

O PROFESSOR DE APOIO E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Pamella Vasques Insfran¹
Emanuely de Oliveira Nepomuceno²
Caroline Elizabeth Blaszko³

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar a atuação do professor de apoio no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando os desafios enfrentados e as possibilidades de sua prática pedagógica no contexto escolar. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental, tendo como principais referenciais o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 (2014), que apresenta os critérios diagnósticos e níveis de gravidade do TEA, bem como os estudos de Mello (2017), Silva, Gaiato e Reveles (2012), Barbosa, Peres e Przylepa (2020), Mendonça e Neto (2019) e Bortolotto (2022), que discutem a educação inclusiva e o papel do professor de apoio na escola. O desenvolvimento do estudo abrangeu a análise das legislações educacionais brasileiras, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), além de pesquisas acadêmicas recentes que abordam a função mediadora do professor de apoio. Os resultados evidenciam que, embora a legislação assegure o direito à inclusão, a prática escolar ainda revela limitações significativas, entre elas a falta de formação continuada, a escassez de recursos pedagógicos, a ausência de planejamento colaborativo e a sobrecarga atribuída ao professor de apoio, que muitas vezes é visto como substituto ou responsável exclusivo pelo estudante com TEA. No entanto, os estudos também indicam que, quando há colaboração efetiva entre professor de apoio, professor regente, gestão escolar e família, ampliam-se as possibilidades de inclusão, permitindo o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizam as singularidades e potencialidades do aluno autista. Conclui-se, assim, que o professor de apoio desempenha papel essencial na construção de uma escola inclusiva, democrática e acessível, constituindo elo fundamental entre políticas públicas e práticas educativas.

Palavras-chave: Professor de apoio; Transtorno do Espectro Autista; Inclusão escolar; Educação especial; Possibilidades.

Introdução

A inclusão educacional de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais constitui um desafio relevante para a efetivação das políticas públicas e das práticas

¹Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus do Pantanal (CPAN), pamella.insfran@ufms.br .

² Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus do Pantanal (CPAN), emanuely.oliveira@ufms.br .

³Doutora em Educação pela PUC-PR, Professora da UFMS, caroline.blaszko@ufms.br .

pedagógicas voltadas à garantia do direito à educação de qualidade. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) assegura o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, enquanto a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reforça a obrigatoriedade da acessibilidade e da adaptação de recursos pedagógicos para atender às especificidades dos estudantes.

Nesse cenário, o professor de apoio assume papel essencial na mediação do processo de ensino e aprendizagem, atuando em conjunto com o professor regente e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio de estratégias que viabilizem a participação e o desenvolvimento do aluno com TEA (Barbosa; Peres; Przylepa, 2020).

De acordo com Barbosa, Peres e Przylepa (2020), o trabalho do professor de apoio exige planejamento conjunto, interação constante e valorização das diferentes formas de aprendizagem, respeitando as limitações e potencialidades do aluno incluso. Entretanto, a realidade escolar evidencia desafios como a carência de formação continuada, a escassez de recursos pedagógicos e a sobrecarga de funções, que comprometem a efetividade da inclusão. Tais obstáculos se intensificam quando não há articulação consistente entre família, gestão escolar e equipe pedagógica, dificultando a construção de um ambiente escolar plenamente inclusivo.

Justifica-se esta pesquisa pela relevância em compreender e analisar os desafios enfrentados pelo professor de apoio no atendimento de alunos com TEA nos anos iniciais no município de Corumbá, visto que tal compreensão pode subsidiar práticas pedagógicas mais eficazes e fundamentar políticas públicas voltadas à inclusão escolar. Objetiva-se investigar os desafios do professor de apoio no atendimento de alunos com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais. A problemática que orienta o estudo consiste na seguinte questão: quais os desafios encontrados pelo professor de apoio na atuação com alunos com TEA no município de Corumbá?

Desenvolvimento

PROFESSOR DE APOIO: considerações

O papel do professor de apoio na educação inclusiva encontra respaldo em legislações nacionais que garantem o direito de acesso, permanência e aprendizagem de estudantes com

deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso III, estabelece como dever do Estado “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Essa diretriz foi reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996, que assegura, em seu artigo 59, que os sistemas de ensino devem oferecer professores com especialização adequada em nível médio ou superior para o atendimento educacional especializado, bem como capacitar os docentes da rede regular para a inclusão dos estudantes.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também denominado Lei Brasileira de Inclusão, avançou nesse aspecto ao estabelecer a obrigatoriedade de adaptações razoáveis, recursos de acessibilidade e oferta de profissionais de apoio escolar, compreendidos como aqueles que auxiliam diretamente na inclusão de alunos com deficiência ou transtornos do desenvolvimento. Em consonância, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) define que cabe às redes de ensino garantir recursos humanos e pedagógicos que viabilizem a participação de todos os estudantes, reconhecendo o professor de apoio como figura essencial nesse processo.

Nesse contexto normativo, compreende-se que o professor de apoio não é apenas um recurso opcional, mas um direito assegurado por lei e uma exigência da política educacional brasileira. Sua função vai além do acompanhamento individual do aluno, pois envolve atuar em parceria com o professor regente e com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), criando condições para o desenvolvimento acadêmico, social e emocional do estudante. Mendonça e Neto (2019) reforçam que esse profissional precisa ter formação específica em educação especial e domínio de estratégias pedagógicas adaptadas, que considerem as singularidades de cada estudante.

Professor de apoio é o profissional que atua na sala de aula regular prestando suporte direto a estudantes com necessidades educacionais específicas, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem e colaborando com a equipe escolar. Sua presença garante que barreiras sejam reduzidas, possibilitando maior participação e desenvolvimento do aluno. Mendonça e Neto (2019) explica que esse profissional precisa ter formação ou especialização em educação especial e dominar métodos adaptados, recursos de comunicação e estratégias que respeitem as particularidades de cada estudante.

Quando se trata de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), o papel do professor de apoio se torna ainda mais importante. Barbosa, Peres e Przylepa (2020) destacam que o trabalho deve ser colaborativo, envolvendo o professor regente e o docente do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para elaborar e aplicar recursos que favoreçam a aprendizagem. Essa parceria contribui para adaptar atividades, criar metodologias inclusivas e promover interações mais significativas no ambiente escolar.

Experiências relatadas por Silva, Peres e Przylepa (2020) mostram que a atuação do professor de apoio influencia diretamente o desenvolvimento acadêmico, social e pessoal do aluno com TEA, desde que haja diálogo constante com professores, coordenação e família. O contato próximo permite compreender as necessidades específicas do estudante, ajustando o planejamento e fortalecendo vínculos.

Mais do que acompanhar, esse profissional ajuda a construir um espaço escolar inclusivo, no qual o aluno com TEA possa aprender de forma participativa e sentir-se parte do grupo. Seu trabalho vai além do apoio individual, pois também orienta a equipe pedagógica e contribui para que a inclusão seja prática diária e não apenas uma exigência legal.

Segundo Barbosa, Peres e Przylepa (2020, p. 137) explicam:

O professor de apoio atua na sala de aula do ensino regular por meio do ensino colaborativo com alunos com TEA. A atuação desse professor ocorre em parceria com os professores regentes e o professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que exerce a docência na Sala de Recurso Multifuncional (SRM).

Conforme os autores acima mencionados, o profissional denominado professor de apoio precisa desenvolver um trabalho em conjunto com os professores regentes e do AEE, sendo importante dialogar, planejar e desenvolver práticas visando contribuir para a aprendizagem dos alunos com TEA.

Barbosa, Peres e Przylepa (2020, p. 137) indicam a necessidade de “[...] acreditar e valorizar as formas diferentes de aprendizado, que é essencial na inclusão dos alunos com deficiência, de modo que reconheça suas limitações e atenda às suas especificidades de aprendizagem”.

Neste sentido, Barbosa, Peres e Przylepa (2020) sinaliza que entre muitas as funções do professor de apoio esta a necessidade de interagir com o professor regente, colaborando no planejamento, criando estratégias e adaptações as atividades com o conteúdo trabalhado com a

turma, buscando desenvolver metodologias que favoreçam a aprendizagem e desenvolvimento do aluno incluso.

Já na pesquisa realizada por Bortolotto (2022), envolvendo 300 professores da rede estadual de ensino do Paraná, em cinco municípios (Curitiba, Maringá, Cascavel, Toledo e Paranaguá), demonstrou que a política de inclusão escolar para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda apresenta lacunas importantes. O estudo revelou que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é condição necessária para a inclusão, mas não garante o trabalho colaborativo entre os docentes. Muitos professores do ensino comum indicaram que a escolarização dos estudantes com TEA acaba ficando sob responsabilidade do professor de apoio ou especialista, reforçando um modelo que limita a participação do professor regente no processo inclusivo. Essa realidade mostra que o papel do professor de apoio, em vez de ser compreendido como mediador e parceiro, ainda é interpretado como figura substitutiva, o que gera sobrecarga e dificulta práticas efetivas.

Bortolotto (2022) também evidenciou que, embora os documentos oficiais do Paraná orientem a colaboração entre professores do ensino comum e da educação especial, a prática mostrou fragilidades: tempo reduzido para planejamento coletivo, falta de monitoramento das metas do Plano Estadual de Educação e dificuldade na reorganização do trabalho pedagógico. Como possibilidade, a pesquisa aponta que a inclusão dos estudantes com TEA pode avançar quando o professor de apoio participa ativamente da construção do Projeto Político-Pedagógico, quando há formação continuada para todos os docentes e quando a escola assume a corresponsabilidade pela aprendizagem. Nesse sentido, os dados reforçam que os maiores desafios do professor de apoio estão no isolamento de suas funções e na ausência de diálogo, mas também indicam que, quando há integração, esse profissional se torna fundamental para promover a participação, a autonomia e o desenvolvimento dos estudantes autistas.

Transtorno do espectro autista: definições e características

Em primeiro lugar, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como um distúrbio do neurodesenvolvimento que compromete de maneira persistente a comunicação social e se associa a padrões restritos e repetitivos de comportamento. Segundo Mello (2017), trata-se de uma condição que se manifesta desde a infância e acompanha o indivíduo ao longo da vida, apresentando variações quanto ao grau de comprometimento e às formas de expressão.

Conforme Brito e Sales (2014), o termo “espectro” é utilizado justamente para enfatizar a heterogeneidade das manifestações do transtorno, já que cada pessoa apresenta combinações distintas de dificuldades e habilidades. Essa diversidade exige que a análise do autismo não se limite a uma descrição homogênea, mas que reconheça a amplitude de perfis existentes, variando desde quadros com maior comprometimento da linguagem e da autonomia até aqueles em que há preservação de capacidades cognitivas e comunicativas.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V, 2014) estabelece critérios específicos para o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA):

A - Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos; B - Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades; C - Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento (mas podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida). D - Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente (DSM-V, 2014, p. 91).

Esses sintomas devem estar presentes desde o desenvolvimento precoce e provocar prejuízos clinicamente significativos no funcionamento social, acadêmico ou profissional.

De acordo com Silva, Gaiato e Reveles (2012), o autismo não pode ser compreendido apenas como um conjunto de limitações, pois também envolve potencialidades singulares. Muitas crianças com TEA desenvolvem modos próprios de se comunicar e aprender, revelando capacidades que podem ser estimuladas por meio de estratégias pedagógicas adequadas. Essa perspectiva ressalta a importância de compreender o transtorno de maneira ampla, considerando tanto os desafios quanto as possibilidades de desenvolvimento e inclusão.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado pelo DSM-5 em três níveis de gravidade, que se distinguem de acordo com o grau de apoio necessário nos domínios da comunicação social e dos comportamentos restritos e repetitivos. Essa graduação não deve ser compreendida como categorias fixas ou rígidas, mas como parâmetros clínicos que auxiliam na definição de intervenções e no planejamento pedagógico para cada estudante, de acordo com suas demandas específicas.

No Nível 3, denominado “exigindo apoio muito substancial”, encontram-se indivíduos com déficits severos tanto na comunicação verbal quanto na não verbal. As limitações são tão

acentuadas que comprometem profundamente a interação social, dificultando o início de diálogos, a manutenção de contato visual e a resposta a estímulos externos. Muitas vezes, a fala é restrita a poucas palavras ou inexistente, e a interação só ocorre de forma muito direta e objetiva. Além disso, a inflexibilidade cognitiva e comportamental é marcante, evidenciando resistência extrema a mudanças de rotina ou de ambiente. Segundo o DSM-5 (2014, p. 51), “déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros”. Esse quadro geralmente implica apoio intensivo e contínuo em praticamente todos os contextos da vida diária.

O Nível 2, chamado “exigindo apoio substancial”, caracteriza-se por déficits significativos na comunicação, mas com alguma possibilidade de interação, ainda que bastante restrita e frequentemente ligada a interesses específicos ou estereotipados. O indivíduo pode se comunicar em frases simples, mas sua interação tende a ser limitada e pouco funcional, com dificuldade de compreensão de metáforas, ironias ou expressões idiomáticas. A comunicação não verbal pode ser considerada incomum, seja pelo pouco uso de gestos e expressões, seja por padrões considerados atípicos. Além disso, a inflexibilidade cognitiva e comportamental é evidente: mudanças inesperadas na rotina podem gerar crises, ansiedade e comportamentos repetitivos, como alinhar objetos, balançar o corpo ou repetir frases. Esses sinais aparecem com frequência suficiente para interferirem no funcionamento cotidiano, mesmo quando há apoio especializado.

Já no Nível 1, denominado “exigindo apoio”, os déficits são mais sutis, mas ainda assim impactam a vida escolar, social e familiar. Indivíduos desse nível geralmente conseguem formar frases completas e manter conversações, porém apresentam falhas recorrentes na reciprocidade social, dificuldade para iniciar interações e problemas na manutenção de vínculos. Embora o discurso seja mais fluido, frequentemente há inadequações na troca social, nas tentativas de fazer amizades e na compreensão das regras implícitas de convivência. O DSM-5 (2014, p. 52) aponta que, “na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis, com dificuldades para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou malsucedidas às aberturas sociais dos outros”. Além disso, o comportamento rígido e a dificuldade de organização e planejamento podem limitar a autonomia do indivíduo, especialmente em ambientes escolares mais exigentes.

Ao analisar as características do Transtorno do Espectro Autista, percebe-se que elas não se restringem apenas à definição clínica, mas englobam aspectos do comportamento, da comunicação e da forma de interação com o ambiente. Segundo Brito e Sales (2014), as pessoas com TEA apresentam modos particulares de perceber e responder ao mundo, o que se reflete em singularidades no convívio social, na aprendizagem e no desenvolvimento das atividades cotidianas.

Entre essas características, destacam-se peculiaridades na comunicação verbal e não verbal. Conforme Silva, Gaiato e Reveles (2012), é comum a presença de atraso ou ausência da fala funcional, ecolalia, dificuldades para compreender metáforas ou expressões idiomáticas e limitações na interpretação de gestos e olhares. Mesmo quando a linguagem verbal está preservada, pode haver dificuldades para manter a reciprocidade nas conversas, o que interfere na construção de vínculos sociais.

Outro ponto relevante refere-se aos comportamentos estereotipados e às rotinas rígidas. De acordo com Mello (2017), muitos indivíduos com TEA demonstram apego intenso à previsibilidade, apresentando resistência a mudanças e preferência por rotinas fixas. Movimentos repetitivos, como balançar o corpo ou alinhar objetos, funcionam muitas vezes como estratégias de autorregulação frente a situações de ansiedade ou excesso de estímulos.

Além disso, observam-se interesses específicos e restritos, geralmente voltados a temas ou objetos muito particulares. Segundo Barbosa, Peres e Przylepa (2020), essa concentração pode dificultar a ampliação das experiências sociais e acadêmicas, mas também pode se transformar em ponto de partida para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, desde que os educadores saibam utilizá-la pedagogicamente.

Conforme Silva, Gaiato e Reveles (2012), indivíduos no espectro podem apresentar hipersensibilidade ou hipossensibilidade a sons, luzes, texturas ou cheiros, o que explica reações de desconforto em ambientes barulhentos ou, ao contrário, a busca repetida por determinados estímulos sensoriais. No processo do desenvolvimento dessas habilidades, “o ingresso na escola é um marco importante [...]. Não apenas para o aprendizado em si, mas também pelo desenvolvimento social e pela formação do ser humano como um todo” (p. 107).

A formação, quando acompanhada de atendimento clínico, educacional e familiar, garante ao estudante com TEA condições para superar limitações, desenvolver suas

potencialidades e alcançar maior autonomia e independência na realização das atividades simples e complexas.

Por fim, cabe ressaltar que as características do TEA se manifestam de maneira singular em cada indivíduo, e de acordo com Brito e Sales (2014), não há um padrão fixo que defina todos os casos, mas uma diversidade de manifestações que exige olhar atento e práticas inclusivas. Essa pluralidade reforça a necessidade de compreender o autismo como parte de um espectro amplo, no qual cada pessoa apresenta uma combinação própria de comportamentos, potencialidades e desafios.

Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental. Esse delineamento foi escolhido por possibilitar uma compreensão crítica e aprofundada acerca da atuação do professor de apoio no atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), bem como sobre os desafios e possibilidades que emergem nesse processo.

O estudo bibliográfico baseou-se em referenciais nacionais e internacionais que discutem a inclusão escolar, as políticas públicas educacionais e o papel do professor de apoio no contexto da educação inclusiva. Foram consultados livros, artigos científicos, teses e legislações pertinentes, entre eles o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014), que estabelece os critérios diagnósticos do TEA.

Mello (2017), que apresenta orientações práticas sobre o autismo; Silva, Gaiato e Reveles (2012), que abordam as singularidades do espectro, Barbosa, Peres e Przylepa (2020), que discutem a prática pedagógica do professor de apoio, e Bortolotto (2022), cuja tese traz dados relevantes sobre a política de inclusão escolar no Paraná.

Além disso, foram analisados documentos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a fim de compreender o contexto normativo que fundamenta o trabalho do professor de apoio.

A análise dos dados foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), possibilitando organizar e interpretar as informações extraídas da literatura e

dos documentos oficiais. Essa abordagem permitiu identificar categorias temáticas relacionadas à formação, prática pedagógica, desafios e possibilidades do professor de apoio, assegurando uma visão integrada e fundamentada do objeto de estudo.

Conclusões

A análise realizada ao longo deste estudo permite afirmar que, embora a presença do professor de apoio seja reconhecida como fundamental para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), sua atuação ainda encontra barreiras significativas no contexto escolar brasileiro. Os desafios se concentram na falta de formação continuada, na ausência de planejamento coletivo com os professores regentes e na sobrecarga de funções que, em muitos casos, transforma o professor de apoio em figura substitutiva, em vez de corresponsável pela construção de práticas pedagógicas inclusivas. Esse cenário demonstra que a política de inclusão escolar, embora avançada em termos legais, ainda carece de efetividade prática e de investimentos que garantam condições reais de atuação a esses profissionais.

De forma crítica, constata-se que a escola continua sustentando uma lógica excludente quando transfere a responsabilidade da aprendizagem do aluno com TEA para o professor de apoio, em vez de assumir coletivamente o compromisso com a inclusão. A mudança necessária exige a ressignificação do papel desse profissional, não como auxiliar ou agente isolado, mas como mediador que, em diálogo com a gestão escolar, professores regentes, famílias e serviços especializados, contribui para o desenvolvimento integral do estudante. As possibilidades se ampliam quando há políticas de formação, espaços de planejamento colaborativo e práticas pedagógicas inovadoras que valorizem a singularidade de cada aluno. Portanto, a inclusão de fato só se concretiza quando o professor de apoio deixa de ser visto como solução paliativa e passa a integrar uma rede de corresponsabilidade pedagógica, transformando a escola em um espaço verdadeiramente democrático e acessível.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: https://repository.poltekkes-kaltim.ac.id/657/1/Diagnostic%20and%20statistical%20manual%20of%20mental%20disorders%20_DSM-5%20%28%20PDFDrive.com%20%29.pdf. Acesso em: 20 ago. 2025.

BARBOSA, Karina Pereira; PERES, Cristiane Pereira; PRZYLEPA, Mariclei. O trabalho pedagógico do professor de apoio na inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. **Revista Educação Especial em Debate**, [S. l.], v. 5, n. 9, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/31597>. Acesso em: 20 ago. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORTOLOTTO, Shirley Aparecida dos Santos. **Estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto da Rede Estadual de Ensino do Paraná**. 2022. 1 recurso online (PDF). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2022. Orientadora: Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/82753/R%20-%20T%20-%20SHIRLEY%20APARECIDA%20DOS%20SANTOS%20BORTOLOTTO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 ago. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 ago. 2025.

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). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 27 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 ago. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2025.

BRITO, Anita; SALES, Nicolas Brito. **TEA e inclusão escolar: um sonho mais que possível**. São Paulo: edição do autor, 2014.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 9. ed. São Paulo: AMA – Associação de Amigos do Autista; Brasília: CORDE – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2017. Disponível em: https://ama.org.br/site/wp-content/uploads/2024/09/dw_livro_Autismo-Guia-Pratico-9-Edicao.pdf. Acesso em: 20 ago. 2025.

MENDONÇA, Ana Abadia Dos Santos; NETO, Wenceslau Gonçalves. Educação Inclusiva: A Atuação Do Professor De Apoio. **Poiesis Pedagógica, Catalão**, v. 17, n. 1, p. 111–125,

2019. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/57909>. Acesso em: 20 ago. 2025.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular: entenda o autismo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SILVA, Karina Pereira; PERES, Cristiane Pereira; PRZYLEPA, Mariclei. Educação inclusiva e a atuação do professor de apoio com alunos com TEA: desafios e possibilidades. **Educação em Debate**, v. 42, n. 80, p. 133-150, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufc.br/educacaoemdebate/article/view/72587>. Acesso em: 08 ago. 2025.