

**PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO REGULAR SOBRE A
ATUAÇÃO DO ACOMPANHANTE ESPECIALIZADO NA INCLUSÃO DE ALUNOS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Ana Beatriz Pereira Cavalcante¹

Cristiane de Fátima Costa Freite²

¹UERN-Campus Pau dos Ferros, Portalegre, Rio Grande do Norte, Brasil,

beatrizcavalcante.ped@gmail.com

²UERN-Campus Pau dos Ferros, Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil,

crisnenem8@gmail.com

Resumo: O presente artigo apresenta um recorte dos resultados do trabalho de conclusão do Curso de graduação em Pedagogia, tendo como objetivo conhecer a percepção dos professores sobre as contribuições do acompanhante especializado para a inclusão e permanência dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar. As crianças diagnosticadas com TEA, quando comprovada a necessidade, têm o direito legal ao acompanhante especializado, para que o processo de inclusão no ambiente escolar aconteça de forma qualificada e efetiva. No entanto, a legislação não descreve o perfil e formação acadêmica desse profissional, bem como, não regulamenta como uma profissão formal, o que ocasiona diferentes concepções e formas de oferta desse serviço. A pesquisa tem abordagem qualitativa e configura-se como uma pesquisa de campo, onde foram aplicados 6 questionários individuais, sendo 3 direcionados aos professores e 3 direcionados aos acompanhantes especializados atuantes no município de Portalegre/RN. Com a obtenção dos dados, constatou-se que, os acompanhantes especializados contribuem para o processo de inclusão e permanência dos alunos com TEA no ambiente escolar, mediando a interação dos estudantes na sala de aula e nos demais espaços da escola, possibilitando que o aluno sinta mais segurança no espaço escolar. No entanto, por ainda não ser uma profissão regulamentada perante a lei, algumas fragilidades permeiam a atuação desse profissional, como a falta de critérios para a sua contratação e formação. Ainda, foi possível evidenciar a necessidade de haver mais pesquisas que abordem a temática, considerando a escassez de trabalhos encontrados sobre o acompanhante especializado.

Palavras-chaves: Acompanhante especializado; TEA; Percepção de professores; Inclusão; Legislação.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um recorte do trabalho monográfico desenvolvido para a conclusão do curso de Pedagogia, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), tendo como questão problema: *na perspectiva do professor, como o acompanhante especializado contribui no processo de inclusão e permanência dos alunos com Transtorno do Espectro Autista?*

Por um longo período da história, as pessoas com deficiência foram vistas por uma lente capacitista, sendo tratadas como incapazes de conviver de forma plena na sociedade civilizada. Estas, viviam reclusas da sociedade para qualquer atividade, tendo seus direitos básicos negados e vivendo em situações precarizada, longe da família e do convívio social, por serem consideradas sem utilidade (Sassaki, 1997). Para receber essas pessoas, muitas instituições foram criadas com finalidades médicas para que as famílias pudessem deixar seus parentes com deficiência internados.

Nessas instituições, as pessoas com “transtornos mentais¹”, até então, pouco estudados e conhecidos, eram tidas como loucas e tinha-se a ideia de que estas precisavam de um acompanhamento a todo momento. Considerando essa visão, surgiram as primeiras perspectivas de um profissional destinado a acompanhar e auxiliar as pessoas com deficiência, no entanto, de acordo com os registros históricos, os profissionais destinados a acompanhar as pessoas com deficiência não tinham nenhuma finalidade pedagógica, ou seja, visava apenas garantir o bem-estar médico e contribuir para que os pacientes estivessem seguros (Bertazzo, 2014).

Durante muito tempo, essas instituições de caráter médico foram bem aceitas e considerada a melhor forma de tratamento para as pessoas com deficiência. No entanto, muitos pesquisadores iniciaram suas pesquisas e críticas a esse modelo de tratamento. Com esse movimento, o Brasil, na década de 1960, iniciou o processo de desinstitucionalização, objetivando encerrar as intervenções preconceituosas dos hospitais psiquiátricos e inserir as pessoas com deficiência de forma efetiva na sociedade (Bertazzo, 2014).

Essa inserção social, possibilitaria a essas pessoas o acesso e convívio com todos os âmbitos sociais, incluindo as instituições escolares, uma vez que, a educação, de acordo com a Constituição Federal de 1988, deve ser garantida de forma igualitária e com qualidade. Ou seja,

todos os matriculados na Educação Básica, devem desfrutar de condições favoráveis à sua matrícula e permanência nas instituições, podendo usufruir de um de seus direitos básicos e inegociáveis, o acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade (Brasil, 1988).

A Constituição Federal de 1988, também prevê, em seu Art. 206, os princípios pelos quais o ensino deve ser ministrado, sendo o primeiro deles a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Brasil, 1988). Com isso, supõe-se que, independente de suas necessidades específicas, o estudante será acompanhado por uma equipe qualificada, para que possa permanecer na escola durante todo o período da sua vida estudantil.

Em reconhecimento à necessidade de garantir aos estudantes com deficiência o acesso à uma educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade, a educação escolar brasileira passou a ser pensada em uma perspectiva inclusiva. Tendo como uma de suas legislações-base a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que tem por objetivo “assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (Brasil, 2008, p. 14), garantindo o acesso ao ensino regular, da Educação Infantil ao Ensino Superior. No ano de 2012, com a Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, o Transtorno do Espectro Autista (TEA), passou a ser considerado uma deficiência, ou seja, os estudantes com esse diagnóstico passam estarem incluídos no público da Educação Especial.

A legislação assegura aos estudantes com TEA, que quando comprovada a necessidade, eles tenham um acompanhamento especializado, para que tenham condições de permanecer no ambiente escolar. Assim, o acompanhante, antes destinado apenas para contribuições com o progresso da saúde e segurança, passa a assumir também a função de contribuir com os avanços pedagógicos, atuando como um intermediador desses estudantes no ambiente escolar. No entanto, a legislação ainda é bastante confusa no que diz respeito a assegurar este profissional, uma vez que, em todas as vezes que este é citado, não há definições precisas sobre sua formação ou funções que irá exercer (pedagógicas ou cuidados pessoais), além de não existir concordância ao menos na nomenclatura deste profissional, o que possibilita ao Estado e os municípios estabelecerem seus próprios critérios de contratação e oferta desse direito (Brasil, 2008; 2009; 2012; 2015).

Para Ribeiro (2020), é fundamental que haja maiores esclarecimentos acerca do acompanhante especializado. Dessa forma, suas funções, formação e tantos outros aspectos que o constroem como profissional, devem estar bem descritos, para estarem aptos a exercerem a

função, de modo que possam contribuir de forma eficaz para o pleno desenvolvimento do aluno no ambiente escolar.

É fundamental compreendermos que, mesmo presente em sala de aula, o acompanhante especializado não substitui ou anula o papel do professor regular de ensino. O acompanhante deve atuar como uma ferramenta de inclusão e permanência aos estudantes com TEA, estabelecendo parceria com o professor regular, considerando que ele é o responsável pela turma. Sabendo disso, é importante compreendermos, diante da perspectiva do professor regular, se os profissionais, destinados a acompanhar os estudantes com TEA, estão contribuindo de forma eficaz para inclusão e permanência desses alunos.

Para além do mencionado, uma das motivações para a pesquisa ser desenvolvida nessa temática, surgiu através das experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado I, componente curricular do curso de Pedagogia (5º período), que aconteceu em uma instituição de Educação Infantil no município de Pau dos Ferros, interior do Rio Grande do Norte. Durante o desenvolvimento das atividades práticas do estágio, foi possível identificar a presença de duas crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e como acontecia o acompanhamento especializado para elas.

Quanto aos aspectos metodológicos da pesquisa, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, a qual, de acordo com Minayo (2001), responde questões muito particulares, pois preocupa-se com o que não pode ser quantificado, mas busca compreender o universo dos significados, se aprofundando nos fenômenos estudados dentro do problema da questão. Para a obtenção dos dados, foi desenvolvido um estudo de campo, o qual, proporciona mais aprofundamentos sobre o objeto pesquisado, além de ser mais flexível (Gil, 2002). Além disso, para melhor compreensão dos resultados, utilizamos questionários estruturados, para os professores e acompanhantes especializados, com perguntas subjetivas sobre o papel do acompanhante especializado. Para Marconi e Lakatos (2003, p. 202) “o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Ao ponderar que o objetivo do trabalho é conhecer a percepção dos professores, o questionário aplicado com os acompanhantes especializados, visa construir apenas o seu perfil profissional, para identificar sua formação, forma de contratação e atividades desenvolvidas na instituição. Diante disso, a pesquisa foi desenvolvida em três etapas: a primeira, revisão bibliográfica para conhecimento da literatura da área; a segunda; aplicação dos questionários com as professoras e

acompanhantes especializado; e a terceira, a análise dos dados coletados por meio dos questionários.

Considerando o mencionado, o presente trabalho tem como objetivo: *Conhecer a percepção dos professores sobre o acompanhante especializado no processo de inclusão e permanência dos alunos com TEA, no município de Portalegre/RN.*

DESENVOLVIMENTO

Sabendo da importância das discussões acerca da inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista, apresentaremos nessa seção, a compreensão do TEA, apontamentos históricos e legislativos sobre o acompanhante especializado e, a percepção dos professores sobre esses profissionais.

1. O Transtorno do Espectro Autista

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido amplamente discutido, sobretudo pelo reconhecimento de que o diagnóstico e a intervenção precoce impactam positivamente o desenvolvimento e a inserção social das pessoas com autismo. Entretanto, ao longo da história, diferentes hipóteses foram formuladas acerca de suas causas e características, evidenciando a evolução conceitual sobre o tema.

As primeiras descrições do autismo foram realizadas por Leo Kanner, em 1943, ao observar crianças com dificuldades de interação social, resistência a mudanças e comportamentos repetitivos, caracterizando o que denominou de “insistência nas mesmas coisas” (Volkmar; Wiesner, 2019). Posteriormente, seus estudos contribuíram para diferenciar o autismo de outras condições, como a esquizofrenia, destacando que, ao contrário desta, o autismo não representava uma perda de contato com o mundo, mas uma dificuldade inicial de inserção social (Orrú, 2019).

Na década de 1970, consolidaram-se critérios mais específicos para caracterização do autismo, incluindo déficits na interação social, na comunicação e a presença de comportamentos repetitivos, com início na infância (Volkmar; Wiesner, 2017). Já na década de 1980, houve o afastamento de teorias ambientalistas que atribuíam a causa do autismo à influência familiar.

especialmente à culpabilização dos pais, passando-se a compreendê-lo em bases mais científicas (Orrú, 2019).

No campo diagnóstico, a evolução também se evidencia nas edições do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM). Inicialmente classificado como Transtorno Global do Desenvolvimento, o autismo passou a ser denominado Transtorno do Espectro Autista apenas com a publicação do DSM-V, em 2013, sendo definido como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits na comunicação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento (APA, 2013). O manual também estabelece níveis de suporte (leve, moderado e severo), evidenciando a heterogeneidade do espectro.

No contexto brasileiro, destaca-se a Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), que reconhece a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, garantindo direitos e ampliando o acesso a políticas públicas (Brasil, 2012).

Paralelamente, emerge a perspectiva da neurodiversidade, que compreende o autismo não como uma doença, mas como uma variação neurológica humana que deve ser respeitada (Ortega, 2008). Essa abordagem tem gerado debates, especialmente no que se refere às intervenções terapêuticas, evidenciando tensões entre diferentes compreensões sobre o TEA.

Dessa forma, observa-se que o conceito de autismo passou por significativas transformações, envolvendo diferentes perspectivas teóricas e científicas. Tais avanços reforçam a importância de compreender o TEA em sua complexidade, especialmente no contexto educacional, onde se faz necessário garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e a qualidade da educação oferecida a esses estudantes.

2. Aspectos históricos e legislativos do acompanhante especializado

A trajetória do acompanhante especializado antecede a Lei nº 12.764/2012, tendo origem nas instituições segregadoras de caráter psiquiátrico, como os manicômios. Nesse contexto, esse profissional era designado por diferentes nomenclaturas, como “amigo qualificado”, “atendente grude” e “acompanhante terapêutico”, exercendo funções voltadas ao controle dos pacientes, distanciando-se do campo educacional (Bertazzo, 2014).

Nessas instituições, as pessoas com deficiência eram submetidas a práticas voltadas à “cura” ou ao controle de seus comportamentos, sendo o acompanhamento contínuo uma

estratégia para garantir a segurança dos indivíduos e de terceiros. Conforme Bertazzo (2014), cabia a esses profissionais evitar situações de risco, o que evidencia o caráter assistencial e de vigilância atribuído à função.

Com o processo de desinstitucionalização, esse acompanhamento passou a ocorrer em espaços sociais mais amplos, incluindo a escola, ampliando suas funções para além do campo médico. No Brasil, as primeiras menções legais a esse profissional surgem a partir de 2008, sendo consolidadas com a Lei nº 12.764/2012, que garante o direito ao acompanhante especializado para estudantes com TEA em casos de necessidade comprovada (Brasil, 2012).

Apesar dos avanços legais, observa-se uma diversidade de nomenclaturas e atribuições nas legislações, como “monitor”, “cuidador” e “profissional de apoio”, geralmente relacionadas ao auxílio em atividades de higiene, alimentação, locomoção, comunicação e interação social (Brasil, 2008; 2009; 2010; 2013; 2014). No entanto, tais documentos não especificam critérios de formação para esse profissional, o que gera ambiguidades quanto ao seu perfil e atuação.

Nesse sentido, Mayer et al. (2019) destacam que, embora o termo “especializado” seja utilizado, não há definição sobre a formação, nível de qualificação ou experiência exigida, o que dificulta tanto a seleção quanto a cobrança por profissionais qualificados. Corroborando essa análise, Ribeiro (2020; 2021) aponta que a ausência de regulamentação contribui para a existência de múltiplos perfis profissionais, com diferentes níveis de escolaridade e formas de contratação.

Outro aspecto relevante refere-se à delimitação de funções desse profissional, uma vez que, mesmo com lacunas legais, não lhe é atribuída a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Conforme Ribeiro (2021), sua atuação está voltada ao apoio nas atividades de vida diária e na mediação da comunicação e interação, sendo o professor o responsável pelo processo pedagógico.

Dessa forma, a falta de definição quanto à formação, perfil e atribuições do acompanhante especializado pode impactar diretamente o processo de inclusão escolar, uma vez que permite contratações diversas, muitas vezes sem a devida qualificação. Tal cenário evidencia a necessidade de regulamentação da função, de modo a garantir critérios claros para atuação profissional e contribuir efetivamente para a inclusão e permanência dos estudantes com TEA no ambiente escolar.

3. A percepção dos professores sobre o acompanhante especializado

A princípio, buscamos caracterizar os sujeitos participantes da pesquisa, entre eles, professoras e acompanhantes especializado. Ao todo, três docentes foram delimitadas, bem como, três acompanhantes. A delimitação aconteceu através do levantamento no sistema da escola, sobre a quantidade de alunos com laudo de TEA, matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com isso, três séries foram elencada, sendo elas: 1º ano, 3º ano; 5º ano. É válido mencionar a prevalência do sexo feminino no ambiente escolar, considerando que todas as professoras eram mulheres e dos acompanhantes, apenas um era homem.

Sobre a formação desses profissionais, as três professoras regulares têm sua formação inicial em Pedagogia, e, das duas que cursaram pós-graduação, nenhuma delas tem formação continuada diretamente na área da Educação Inclusiva. Além da formação das docentes, também construímos a formação dos acompanhantes especializados, os quais, não possuem formação acadêmica de nível superior completa, os três estão matriculados em cursos de graduação (2 cursam Pedagogia e 1 cursa Língua Inglesa) e são contratados através de processos seletivos de estágio. Para tanto, é válido recordar que a legislação que assegura a presença do acompanhante especializado para crianças com TEA não faz menções a respeito da sua formação acadêmica, nem regulamenta esse profissional como uma profissão específica (Brasil, 2008; Brasil, 2009; Brasil, 2010; Brasil, 2012; Brasil, 2013; Brasil, 2014), sendo assim, o município não foge do proposto, considerando que ele garante o serviço de acompanhamento especializado.

Para obtenção dos dados, as professoras responderam um questionário estruturado subdividido em três categorias, sendo elas: as contribuições do acompanhante especializado no processo de inclusão dos alunos com TEA; as contribuições do acompanhante especializado no processo de permanência dos alunos com TEA na sala de aula; e a influência da formação profissional do acompanhante especializado para sua atuação. Com a análise dos questionários respondidos pelas professoras, conseguimos analisar duas percepções sobre o acompanhante especializado.

Sobre as concepções das professoras quanto as contribuições do acompanhante especializado, é indiscutível que todas estão de acordo que esse profissional contribui para a inclusão desses alunos. As professoras, também apresentam de que forma essa contribuição acontece, apontando os seguintes momentos: interação com os outros; auxílio na comunicação; acompanhamento nas atividades. Essas colocações vão de acordo com o previsto nas

legislações, que preveem apoio à comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais (Brasil, 2008; Brasil, 2009; Brasil, 2010; Brasil, 2012; Brasil, 2013; Brasil, 2014).

Acerca da contribuição para a permanência na sala de aula, também é possível identificar o consenso entre as respostas das docentes. As professoras, apontam a segurança que os alunos podem sentir, sabendo que além da professora, outra pessoa estará disposta à auxiliá-lo, para que possa participar de todas as atividades. Além disso, também é exposto que as estratégias para permanência dos alunos são pensadas em parceria com o acompanhante, fato que pode influenciar na eficácia dessa atuação, uma vez que, o acompanhante especializado estará inserido efetivamente nos planejamentos e atuações na sala de aula.

Sabendo a falta de esclarecimentos sobre a formação do acompanhante especializado, as professoras foram questionadas sobre a influência da formação e qual deveria ser a formação desses profissionais. As professoras apontaram que a formação poderia sim influenciar na atuação desses profissionais, pois muitas dificuldades são identificadas isso acontece, por muitas vezes, o acompanhante não ter conhecimento sobre como interagir em determinadas situações com o aluno.

A questão da formação ainda é complexa e indefinida, pois, conforme aponta Ribeiro (2020), as legislações que mencionam o acompanhante especializado não apontam critérios de formação e contratação desse profissional, o que leva a múltiplos perfis atuantes. Ou seja, mesmo sendo reconhecido pelas professoras a necessidade de uma formação sobre o assunto, por não ser uma profissão regulamentada, dificilmente isso será alcançado, pois a legislação deixa essa contratação bem flexível por não fazer delimitações precisas. Ao serem questionadas sobre a formação que elas acreditavam ser essencial para os acompanhantes, apontaram a Licenciatura em Pedagogia e, duas professoras ainda mencionaram a formação continuada na “área específica”.

Assim, é possível perceber que os acompanhantes especializados, na perspectiva do professor, de fato contribuem para a inclusão e permanência dos estudantes com TEA. No entanto, a flexibilidade da legislação sobre a formação, perfil desse profissional e forma de contratação, pode influenciar no processo de inclusão desses alunos, uma vez que, nem todos os acompanhantes especializados contratados, terão de fato, algum conhecimento sobre o assunto e as intervenções a serem feitas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar as percepções docentes acerca das contribuições do acompanhante especializado no processo de inclusão e permanência de alunos com Transtorno do Espectro Autista. Com a conclusão do trabalho, evidenciou-se a escassez de estudos sobre o acompanhante especializado, especialmente no que se refere à sua atuação junto a estudantes com TEA. Além disso, foram identificadas fragilidades nas legislações, que não delimitam critérios claros quanto à formação, função (cuidador ou mediador) e formas de contratação desse profissional.

Quanto ao acompanhante especializado, na perspectiva das docentes, este se configura como um importante suporte para a inclusão e permanência dos alunos com TEA, contribuindo não apenas no contexto da sala de aula, mas em todo o ambiente escolar. Ademais, evidencia-se uma compreensão ampliada de inclusão, que ultrapassa o espaço da sala e envolve todas as vivências escolares.

Entretanto, a ausência de regulamentação e definição do perfil profissional resulta na atuação de sujeitos com diferentes níveis de formação, muitas vezes sem conhecimentos específicos sobre o TEA. Essa lacuna pode comprometer a qualidade do atendimento, reforçando a necessidade de uma formação qualificada para esses profissionais.

Dessa forma, destaca-se a importância de avanços na legislação, no sentido de definir critérios mais claros para a formação e atuação do acompanhante especializado. Além disso, sugere-se a implementação de políticas de formação continuada, por meio de parcerias entre municípios e instituições de ensino superior, visando qualificar esse serviço.

Por fim, ressalta-se a necessidade de ampliação das pesquisas sobre o acompanhante especializado, de modo a aprofundar as discussões acerca de sua atuação e contribuir para a efetivação de uma inclusão escolar mais qualificada para estudantes com TEA.



REFERÊNCIAS

BERTAZZO, Joise de Brum. **Acompanhamento escolar e transtornos do espectro do autismo**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p.

BRASIL. **Decreto n. 8.368, de 02 de dezembro de 2014**. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 3 dez. 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2014/decreto-8368-2-dezembro-2014-779648-publicacaooriginal-145511-pe.html>. Acesso em: 02 de janeiro de 2024

BRASIL, Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista**. Presidência da República, Casa Civil.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007). **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Vitória: Ministério Público do Trabalho, Projeto PCD Legal, 2014. 124 p.: il.; 14 cm. color. (Projeto PCD Legal). Disponível em: www.pcdlegal.com.br. Acesso em: 29 de fevereiro de 2024.

GIL, Antônio Carlos, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica** 1 - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

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). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm, acesso em 6 de novembro de 2023.

MAYER, Paulo César Morales; SILVA, Marta Angélica Iossi; SOBRINHO, Reinaldo Antonio Silva; SILVA, Rosane Meire Munhak; ZILLY, Adriana. **Professor auxiliar e a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista**. Revista Educação Especial. V. 32. 2019 – Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico] : DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Nota Técnica nº 19, de 8 de setembro de 2010**. Assunto: Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados em escolas comuns da rede pública de ensino. Brasília: MEC/Seesp/GAB, 2010. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/tag/nota-tecnica/>. Acesso em: 02 de janeiro de 2024.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendiz com autismo:** aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes. Sílvia Ester Orrú; prefácio de Maria Teresa Eglér Mantoam. 2º edição atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

ORTEGA, Francisco. **Deficiência, autismo e neurodiversidade.** Ciência & saúde coletiva 14 (2009): 67-77.

Política Nacional de Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial, 1994

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. BRASIL. Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009.

Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial,** Brasília: MEC, 2009.

RIBEIRO, Disneylândia Maria. **Docência no paradigma inclusivo:** a constituição de saberes e práticas no contexto da formação inicial de professores. Disneylândia Maria Ribeiro. – 2021.

RIBEIRO, Patricia Vieira. **Caminhos percorridos pela escola para definição acerca do acompanhante especializado para alunos com autismo.** Patricia Vieira Ribeiro– 2020.

VOLKMAR, F. R.; WIESNER, L. A. **Autismo:** guia essencial para compreensão e tratamento; Tradução: Sandra Maria Mallmann da Rosa; Porto Alegre: Artmed, 2019.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida; ZANON, Regina Basso; BACH, Franciele Moser. **Inclusão de Crianças com Autismo:** percepção de professores. Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo, vol. 13, n. 2, p. 75-91, julho-dezembro, 2021.

