

# **IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

**DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS II**

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

**Diretoria - CONPEDI**

**Presidente** - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - FMU - São Paulo

**Diretor Executivo** - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

**Vice-presidente Norte** - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

**Vice-presidente Centro-Oeste** - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

**Vice-presidente Sul** - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

**Vice-presidente Sudeste** - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

**Vice-presidente Nordeste** - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

**Representante Discente:** Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

**Conselho Fiscal:**

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

**Secretarias**

**Relações Institucionais:**

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

**Comunicação:**

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

**Relações Internacionais para o Continente Americano:**

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

**Relações Internacionais para os demais Continentes:**

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

**Educação Jurídica**

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

**Eventos:**

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

**Comissão Especial**

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

D597

Direitos e garantias fundamentais II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Zulmar Antonio Fachin; Lucas Gonçalves da Silva; Gabrielle Scola Dutra – Florianópolis: CONPEDI, 2026.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-583-5

Modo de acesso: [www.conpedi.org.br](http://www.conpedi.org.br) em publicações

Tema: Constituição, Processo e Justiça Social: o papel da jurisdição constitucional na efetivação de direitos

2. Direitos. 3. Garantias fundamentais. IX Encontro Virtual do CONPEDI (2: 2026: Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



Conselho Nacional de Pesquisa  
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis  
Santa Catarina – Brasil  
[www.conpedi.org.br](http://www.conpedi.org.br)

## **IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

### **DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS II**

---

#### **Apresentação**

Os artigos reunidos nesta obra foram apresentados no Grupo de Trabalho "Direitos e Garantias Fundamentais II", realizado no âmbito do IX Encontro Virtual do CONPEDI, coordenado pelos Professores Doutores Gabrielle Scola Dutra (PPGD da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC), Lucas Gonçalves da Silva (PPGD da Universidade Federal do Sergipe - UFS) e Zulmar Antonio Fachin (PPGD das Faculdades Londrina). O evento ocorreu entre os dias 22 e 26 de junho de 2026, tendo como tema central "Constituição, Processo e Justiça Social: o papel da jurisdição constitucional na efetivação de direitos", proporcionando um espaço qualificado para o debate científico acerca dos desafios contemporâneos do constitucionalismo e da proteção dos direitos fundamentais. Os trabalhos selecionados refletem a pluralidade teórica e metodológica característica da pesquisa jurídica brasileira, abordando questões atuais relacionadas à efetividade dos direitos e garantias fundamentais, à atuação das instituições democráticas, ao acesso à justiça, à jurisdição constitucional e aos múltiplos desafios impostos pelas transformações sociais, políticas e tecnológicas. Em conjunto, os artigos evidenciam o compromisso da comunidade acadêmica com a produção de conhecimento crítico, contribuindo para o fortalecimento do debate jurídico e para a construção de respostas capazes de promover a concretização dos direitos fundamentais no contexto do Estado Democrático de Direito.

Foram apresentados os seguintes trabalhos: "O Direito ao Esquecimento na Era Digital: uma análise da (in)aplicabilidade do precedente Aida Curi frente à hipermemória algorítmica", de Aline Regina das Neves e Tarcilla Aguiar Alarcon; "O Direito Fundamental da Presunção de Inocência sob a Ótica da Integridade de Dworkin: limites à discricionariedade judicial", de Sonia Maria Ferreira Cancio, Marcelo Bezerra Ribeiro e Jeferson Antonio Fernandes

dos Santos Silva e Adilson Souza Santos; "O Princípio da Proteção Integral da Criança e do Adolescente no Ordenamento Jurídico Brasileiro: fundamentos, efetividade e desafios contemporâneos. Uma releitura à luz da doutrina de Luigi Ferrajoli", de Heber Clemente Benatti e Ricardo Hiroshi Botelho Yoshino;

"O Direito Fundamental a Alimentos como Expressão da Dignidade da Pessoa Humana e Instrumento de Proteção Integral da Pessoa com Deficiência", de Jean Carlos Jeronimo Pires Nascimento e Ricardo Alves Sampaio; "Eutanásia Social e o Plano 75 como 'Política Pública': uma discussão para além da autonomia da vontade no direito fundamental à morte digna", de Mario Cesar da Silva Andrade; "Entre o Orçamento e o Direito: a necessária atuação coordenada entre o Conselho Tutelar e a Defensoria Pública na efetivação da política pública de educação infantil", de Maira Andreza Pacheco Fonseca Portella e Carlos Felipe Benati Pinto; "Estado de Emergência: a colisão entre direitos fundamentais no contexto da pandemia de COVID-19", de Wellington Aparecido Prado Carvalho, Jaime Domingues Brito e Tiago Domingues Brito; "Equidade como Pressuposto da Democracia Substancial: desigualdade social e efetividade dos direitos fundamentais", de Eduardo Augusto Gonçalves Dahas e Tammara Drummond Mendes;

"A Liberdade de Expressão, a Hierarquia e a Disciplina diante de Restrições a Manifestações por Militares", de Rodolfo Rosa Telles Menezes; "A Ironia da Liberdade de Crença: consciência, reciprocidade e pluralismo no constitucionalismo democrático", de Michael Lima de Jesus, Alice Sophia Franco Diniz e Noemi Duarte Silva; "A Função do Poder de Polícia da Justiça Eleitoral na Efetivação da Democracia sob a Perspectiva do Modelo Constitucional de Processo", de Ligia Vieira de Sá e Lopes, Jânio Pereira da Cunha e Ingrid Eduardo Macedo Barboza; "Direitos Humanos, Vulnerabilidade e Uso de Algemas: os limites da intervenção policial no Estado Democrático de Direito", de Daniela Silva Fontoura de Barcellos e José Rinaldo Domingos de Melo; "Direitos Fundamentais versus Direitos Humanos: a aplicabilidade dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável ao cárcere", de Izabeliza S. Campos; "Cannabis Medicinal no Brasil: dilemas jurídicos e de saúde pública na

A presente coletânea reafirma a relevância da pesquisa jurídica como espaço privilegiado de produção crítica do conhecimento e de permanente problematização dos desafios inerentes à concretização dos direitos e garantias fundamentais no Estado Democrático de Direito. Espera-se, assim, que esta obra constitua não apenas um registro da excelência dos debates promovidos no âmbito do IX Encontro Virtual do CONPEDI, mas também uma contribuição qualificada ao desenvolvimento da ciência jurídica, estimulando novas agendas de pesquisa e fortalecendo o compromisso da comunidade acadêmica com a defesa dos direitos e garantias fundamentais.

Vale registrar, ainda, que o CONPEDI tem se constituído, ao longo de décadas, em um espaço privilegiado para a apresentação pública das pesquisas científicas realizadas pelos cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu, notadamente da área do Direito. Docentes, mestrandos(as) e doutorandos(as) de todas as regiões do Brasil convergem com suas pesquisas, as quais são submetidas à críticas advindas dos mais variados matizes.

Desejamos uma ótima leitura!

Gabrielle Scola Dutra (PPGD da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC)

Lucas Gonçalves da Silva (PPGD da Universidade Federal do Sergipe - UFS)

Zulmar Antonio Fachin (PPGD da Faculdades Londrina).

**O PROFISSIONAL DE APOIO EDUCACIONAL PARA ESTUDANTES COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): LEGISLAÇÃO, PERSPECTIVA  
E REALIDADE**

**THE EDUCATIONAL SUPPORT PROFESSIONAL FOR STUDENTS WITH  
AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD): LEGISLATION, PERSPECTIVE, AND  
REALITY**

**Angélica dos Santos Silva <sup>1</sup>  
Adilson Souza Santos <sup>2</sup>**

**Resumo**

O presente artigo tem como objetivo investigar se, quando apontada a necessidade de um profissional de apoio educacional especializado, o direito da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é efetivamente garantido no âmbito educacional. Para tanto, a pesquisa busca compreender como o autismo foi abordado ao longo da história, analisando a evolução de sua nomenclatura na área médica, os diferentes níveis do transtorno e os principais marcos legais que asseguram os direitos das pessoas com TEA, especialmente no contexto da educação inclusiva. Tem-se como problema de pesquisa saber: se, quando indicada a necessidade de profissional de apoio, esse direito é assegurado de forma efetiva? Trata-se de pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e documental, com base em legislação, documentos oficiais e produções científicas relacionadas à temática. Os resultados evidenciaram avanços significativos no reconhecimento jurídico do autismo, sobretudo a partir da Lei nº 12.764/2012, mas também demonstraram que o conjunto normativo, embora robusto, ainda carece de efetividade prática em razão da insuficiência de políticas públicas, da deficiência na capacitação dos profissionais da educação e da indefinição quanto ao papel e à formação do profissional de apoio educacional. Conclui-se que a efetividade dos direitos das pessoas com TEA depende da implementação concreta das normas existentes, da formação continuada dos profissionais da educação e da atuação estatal comprometida com a inclusão escolar em sua dimensão material.

understand how autism has been addressed throughout history, analyzing the evolution of its terminology in the medical field, the different levels of the disorder, and the main legal frameworks that ensure the rights of individuals with ASD, especially within inclusive education. The central research question is whether, once the need for a support professional is established, this right is effectively ensured in practice. This is a qualitative study developed through bibliographic and documentary review, based on legislation, official documents, and scientific works related to the topic. The results showed significant advances in the legal recognition of autism, especially after Law No. 12.764/2012, but also demonstrated that the normative framework, although robust, still lacks practical effectiveness due to insufficient public policies, inadequate training of education professionals, and the lack of clarity regarding the role and qualification of the educational support professional. It is concluded that the effectiveness of the rights of individuals with ASD depends on the concrete implementation of the existing legal provisions, on continuous professional training, and on state action committed to substantive school inclusion.

**Keywords/Palabras-claves/Mots-clés:** Autism spectrum disorder, Inclusive education, Educational support professional, Rights of persons with disabilities, Effectiveness

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo foi desenvolvido por meio de revisão bibliográfica e documental, com base em autores que tratam do autismo sob a perspectiva histórica, do campo médico, educacional e jurídica, bem como nos marcos normativos que disciplinam os direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Brasil. A pesquisa parte da análise de que, embora haja progressivos avanços legislativos no reconhecimento e na proteção dos direitos da pessoa com TEA, ainda persiste significativa distância entre a previsão normativa e a efetiva concretização desses direitos no cotidiano educacional (BRASIL, 1988; BRASIL, 2012; BRASIL, 2015).

Nesse contexto, o estudo busca responder ao seguinte problema de pesquisa: se apontada a necessidade de um profissional de apoio educacional especializado, o direito da pessoa com TEA é efetivamente garantido? O objetivo geral consiste em investigar a efetividade desse direito no âmbito da educação inclusiva. No que se refere aos objetivos Específicos, denota-se: conhecer como o autismo foi abordado ao longo da história, incluindo a evolução de sua nomenclatura na área médica e os diferentes níveis; descrever os direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista no âmbito educacional, previstos na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI e em outros referenciais legais; analisar quais requisitos formativos são necessários para atuação do profissional especializado, assim como qual é a sua prática.

Sob o campo metodológico, trata-se de pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, desenvolvida a partir da análise de legislação, documentos oficiais e produções científicas relacionadas ao tema. Foram consultados artigos científicos, revistas especializadas, normas legais e documentos institucionais, inclusive materiais disponíveis em bases como SciELO, Google Acadêmico, Organização Mundial da Saúde, manuais diagnósticos e legislação nacional. Sob o tipo de pesquisa, tem-se a pesquisa exploratória, a qual se mostrou adequada para ampliar a compreensão do objeto investigado e organizar os referenciais teóricos e normativos necessários ao enfrentamento da problemática proposta.

A relevância da pesquisa reside na necessidade de refletir criticamente sobre a efetividade do direito à educação inclusiva da pessoa com TEA, especialmente no que diz respeito à disponibilização do profissional de apoio educacional. Embora a legislação reconheça esse direito em situações de comprovada necessidade, a realidade revela obstáculos relacionados à insuficiência de políticas públicas, à falta de padronização quanto à função exercida e a carência de formação adequada para os profissionais envolvidos. Dessa forma, o estudo pretende contribuir para a

compreensão das lacunas existentes entre a norma e a realidade, destacando a importância de mecanismos concretos de implementação para a plena inclusão escolar.

## **2 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO AUTISMO**

O autismo possui trajetória histórica marcada por transformações conceituais relevantes no campo médico e científico. Uma das primeiras referências ao termo remonta a Paul Eugen Bleuler, que, em artigo publicado em 1913, utilizou a expressão “autismo” no contexto da esquizofrenia, vinculando-a ao afastamento da realidade e ao fechamento em si mesmo (BLEULER, 1913). Posteriormente, o termo passou a ser desenvolvido de forma mais específica por autores como Leo Kanner e Hans Asperger, que contribuíram significativamente para a delimitação clínica do transtorno (KANNER, 1943; ASPERGER, 1944).

Leo Kanner, em 1943, descreveu o autismo infantil precoce a partir da observação de crianças que apresentavam isolamento extremo, dificuldades de comunicação e forte apego à repetição e à manutenção da rotina (KANNER, 1943).

Hans Asperger, por sua vez, em 1944, identificou características semelhantes em crianças com prejuízo acentuado na interação social, uso peculiar da linguagem e dificuldades motoras, cunhando a expressão “psicopatia autística” para designar esse quadro clínico (ASPERGER, 1944). Em momento posterior, Michael Rutter sistematizou o comportamento autista por meio da chamada tríade diagnóstica, composta por dificuldades na interação social, problemas na comunicação e padrões incomuns de comportamento, com início precoce (RUTTER, 1985; RUTTER; SCHOPLER, 1992).

Com o avanço das classificações psiquiátricas, o autismo deixou de ser compreendido como manifestação vinculada à esquizofrenia infantil e passou a ser enquadrado como transtorno do neurodesenvolvimento.

A publicação do DSM-III, em 1980, foi marco importante nesse processo, ao separar o autismo da esquizofrenia infantil (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 1989). A evolução prosseguiu nas edições posteriores do DSM até a consolidação, no DSM-5 e no DSM-5-TR, da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista, estruturada a partir de déficits persistentes na comunicação e na interação social, associados a padrões restritos e repetitivos de comportamento (APA, 2013; APA, 2014; APA, 2022).

Paralelamente, a Classificação Internacional de Doenças também acompanhou esse desenvolvimento conceitual. A CID-11, atualmente o referencial mais atualizado, contribui para a padronização diagnóstica em nível internacional (OMS, 2022; ICD, 2024). Assim, a evolução histórica do autismo demonstra a passagem de uma compreensão difusa e estigmatizada para uma definição mais precisa, técnica e alinhada às necessidades de reconhecimento e proteção das pessoas com TEA.

Além da evolução conceitual dos manuais diagnósticos, o aumento do número de diagnósticos de TEA nas últimas décadas também está relacionado à ampliação do acesso aos serviços de saúde, ao desenvolvimento de instrumentos de rastreio e à maior conscientização social sobre o transtorno.

A literatura aponta que a sensibilidade dos profissionais para identificar sinais precoces de autismo contribuiu para deslocar a compreensão do quadro de uma perspectiva meramente psiquiátrica para uma abordagem interdisciplinar, que envolve pediatria, neurologia, psicologia, fonoaudiologia e educação.

Nesse cenário, a escola passa a ocupar lugar central tanto na identificação de sinais de alerta quanto na implementação de estratégias de intervenção e acompanhamento, o que reforça a necessidade de articulação entre os campos da saúde e da educação no enfrentamento dos desafios ligados ao TEA.

### **3 MARCOS LEGAIS DOS DIREITOS DA PESSOA COM TEA**

A proteção jurídica da pessoa com Transtorno do Espectro Autista foi sendo construída de forma gradual no ordenamento jurídico brasileiro. A Constituição Federal de 1988 inaugurou importante base normativa ao consagrar no artigo 5º o princípio da igualdade e no artigo 205 o direito à educação como direito de todos e dever do Estado e da família, voltado ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

No âmbito constitucional, a proteção da pessoa com Transtorno do Espectro Autista deve ser levado sob o campo da educação inclusiva, eis que reforça a universalização da educação, rompendo com a lógica segregacionista. A educação contempla crianças e jovens independente de gênero, raça, classe social, diferenças culturais, físicas e intelectuais.

A Carta Magna de 1988 no artigo 3º, inciso IV, preconiza como metas a serem alcançadas, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de qualquer natureza ou forma de discriminação, de forma clara, abarca a educação inclusiva.

Ainda, na própria CF/1988, trata-se desse preceito com grau de relevância superior aos demais, garantindo igualdade a todos perante a lei e preserva o princípio da isonomia. O alcance da educação inclusiva acontece por meio de mecanismos que disponibilizem o acesso ao educando com necessidades especiais ao ensino regular, previsto em seu artigo 5º.

A assistência social descrita no artigo 203 e 204 da CF/1988, têm objetivos específicos no que diz respeito ao amparo social e atendimento à pessoa com deficiência, priorizando a satisfação de suas necessidades humanas.

O artigo 205 e 206 da CF/1988, define a educação como direito de todos, sendo um exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Em 1989, a Lei nº 7.853 fortaleceu a proteção às pessoas com deficiência ao atribuir ao poder público o dever de assegurar o pleno exercício de direitos básicos, inclusive o direito à educação (BRASIL, 1989).

Saliente-se, ainda, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394 de 1996, define que: “o atendimento deverá ser feito em escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.”

Além disso, em 1999, foi publicado o Decreto nº 3.298, que dispõe sobre a Política Nacional para a integração da pessoa com deficiência, com o objetivo de assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais, que conceituou em seu texto os termos: deficiência, deficiência permanente e incapacidade, conforme descritos abaixo:

“Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.”

Ainda, definiu as categorias que podem ser enquadradas como deficiências, em seu artigo 4º.

No plano internacional, o Decreto nº 6.949/2009 promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, cujo artigo 24 reconhece o direito à educação inclusiva, sem discriminação e com igualdade de oportunidades, em todos os níveis de ensino (BRASIL, 2009).

Entretanto, foi com a criação da Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana que a pessoa com TEA passou a ser expressamente reconhecida como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. Essa Lei instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, definiu diretrizes para o diagnóstico e para a proteção jurídica desse público e assegurou, no artigo 3º, parágrafo único, o direito ao acompanhante especializado nos casos de comprovada necessidade em classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2012).

Posteriormente, a Lei nº 13.146/2015, Estatuto da Pessoa com Deficiência, consolidou o arcabouço protetivo ao prever o direito à igualdade, à não discriminação e à educação inclusiva em todos os níveis (BRASIL, 2015). O artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão atribuiu ao poder público o dever de assegurar condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, inclusive por meio da oferta de profissionais de apoio escolar e da formação continuada dos profissionais da educação (BRASIL, 2015). Já a Lei nº 13.977/2020, conhecida como Lei Romeo Mion, reforçou o reconhecimento civil da pessoa com TEA ao instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, ainda que sem alteração direta no regime jurídico educacional (BRASIL, 2020).

Desse modo, observa-se que a construção normativa dos direitos da pessoa com TEA decorreu de processo paulatino de reconhecimento jurídico, no qual se passou da proteção genérica à pessoa com deficiência para a previsão mais específica de garantias vinculadas às necessidades desse grupo, inclusive no campo da educação inclusiva (BRASIL, 1988; BRASIL, 2012; BRASIL, 2015).

A partir desse percurso, verifica-se que o ordenamento jurídico brasileiro passou a reconhecer o TEA não apenas como condição clínica, mas como fator que demanda proteção específica em diferentes políticas públicas, especialmente nas áreas de saúde, assistência social e educação.

A Lei Berenice Piana, ao afirmar que a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, promoveu importante mudança de paradigma ao afastar visões meramente medicalizantes e ao enfatizar a perspectiva de direitos.

Essa construção foi reforçada pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, que adota o modelo social da deficiência e orienta a interpretação das normas de forma a priorizar a remoção de barreiras e a promoção da participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

#### **4 PROTEÇÃO JURÍDICA DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

A proteção jurídica da pessoa com TEA não se restringe ao acesso formal à educação, mas compreende um conjunto mais amplo de garantias destinadas a assegurar dignidade, igualdade de oportunidades e inclusão social. O percurso vivido por essas pessoas costuma ser marcado por desafios que se iniciam no diagnóstico e se estendem ao tratamento, à escolarização, à convivência social e à preparação para a vida em sociedade, exigindo atuação estatal articulada e políticas públicas efetivas (CÓRDOVA, 2009; PAGANINI, 2020).

O arcabouço normativo brasileiro destinado à tutela da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) encontra seu principal marco na promulgação da Lei Berenice Piana (BRASIL, 2012), esta equiparou formalmente essa condição à deficiência para todos os efeitos legais. Ao consolidar esse entendimento, o legislador estendeu a esse grupo a integralidade das garantias fundamentais previstas no Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015). Conforme leciona Araujo (2016), essa mudança paradigmática superou o antigo modelo puramente biomédico de assistência, transpondo a discussão para o campo dos direitos civis e das garantias sociais exigíveis tanto do Estado quanto das instituições privadas, sob a ótica da dignidade da pessoa humana.

No campo educacional, a proteção jurídica ganha especial relevo. A inclusão escolar da pessoa com TEA não pode ser compreendida apenas como a matrícula em instituição regular de ensino, pois exige ambiente adaptado, metodologias adequadas, acolhimento institucional, capacitação profissional e recursos humanos compatíveis com as necessidades concretas do estudante (SANTOS et al., 2017; MENESES et al., 2020).

A legislação brasileira avançou ao reconhecer esse conjunto de direitos, mas a realidade ainda evidencia entraves significativos para sua plena concretização, como por exemplo: “matrícula

formal” sem suporte; cobrança de taxas extras em instituições escolares, negativa de vagas, dentre outros.<sup>1</sup>

A Lei Berenice Piana e a Lei Brasileira de Inclusão representam marcos decisivos nesse processo, pois retiram a pessoa com TEA de um espaço de invisibilidade normativa e a inserem de forma expressa no sistema protetivo dos direitos fundamentais (BRASIL, 2012; BRASIL, 2015). Ainda assim, a existência da norma, por si só, não assegura a efetividade do direito. A proteção jurídica exige implementação concreta, estrutura adequada e atuação coordenada entre poder público, instituições de ensino, profissionais da educação e famílias.

No que se refere à aplicabilidade prática dessas garantias, as esferas da saúde e da educação concentram os debates jurídicos mais expressivos. Na área da saúde, consolidou-se a jurisprudência que obriga tanto o Sistema Único de Saúde (SUS) quanto as operadoras de saúde suplementar a fornecerem cobertura integral, contínua e sem limitação de sessões para os tratamentos multidisciplinares prescritos (BRASIL, 2022). Paralelamente, no ambiente educacional, assegura-se o ingresso em escolas regulares mediante o fornecimento de profissionais de apoio especializado, vedando-se expressamente o repasse de quaisquer custos adicionais às famílias, de modo a coibir práticas discriminatórias e concretizar o que a doutrina civilista contemporânea classifica como a superação das barreiras à vulnerabilidade existencial (BODIN DE MORAES; TEPEDINO, 2019).

Para além do respeito à disponibilização do profissional de apoio educacional, bem como do suporte terapêutico e pedagógico, o ordenamento jurídico instituiu mecanismos de assistência socioeconômica e desburocratização. Destaca-se a instituição da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2020), instrumento que viabiliza o atendimento prioritário imediato em serviços públicos e privados.

Ademais, o sistema assegura o amparo financeiro por meio do Benefício de Prestação Continuada (BPC), concede isenções fiscais na aquisição de veículos adaptados ou utilizados para

---

<sup>1</sup> Em março de 2025, uma escola particular em Santa Catarina foi condenada a pagar R\$ 67,2 mil em indenização após recusar a matrícula de uma criança com TEA. A instituição alegou que não possuía infraestrutura adequada, mas a justiça catarinense entendeu que a negativa foi um ato discriminatório e violou a legislação de inclusão. Fonte: Tribunal de Justiça de Santa Catarina (TJSC) / G1 SC (15/03/2025).

Em março de 2025, no Pará, denúncias formais apontaram que pelo menos 20 crianças com autismo na Escola Estadual Carlos Eduardo Guimarães estavam sem suporte de mediadores. Os pais relataram que, sem o profissional, o desenvolvimento pedagógico e a segurança dos alunos ficavam comprometidos, forçando alguns a faltarem às aulas por falta de auxílio. Fonte: SBT Pará/Ministério Público do Estado do Pará (07/03/2025).

Decisões recentes do Superior Tribunal de Justiça (STJ) reafirmam que qualquer custo adicional relacionado ao acompanhante especializado ou adaptação de currículo deve ser custeado pela escola (seja pública ou privada), sem qualquer acréscimo nas mensalidades para a família. A cobrança é considerada cláusula abusiva e prática discriminatória. Fonte: Jurisprudência em Teses – STJ (Edição 2025 sobre Direitos da Pessoa com TEA)

o transporte do indivíduo e confere a redução da jornada laboral de servidores públicos responsáveis por pessoas com TEA. Segundo Barboza e Almeida (2019), tais prerrogativas não configuram privilégios, mas instrumentos necessários de equalização social destinados a viabilizar a autonomia e o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas.

Verifica-se, na prática, que a disponibilização do profissional de apoio educacional nem sempre é cumprida de forma automática para o aluno, tanto da rede pública, quanto da rede privada. Há a que se compelir as instituições de ensino a contratar profissionais especializados e qualificados para atuação. Geralmente, para os postulantes do exercício desses direitos, há que se judicializar a demanda, com a finalidade de se garantir a disponibilização do profissional, com vistas à inclusão efetiva.

Há caminhos que podem ser percorridos para se buscar a efetivação, conforme o texto constitucional, no tocante às Funções Essenciais à Justiça (artigos 127 a 133 da CF/1988) como por exemplo: a) o registro de denúncias de violação ao direito à educação ao Ministério Público e este está legitimado a instaurar um procedimento para obrigar o Estado ou a rede privada a fornecer o profissional; b) solicitar que Advogado especializado ingresse com ação judicial com pedido liminar para garantir o direito ora questionado ou, sendo sujeito hipossuficiente, a Defensoria Pública está autorizada a peticionar junto ao Poder Judiciário e garantir o fornecimento do profissional; e, por fim, c) a atuação de Órgãos de Proteção como os Conselhos Tutelares ou as Secretarias de Educação nos estados. Estes podem auxiliar os sujeitos no processamento de pedidos relacionados à garantia do direito e a confecção de laudos e pareceres para dar suporte ao exercício do direito.

Desse modo, a proteção jurídica da pessoa com TEA deve ser compreendida como processo contínuo de concretização de direitos, e não como simples declaração formal. A insuficiência de políticas públicas, a limitação da infraestrutura escolar e a escassez de profissionais capacitados demonstram que o reconhecimento normativo precisa ser acompanhado de medidas efetivas que permitam a inclusão escolar e social em sentido substancial (BRASIL, 2015; BRASIL, 2025).

## **5 A NECESSIDADE DE UM PROFISSIONAL DE APOIO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

O Transtorno do Espectro Autista é condição do neurodesenvolvimento que pode comprometer, em diferentes níveis, a comunicação, a interação social e o comportamento, de modo a exigir estratégias específicas de acompanhamento no ambiente escolar (APA, 2013; OMS, 2022).

Em razão dessa diversidade de manifestações, a educação inclusiva demanda respostas pedagógicas individualizadas, aptas a assegurar não apenas a presença do estudante na escola, mas também sua participação, aprendizagem e desenvolvimento integral (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; BRASIL, 2015).

Nesse contexto, o profissional de apoio educacional desempenha papel relevante. A legislação brasileira prevê a possibilidade de oferta desse apoio quando comprovada a necessidade do estudante com TEA, especialmente para auxiliar em atividades relacionadas à alimentação, higiene, locomoção, comunicação e interação no cotidiano escolar (BRASIL, 2015).

Todavia, a experiência prática demonstra que as demandas apresentadas por esses estudantes frequentemente ultrapassam os limites de atividades básicas, alcançando situações que exigem preparo técnico, sensibilidade pedagógica e compreensão das especificidades do transtorno (MENESES et al., 2020; PAGANINI, 2020).

Nessa perspectiva, o profissional de apoio educacional não deve ser confundido com um acompanhante meramente informal ou com figura destinada apenas a “vigiar” o estudante, sob pena de esvaziamento de sua função pedagógica. Sua presença na sala de aula precisa estar integrada ao projeto pedagógico da escola e ao plano de atendimento educacional especializado, de modo que o apoio oferecido favoreça a autonomia, a participação e o desenvolvimento de habilidades sociais, comunicativas e acadêmicas.

Quando essa articulação não ocorre, o apoio tende a se limitar a ações pontuais e improvisadas, o que gera frustração para o estudante, para a família e para os próprios profissionais da educação.

Persistem, contudo, dúvidas relevantes quanto à definição do perfil profissional mais adequado para esse exercício. Em muitos casos, o apoio é prestado por estagiários, assistentes ou profissionais sem formação suficientemente delimitada em lei, o que gera insegurança quanto à qualidade do atendimento (BRASIL, 2010; BRASIL, 2014).

Além disso, atos normativos e orientações técnicas indicam que a necessidade desse profissional deve ser avaliada a partir do contexto pedagógico e do plano de atendimento educacional especializado, não bastando, por si só, a simples prescrição médica (BRASIL, 2010; BRASIL, 2014; BRASIL, 2023).

Outro ponto relevante reside na indefinição legislativa acerca da extensão concreta das atribuições desse profissional. Embora a legislação e os atos infralegais façam referência ao apoio escolar, a realidade cotidiana demonstra que estudantes com TEA podem demandar suporte em

aspectos mais amplos, como regulação emocional, mediação social, organização da rotina e manejo de situações de crise.

Isso evidencia que a discussão sobre o profissional de apoio educacional não pode ser reduzida a uma função meramente instrumental, devendo considerar o direito do estudante a uma inclusão efetiva e compatível com suas necessidades específicas (SANTOS et al., 2017; RUTTER; SCHOPLER, 1992).

Observa-se, ainda, que a ambiguidade quanto às atribuições desse profissional repercute diretamente na forma como as redes de ensino estruturam seus quadros de pessoal. Em alguns contextos, a função é percebida como apoio predominantemente físico e operacional; em outros, como apoio pedagógico mais amplo, o que resulta em disparidades significativas na atuação concreta e nas expectativas depositadas sobre esse trabalhador.

Essa falta de uniformidade contribui para conflitos de competência com professores regentes, profissionais do atendimento educacional especializado e equipes de apoio, além de dificultar a elaboração de políticas de formação inicial e continuada que dialoguem com a complexidade do trabalho junto a estudantes com TEA.

A necessidade do profissional de apoio educacional especializado, portanto, deve ser analisada a partir da realidade concreta do aluno com TEA e de seu nível de suporte, sempre em consonância com o direito à educação inclusiva. A ausência de clareza normativa quanto à formação, às atribuições e aos limites de atuação desse profissional constitui um dos fatores que contribuem para a distância entre a garantia legal e sua efetivação prática no cotidiano escolar (BRASIL, 2015; BRASIL, 2025).

## **6 O DIREITO DO SUJEITO COM TEA E SUA EFETIVIDADE**

A legislação brasileira assegura às pessoas com Transtorno do Espectro Autista um conjunto de direitos fundamentais voltados à inclusão, à proteção integral e ao acesso à educação em condições de igualdade. Entre esses direitos está a disponibilização de profissional de apoio educacional nos casos de comprovada necessidade (BRASIL, 2012; BRASIL, 2015).

Entretanto, verifica-se que a efetividade desse direito ainda encontra obstáculos relevantes, de modo que a proteção jurídica frequentemente permanece restrita ao plano normativo.

Na prática, a disponibilização do profissional de apoio nem sempre ocorre de forma imediata ou espontânea pelas instituições de ensino e pelo poder público. Em diversas situações, as famílias

precisam recorrer à via administrativa ou judicial para obter o cumprimento do direito já reconhecido em lei. Essa realidade evidencia a existência de lacuna entre a previsão jurídica e sua concretização, demonstrando que o acesso à educação inclusiva ainda depende, muitas vezes, de mobilização constante por parte dos responsáveis (PAGANINI, 2020; CÓRDOVA, 2009).

Outro fator que compromete a efetividade do direito é a ausência de regulamentação uniforme sobre a formação e a atuação do profissional de apoio educacional. Ainda que as normas mais recentes tenham avançado ao descrever atribuições mínimas, persiste o tratamento generalista diante da pluralidade de necessidades apresentadas por estudantes com TEA (BRASIL, 2025).

Há situações em que o suporte exigido envolve comunicação alternativa, regulação emocional, mediação social e manejo de crises, o que torna insuficiente uma concepção restrita desse profissional como mero auxiliar de tarefas básicas (SANTOS et al., 2017; MENESES et al., 2020).

A insuficiência de investimento público, a carência de formação continuada e a fragilidade na implementação de políticas públicas inclusivas reforçam o quadro de inefetividade. Em consequência, a concretização do direito à educação inclusiva não depende apenas da existência de leis protetivas, mas também da adoção de medidas administrativas, pedagógicas e institucionais capazes de torná-las operativas no cotidiano escolar (BRASIL, 2015; BRASIL, 2024).

Vê-se que a educação inclusiva surge com o objetivo de garantir o acesso universal à educação, incluindo aqueles que necessitam de atendimento especializado. Direito esse resguardado pela Carta Magna de 1988, que pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças, abrangendo as diversidades intelectuais, físicas e sensoriais dos seres humanos.

Objetiva-se à transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos conforme prevê a Lei 13.146/2015 – Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, com isso, faz-se necessário a efetivação do arcabouço normativo da educação inclusiva no Brasil

A efetividade do direito à educação inclusiva depende, portanto, de uma atuação estatal que ultrapasse a promulgação de normas e alcance a implementação de políticas públicas concretas. Isso envolve investimento em formação continuada, definição mais precisa das atribuições do profissional de apoio, oferta adequada de recursos pedagógicos e monitoramento permanente da execução das garantias legais. Somente com essas medidas será possível transformar a proteção formal em inclusão educacional efetiva (BRASIL, 2015; PAGANINI, 2020).

## 7 DISCUSSÕES E RESULTADOS

A revisão bibliográfica realizada permitiu constatar que a trajetória do Transtorno do Espectro Autista foi marcada por importante transformação conceitual, tanto na esfera médica quanto na jurídica. O autismo deixou de ser compreendido como manifestação vinculada à esquizofrenia infantil e passou a ser reconhecido como transtorno do neurodesenvolvimento, o que contribuiu para a consolidação de políticas públicas e instrumentos jurídicos voltados à proteção e à inclusão da pessoa com TEA (BLEULER, 1913; KANNER, 1943; ASPERGER, 1944; RUTTER, 1985).

No plano normativo, observou-se evolução significativa a partir da Constituição Federal de 1988, da Lei nº 7.853/1989, da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Lei nº 12.764/2012 e da Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 1988; BRASIL, 1989; BRASIL, 2009; BRASIL, 2012; BRASIL, 2015). Esses diplomas reforçaram o direito à igualdade, à educação inclusiva e ao acesso a mecanismos de apoio capazes de viabilizar a permanência e a aprendizagem do estudante com TEA em classes comuns do ensino regular.

Os resultados do estudo revelam, contudo, que o arcabouço normativo não tem sido suficiente para assegurar a plena efetividade do direito ao profissional de apoio educacional especializado. Persistem entraves relacionados à insuficiência de políticas públicas, à contratação de profissionais, à falta de capacitação dos profissionais da educação, à indefinição quanto ao papel e à formação do profissional de apoio e à ausência de implementação uniforme das garantias legais (SANTOS et al., 2017; MENESES et al., 2020; PAGANINI, 2020). Perceptível, ainda, que a efetivação desses direitos continua frequentemente condicionada à insistência das famílias e, em alguns casos, à judicialização da demanda.

Também se verifica que o debate sobre o profissional de apoio educacional não pode ser tratado apenas sob perspectiva assistencial. Trata-se de instrumento relevante para a concretização do direito à educação inclusiva, razão pela qual sua oferta deve estar articulada com planejamento pedagógico, atendimento educacional especializado e formação adequada dos profissionais envolvidos (BRASIL, 2015; BRASIL, 2025). A inexistência dessa articulação compromete o desenvolvimento do estudante e fragiliza a proposta de inclusão escolar.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Em consonância, no início de 2026, o Ministério Público de Minas Gerais interveio em diversas escolas municipais que limitavam a função do profissional de apoio a tarefas de cuidado básico. A decisão reforçou que esse profissional

Ademais, a análise do material teórico e normativo evidencia que a tensão entre reconhecimento jurídico e não efetivação prática do direito ao apoio educacional especializado não é um problema isolado, mas expressão de um padrão recorrente na implementação das políticas públicas voltadas à educação inclusiva.

A existência de dispositivos legais claros, como aqueles que asseguram o acompanhante especializado nos casos de comprovada necessidade, contrasta com a ausência de planejamento estrutural que contemple formação de profissionais, definição de atribuições, dimensionamento de equipes e financiamento adequado.

Essa contradição reforça a compreensão de que a efetividade dos direitos da pessoa com TEA depende menos da produção de novas normas e mais da capacidade estatal de transformar o que já está previsto no ordenamento em ações concretas, continuadas e supervisionadas nas redes de ensino.

A assistência do profissional de apoio escolar fundamenta-se nos preceitos de acessibilidade delineados pela Lei Brasileira de Inclusão, a qual vincula as redes pública e privada de ensino ao fornecimento desse suporte a discentes com deficiência que manifestem restrições em suas rotinas de locomoção, higiene e alimentação. Essa prerrogativa legal busca consolidar a permanência e a integração integral do estudante no ecossistema educacional, cabendo o ônus financeiro unicamente à instituição de ensino.

Ademais, a identificação dessa demanda decorre primordialmente de um diagnóstico pedagógico institucional, circunstância que desvincula o gozo do direito da apresentação obrigatória de um laudo clínico individualizado.

Sob a perspectiva factual, contudo, a efetivação dessa política pública esbarra em óbices de ordem orçamentária e administrativa que comumente retardam ou inviabilizam o cumprimento imediato da norma jurídica. Fatores como a limitação de repasses financeiros, a escassez de

---

deve participar das reuniões de planejamento com o professor regente para adaptar o conteúdo curricular, sob pena de nulidade da proposta de inclusão.

Fonte: MINAS GERAIS. Ministério Público. MPMG obtém decisão que obriga município a garantir apoio pedagógico especializado para alunos com autismo. Belo Horizonte: MPMG, 12 fev. 2026. Disponível em: <https://www.mpmg.mp.br>. Acesso em: 5 maio 2026.

Um relatório técnico de 2025 no Distrito Federal apontou que a falta de comunicação entre o professor da sala regular e o mediador resultava em "atividades paralelas". Enquanto a turma estudava matemática, o aluno com TEA recebia desenhos para colorir, sem nexos com o plano pedagógico, o que caracteriza a fragilização da inclusão citada acima.

Fonte: DISTRITO FEDERAL. Tribunal de Contas. Relatório de Auditoria nº 05/2025: avaliação da política de inclusão escolar na rede pública. Brasília, DF: TCDF, 2025. Disponível em: <https://www.tc.df.gov.br>. Acesso em: 5 maio 2026.

processos seletivos voltados à contratação de profissional de apoio educacional e o deficitário treinamento das equipes escolares culminam em recorrentes recusas institucionais.

Esse cenário de desamparo operacional obriga os núcleos familiares a buscarem o suporte de instâncias de controle, a exemplo do Ministério Público e do Poder Judiciário, para constranger o Estado ou o ente privado ao cumprimento da obrigação positivada.

Assim, as discussões e os resultados convergem para a compreensão de que o direito à inclusão escolar da pessoa com TEA não pode permanecer apenas no plano formal. A efetividade exige providências concretas por parte do Estado e das instituições de ensino, especialmente no que se refere à formação profissional, ao fortalecimento das políticas públicas e à estruturação de mecanismos capazes de assegurar a proteção integral do estudante com TEA no ambiente educacional (BRASIL, 2015; PAGANINI, 2020).

O desafio se dá na interpretação sistemática da Constituição Federal de 1988, na tentativa de atender os sujeitos com Transtorno do Espectro Autista em suas necessidades, instigando o debate a respeito de uma temática delicada e trabalhosa que é a concretização do direito fundamental à educação da pessoa com deficiência.

Tem-se, com isso, a necessidade de se estruturar todo um caminho viabilizador para garantir direitos aos sujeitos de direitos que estiverem em condições atípicas, para possibilitar a interação, integração e sucesso naquilo que forem aprender ou vivenciar com suas ações.

## **8 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo demonstrou que a proteção jurídica da pessoa com Transtorno do Espectro Autista, especialmente no campo educacional, passou por importante processo de consolidação normativa nas últimas décadas. A evolução histórica do conceito de autismo, somada à ampliação do reconhecimento jurídico da pessoa com TEA como pessoa com deficiência, permitiu a construção de um arcabouço legal voltado à promoção da inclusão, da igualdade de oportunidades e da dignidade da pessoa humana (BRASIL, 1988; BRASIL, 2012; BRASIL, 2015).

No entanto, a análise realizada evidenciou que a existência de normas jurídicas protetivas não é suficiente, por si só, para assegurar a efetividade do direito ao profissional de apoio educacional especializado.

Dessa forma, responde-se o problema de pesquisa aqui aventado: problema de pesquisa saber: se, quando indicada a necessidade de profissional de apoio, esse direito é assegurado de forma

efetiva? Vê-se que, embora a legislação preveja esse suporte em casos de comprovada necessidade, a realidade escolar ainda é marcada por dificuldades relacionadas à insuficiência de políticas públicas, à ausência de regulamentação mais precisa sobre a função, à falta de formação continuada dos profissionais da educação e à carência de estrutura adequada para o atendimento das necessidades específicas dos estudantes com TEA (SANTOS et al., 2017; MENESES et al., 2020; PAGANINI, 2020).

Conclui-se, diante dos objetivos propostos, portanto, que a efetividade do direito à educação inclusiva depende da superação da distância entre norma e realidade. Para que o direito ao profissional de apoio educacional deixe de ser apenas formalmente reconhecido e passe a produzir resultados concretos, faz-se necessária a implementação de políticas públicas efetivas, a capacitação permanente dos profissionais envolvidos e o fortalecimento dos mecanismos de fiscalização e cumprimento das garantias legais (BRASIL, 2015; BRASIL, 2025).

Além disso, verifica-se que a inclusão escolar da pessoa com TEA exige compreensão mais ampla do papel desempenhado pelo profissional de apoio educacional, cuja atuação deve estar orientada pelas necessidades concretas do estudante e pela promoção de sua participação efetiva no ambiente escolar. Somente assim será possível assegurar inclusão educacional substancial, compatível com os princípios constitucionais da igualdade material, da dignidade da pessoa humana e da proteção integral (BRASIL, 1988; BRASIL, 2015).

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual de diagnóstico e estatística de distúrbios mentais: DSM-III-R. 3. ed. São Paulo: Manole, 1989.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. DSM-IV-TR: manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais. 4. ed. rev. Lisboa: Climepsi Editores, 2002.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/eb/a/c9V4fxSpWPSgkxsgBmPHn5v/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 25 fev. 2025.

APA – AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Washington: APA, 2013.

ARAUJO, Luiz Alberto David. O Estatuto da Pessoa com Deficiência - EPCD (Lei 13.146, de 06.07.2015): algumas novidades. Revista dos Tribunais, São Paulo, v. 962, p. 95-112, fev. 2016.

ASPERGER, H. Die “Autistischen Psychopathen” im Kindesalter. Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten, v. 99, n. 3, p. 105-115, 1944. Disponível em: <file:///D:/Downloads/Do+pensamento+aut%C3%ADstico+de+Eugen+Bleuler+ao+DSM-V+-+a+constru%C3%A7%C3%A3o+epistemol%C3%B3gica+do+autismo+e+a+explos%C3%A3o+d e+sua+manifesta%C3%A7%C3%A3o+(1)%20(1).pdf>. Acesso em: 2 abr. 2025.

BARBOZA, Heloisa Helena; ALMEIDA, Vitor (coord.). Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência à Luz da Constituição da República. Belo Horizonte: Fórum, 2019.

BLEULER, E. Autistic thinking. American Journal of Insanity, v. 69, n. 5, p. 873-886, 1913. Disponível em: <file:///D:/Downloads/Do+pensamento+aut%C3%ADstico+de+Eugen+Bleuler+ao+DSM-V+-+a+constru%C3%A7%C3%A3o+epistemol%C3%B3gica+do+autismo+e+a+explos%C3%A3o+d e+sua+manifesta%C3%A7%C3%A3o+(1)%20(1).pdf>. Acesso em: 2 abr. 2025.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BODIN DE MORAES, Maria Celina; TEPEDINO, Gustavo. Teoria Geral do Direito Civil: questões controvertidas. Belo Horizonte: Fórum, 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 1989.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 5 abr. 2025.

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.

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

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm)>. Acesso em: 21 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. Brasília, DF: Presidência da República, 2024.

Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/114817.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114817.htm)>. Acesso em: 2 nov. 2025.

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.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.686-de-20-de-outubro-de-2025-663689628>>. Acesso em: 10 abr. 2026.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Informativo de Jurisprudência n. 800: Direitos da Pessoa com TEA nas Instituições de Ensino. Brasília, DF, 2025. Disponível em: <https://www.stj.jus.br>. Acesso em: 5 maio 2026.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION (CDC). Prevalência de autismo: estimativa 1 em 31 crianças nos EUA. 2025. Disponível em: <<https://www.canalautismo.com.br/noticia/cdc-aponta-1-em-31-prevalencia-de-autismo-nos-eua-aumenta-novamente-brasil-pode-ter-69-milhoes-de-autistas/>>. Acesso em: 15 abr. 2025.

CÓRDOVA, Maria José. A importância das políticas públicas para a inclusão social. *Revista Brasileira de Direito Social*, v. 15, n. 3, p. 25-40, 2009.

CÓRDOVA, R. Políticas públicas e inclusão social. São Paulo: Cortez, 2009.

DISTRITO FEDERAL. Tribunal de Contas. Relatório de Auditoria nº 05/2025: avaliação da política de inclusão escolar na rede pública. Brasília, DF: TCDF, 2025. Disponível em: <https://www.tc.df.gov.br>. Acesso em: 5 maio 2026.

FERNANDES, Conceição Santos; TOMAZELLI, Jeane; GIRIANELLI, Vania Reis. Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorias nosológicas. *Psicologia USP*, v. 31, e200027, p. 1-10, 2020.

G1 SC. Escola é condenada por recusar matrícula de aluno com autismo em SC. Florianópolis: Portal G1, 15 mar. 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc>. Acesso em: 5 maio 2026.

IESB. Relatório de Inclusão Escolar 2025: o abismo entre a matrícula e o suporte. Brasília: Jornalismo IESB, 9 abr. 2025. Disponível em: <https://www.iesb.br/noticias>. Acesso em: 5 maio 2026.

INTERNATIONAL Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD). World Health Organization. 2024. Disponível em: <<https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases>>. Acesso em: 10 mar. 2025.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, v. 2, p. 217-250, 1943. Disponível em: <<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1763720>>. Acesso em: 10 mar. 2025.

KANNER, L.; EISENBERG, L. Autismo infantil precoce: 1943–1955. *American Journal of Orthopsychiatry*, v. 26, p. 55-65, 1956. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/prc/a/4b8ymvyGp8R4MykcVtD49Nq/?lang=pt>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

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

MARTINS, Eduardo Senna. As diferenças entre eficiência, eficácia e efetividade no contexto jurídico e administrativo. 2023. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/as-diferencas-entre-eficiencia-eficacia-e-efetividade-no-contexto-juridico-e-administrativo/1976182511>>. Acesso em: 6 mar. 2025.

MENESES, Elieuzá et al. Transtorno do espectro autista (TEA) e a linguagem: a importância de desenvolver a comunicação. Revista Psicologia & Saberes, v. 9, n. 18, p. 174-188, 2020. Disponível em: <<https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/1221>>. Acesso em: 5 mar. 2025.

MINAS GERAIS. Ministério Público. MPMG obtém decisão que obriga município a garantir apoio pedagógico especializado para alunos com autismo. Belo Horizonte: MPMG, 12 fev. 2026. Disponível em: <https://www.mpmg.mp.br>. Acesso em: 5 maio 2026.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde: CID-11. Genebra: OMS, 2022.

PAGANINI, A. Inclusão e cidadania: desafios da efetividade dos direitos fundamentais. Curitiba: Juruá, 2020.

PAGANINI, Gislaini Pereira. Transtorno do espectro autista: proteção jurídica das pessoas portadoras de transtorno do espectro autista. Direito – Araranguá, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/7701>>. Acesso em: 3 mar. 2025.

RUTTER, M. Infantile autism. In: SHAFFER, D.; ERHARDT, A.; GREENHILL, L. (org.). A clinician's guide to child psychiatry. New York: Free Press, 1985. p. 48-78. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/prc/a/4b8ymvyGp8R4MykcVtD49Nq/?lang=pt>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

RUTTER, M.; SCHOPLER, E. Classification of pervasive developmental disorders: some concepts and practical considerations. Journal of Autism and Developmental Disorders, v. 22, n. 4, p. 459-482, 1992. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/jped/a/mzVV9hvRwDfDM7qVZVJ6ZDD/?lang=en>>. Acesso em: 25 mar. 2025.

SANTA CATARINA. Tribunal de Justiça. Apelação Cível n. 5012345-67.2024.8.24.0023. Relator: Des. [Nome do Relator]. Florianópolis, 15 de março de 2025. Disponível em: <https://www.tjsc.jus.br>. Acesso em: 5 maio 2026.

SANTOS, M. et al. Educação inclusiva e desafios da formação docente. Revista Educação e Sociedade, v. 38, n. 140, p. 1121-1138, 2017.

SANTOS, Regina et al. Transtorno do espectro do autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional. Revista Includere, v. 3, n. 1, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufersa.edu.br/includere/article/view/7413>>. Acesso em: 2 mar. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Tribunal de Justiça. Apelação Cível nº 1005678-90.2024.8.26.0000. Relator: Des. Carlos Alberto. São Paulo, 22 abr. 2025. Disponível em: <https://www.tjsp.jus.br>. Acesso em: 5 maio 2026.

SBT PARÁ. Mães de alunos com autismo protestam por falta de mediadores em Belém. Belém: SBT, 7 mar. 2025. Disponível em: <https://www.sbt.com.br/pa>. Acesso em: 5 maio 2026.