

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO
MESTRADO EM DIREITO

ARNALDO FABIANO FENNER

DIREITOS HUMANOS DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA E O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

CRICIÚMA
2025

ARNALDO FABIANO FENNER

**DIREITOS HUMANOS DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA E O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade do Extremos Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Débora Ferrazzo.

CRICIÚMA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

F336d Fenner, Arnaldo Fabiano.

Direitos humanos da pessoa com transtorno do espectro autista e o sistema educacional brasileiro / Arnaldo Fabiano Fenner. - 2025.
126 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Direito, Criciúma, 2025.
Orientação: Débora Ferrazzo.

1. Direito à educação. 2. Transtornos do espectro autista. 3. Pessoas com deficiência - Direitos fundamentais. 4. Educação inclusiva. 5. Direitos humanos. I. Título.

CDD 23. ed. 341.27

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

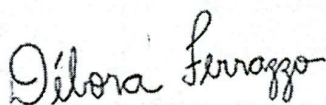
ARNALDO FABIANO FENNER

**“DIREITOS HUMANOS DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA E O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO”**

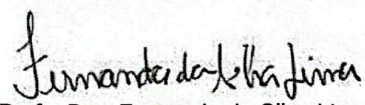
Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Direito
no Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade do Extremo Sul
Catarinense.

Criciúma, 31 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dr^a Débora Ferrazzo
(Presidente e Orientador (a) – UNESC)



Profa. Dra. Fernanda da Silva Lima
(Membro Externo – PUC - Campinas)



Prof. Dr. Reginaldo de Souza Vieira
(Membro – PPGD/UNESC)

Prof. Dr. Mauricio da Cunha Savino Filo
(Membro Suplente – PPGD/UNESC)



Arnaldo Fabiano Fenner
(Mestrando(a))



Prof. Dr. Reginaldo de Souza Vieira
Coordenador PPGD

Para Gabriely e Eduarda.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, ao criador e a meu compadre Rei que me trouxe até este momento.

Agradeço à minha esposa, Maria, por todo o apoio ao longo desses últimos três anos, sendo a base na maioria do tempo.

Agradeço a minha orientadora – professora Dra. Débora Ferrazzo, pela paciência e compreensão das minhas limitações ao longo desta jornada e por todo carinho e conhecimento transmitidos a mim.

Agradeço aos membros da banca de qualificação: Dra. Fernanda Lima, Dr. Reginaldo de Souza Vieira e Dr. Maurício da Cunha Salvino Filó, por toda colaboração e ajustes ao trabalho, bem como a disponibilidade.

Agradeço as secretárias Andreia e Vanessa que sempre ajudaram e estiverem solícitas a todo momento ao longo desta formação.

Agradeço à Unesc, Universidade que me proporcionou realizar um sonho.

Agradeço a minha amiga Adriana Cargnin por ter me incentivado a ingressar no mestrado em 2019 e ao colega Juliano Sartor por todo o apoio e palavras na fase inicial do curso.

Agradeço ao Professor Dr. Reginaldo de Souza Vieira por não ter desistido de mim, até mesmo quando eu já havia desistido.

Agradeço as minhas filhas Gabriely e Eduarda que ao longo deste caminho muito me ensinaram.

Agradeço a Sofia Fenner Ristoff, minha neta, por ter me ensinado o que é o amor através de um simples olhar acompanhado de um sorriso banguela.

RESUMO

A chamada Constituição cidadã, tem seu texto permeado por significativas conquistas históricas, os direitos fundamentais, adicionalmente protegidos em forma de cláusulas pétreas. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, abrange de maneira explícita direitos sociais, econômicos e culturais. Esta dissertação – que é vinculada à linha de pesquisa em Direitos Humanos, Cidadania e Novos Direitos – se ocupa desses direitos, em especial, o Direito Humano das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista à Educação. Propõe-se como delimitação temática os direitos humanos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista e o sistema educacional brasileiro. A proposta desta pesquisa pretende traçar uma possível resposta ao seguinte problema: A legislação brasileira tem se mostrado um instrumento adequado para promover a inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista no sistema educacional respeitando sua neurodiversidade? Para responder à pergunta de pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral, verificar se o sistema educacional regulamentado no Brasil é adequado para a concretização do Direito Humano das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista à Educação. Para alcançar o objetivo geral, foram elencados alguns objetivos específicos: contextualizar o direito humano à educação em relação às responsabilidades estatais: compreender particularidades e necessidades da pessoa com Transtorno do Espectro Autista no âmbito do acesso à educação; analisar legislação brasileira em perspectiva relacional com o direito humano à educação e respeito à neurodiversidade do Transtorno do Espectro Autista. A presença de diferentes culturas e características dentro da escola traz vantagens não apenas para os alunos com TEA, mas para toda a comunidade educativa, promovendo a empatia, o respeito e a colaboração, assim assegurando os direitos fundamentais e humanos amplamente difundidos, bem como robusta legislação pátria.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Educação inclusiva. Transtorno do Espectro Autista. Legislação.

RESUMEN

La llamada Constitución ciudadana incluye en su texto importantes logros históricos, los derechos fundamentales, que son protegidos en forma de cláusulas inmutables. La Declaración Universal de los Derechos Humanos, también tiene explícitamente, derechos sociales, económicos y culturales. Ese trabajo – que está vinculado a la línea de investigación sobre Derechos Humanos, Ciudadanía y Nuevos Derechos – aborda estos derechos, con énfasis, el Derecho Humano de las Personas con Trastorno del Espectro Autista a la Educación. Así, propone como delimitación temática los derechos humanos de las personas con Trastorno del Espectro Autista y el sistema de educación brasileño. El propósito de esta investigación tiene como objetivo esbozar una posible respuesta al siguiente problema: ¿La legislación brasileña ha demostrado ser un instrumento adecuado para promover la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el sistema educativo, respetando su neurodiversidad? Para responder a la pregunta de investigación, el objetivo general fue verificar si el sistema educativo regulado en Brasil es adecuado para la realización del Derecho Humano de las Personas con Trastorno del Espectro Autista a la Educación. Para alcanzar el objetivo general, por su vez, se enumeraron los siguientes objetivos específicos: contextualizar el derecho humano a la educación en relación con las responsabilidades estatales; comprender las particularidades y necesidades de las personas con Trastorno del Espectro Autista en el contexto del acceso a la educación; analizar la legislación brasileña desde una perspectiva relacional con el derecho humano a la educación y el respeto a la neurodiversidad del Trastorno del Espectro Autista. La presencia de distintas culturas y características dentro de las escuelas de educación básica aporta ventajas no sólo para los estudiantes con TEA, sino para toda la comunidad educativa, promoviendo la empatía, el respeto y la colaboración, garantizando así una amplia difusión de los derechos humanos y fundamentales, así como una legislación nacional sólida.

Palabras-clave: Derechos Humanos. Educación inclusiva. Trastorno del Espectro Autista. Legislación.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Acesso à educação (ensino fundamental), conforme classe economica, por países selecionados, 2014–2019	85
Figura 2 – Dados sociodemográficos e de carreira	99
Figura 3 – Autopercepção de Professoras e Professor sobre preparo para atender estudantes com TEA	100
Figura 4 – Matrículas em classes comuns de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TEA e Altas Habilidades ou superdotação (2013-2021)	103

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA E RESPONSABILIDADES ESTATAIS.....	14
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO E RESPEITO À NEURODIVERSIDADE	14
2.2 O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	25
2.3 LEGISLAÇÃO E DEVERES DO ESTADO BRASILEIRO NA EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	33
3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E NECESSIDADES EDUCACIONAIS	49
3.1 PARA ALÉM DA INCLUSÃO LEGISLATIVA: UM OLHAR SOBRE O TEA.....	49
3.2 NEURODIVERSIDADE SUPERAÇÃO DE ESTEREÓTIPOS	57
3.3 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DAS PESSOAS COM TEA: PARA ALÉM DA INCLUSÃO, TAMBÉM A PERMANÊNCIA.....	67
4 LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO NORMATIZADOR DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	77
4.1 DIRETRIZES ORIENTADORAS DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	77
4.2 RETOMANDO QUESTÕES CONCEITUAIS SOBRE TEA PARA UMA CONCEPÇÃO MAIS PROGRESSISTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	87
4.3 DO GLOBAL AO LOCAL: SITUANDO A PAUTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO	96
5 CONCLUSÃO	105
REFERÊNCIAS.....	111

1 INTRODUÇÃO

A melhor compreensão do modelo contemporâneo estatal denominado de Estado Democrático de Direito, passa pelo conhecimento evolutivo apresentado nesse Trabalho de Dissertação, portanto, o Estado de Direito funda-se através de uma mutação que contempla peculiaridades dos modelos passados que carregam consigo paradigmas liberais, sociais e de direito.

O atual modelo de Estado encontra sua positivação expressa nas cartas constitucionais, sendo no caso brasileiro na forma democrática de Direito, a partir do ano de 1988, ou seja, a chamada Constituição cidadã, que tem os direitos fundamentais permeando seu texto, evidenciados em forma de cláusulas pétreas. Tais direitos visam, além da proteção do cidadão frente ao poder estatal, garantias sociais com a intenção de promover o indivíduo, assegurando-lhe a atuação do Estado para a busca da concretização de desenvolvimento humano.

Assim, o Estado contemporâneo funda-se sobre os princípios da constitucionalidade, democracia, sistema de direitos fundamentais individuais e coletivos, justiça social, igualdade, divisão de poderes, legalidade e segurança jurídica, no entanto, um dos maiores problemas que pairam sobre tais direitos é a sua concretização e efetividade e, além dos direitos fundamentais afirmados, tem-se a recepção constitucional do direito internacional dos direitos humanos, que torna visível a abertura legislativa para as possibilidades positivadas internacionalmente que viabilizam a proteção dos direitos humanos e o desenvolvimento do cidadão na esfera globalizada de garantias ao indivíduo.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada em 1948, abrange de maneira explícita direitos sociais, econômicos e culturais, enfatizando que os direitos civis e políticos são interligados e inseparáveis dos direitos sociais, dessa forma, a busca pela dignidade humana deve inevitavelmente considerar a educação como um dos fundamentos essenciais para a realização plena de outros direitos.

O sistema educacional no Brasil é estruturado de forma federativa, em que a administração das instituições de ensino é dividida entre as esferas federal, estadual e municipal, há uma variedade de dispositivos legais que asseguram o direito a uma educação de qualidade e inclusiva, nesse contexto, a educação inclusiva se torna uma questão fundamental, focado na inserção de alunos com deficiência em classes regulares, contudo, é necessário avançar além das legislações que promovem essa

inclusão, visando implementar mudanças significativas tanto na infraestrutura das escolas quanto na capacitação dos educadores.

Apesar dos progressos nas políticas de inclusão, ainda existem vários obstáculos, como a falta de recursos financeiros, que impedem que muitos estudantes com deficiência tenham um acesso efetivo ao sistema educacional. O acesso à educação é essencial para o desenvolvimento pessoal e o avanço social das pessoas. Uma das metas primordiais da educação é promover a participação ativa na sociedade indo além do mero aprendizado teórico. O intuito da educação é preparar cidadãos críticos e conscientes, habilitados a fazer contribuições valiosas à comunidade.

Na contemporaneidade, as nações democráticas devem fortalecer a relação entre educação e cidadania, garantindo que todos possam acessar uma formação que respeite suas particularidades e competências. Em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), a inclusão desses alunos nas instituições de ensino é crucial, conforme estabelecido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Para que essa inclusão seja real, é imprescindível que os educadores compreendam as especificidades do TEA e ajustem suas estratégias pedagógicas e metodológicas.

Essa situação, que se apresenta de maneiras variadas em cada indivíduo, demanda uma abordagem adaptável e um ambiente escolar que minimize os obstáculos enfrentados pelos alunos, promovendo não apenas sua aprendizagem, mas também seu crescimento social. A intervenção das famílias no processo educativo e a colaboração da comunidade escolar são componentes fundamentais para que a inclusão seja realizada de forma eficiente. Além disso, a interação entre educadores, alunos e suas famílias contribui para a formação de um ambiente mais receptivo e favorável ao aprendizado.

Outro fator essencial para implementar uma educação inclusiva é a oferta de suporte psicológico e social, além disso, é vital que a comunidade cultive uma compreensão sobre diversidade e inclusão, criando um ambiente onde todos se sintam respeitados e valorizados. A discussão sobre neurodiversidade tem ganhado crescente importância, proporcionando uma nova visão para acolher e compreender as diferenças neurológicas. Este movimento busca reconhecer as variações naturais nas condições neurológicas, como o autismo, enfatizando que essas

características não devem ser encaradas como defeitos, mas como contribuições significativas à experiência humana.

É claro que a aceitação das neurodivergências deve ser um tema debatido nas instituições de ensino, destacando a valorização das habilidades singulares de cada estudante e a implementação de estratégias que promovam uma verdadeira inclusão e, para que a integração de alunos com TEA e outras condições ocorram de maneira eficaz, é imprescindível que haja um esforço colaborativo, envolvendo não apenas os educadores, mas toda a comunidade escolar.

Criar um sistema educacional inclusivo beneficia não apenas aqueles que geralmente são marginalizados, mas também enriquece a experiência de todos os estudantes, promovendo uma comunidade mais equitativa e solidária. A fim de facilitar a participação de alunos com TEA nas escolas, é essencial uma parceria efetiva entre educadores, gestores, familiares e os próprios estudantes. Isso envolve reconhecer as necessidades individuais de cada um, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

A apreciação das diferenças desde os primeiros anos de vida evidencia que a diversidade é benéfica e essa perspectiva se mantém ao longo da vida adulta, favorecendo a criação de ambientes de trabalho mais inclusivos por exemplo. Em Criciúma/SC, foram implementadas legislações que garantem direitos às pessoas com Transtorno do Espectro Autista, como a validade ilimitada de laudos médicos e a criação da Semana Municipal de Conscientização sobre o Autismo.

Os dados do Censo Escolar de 2023 mostram um aumento significativo no número de matrículas de alunos com TEA, o que sinaliza avanços nas políticas de educação, no entanto, ainda há obstáculos a serem enfrentados, enfatizando a importância de colaboração e capacitação contínua para garantir uma educação inclusiva de alta qualidade.

A presente pesquisa tem como tema Direito Humano das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista à Educação e propõe-se como delimitação temática para o esse estudo Direitos humanos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista e o sistema educacional brasileiro.

A proposta desta pesquisa pretende traçar uma possível resposta ao seguinte problema: A legislação brasileira tem se mostrado um instrumento adequado para promover a inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista no sistema educacional respeitando sua neurodiversidade? Para responder à pergunta de

pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral, verificar se o sistema educacional regulamentado no Brasil é adequado para a concretização do Direito Humano das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista à Educação.

Nesse caminho, para alcançar o objetivo geral, foram elencados alguns objetivos específicos: contextualizar o direito humano à educação em relação às responsabilidades estatais; compreender particularidades e necessidades da pessoa com Transtorno do Espectro Autista no âmbito do acesso à educação; analisar legislação brasileira em perspectiva relacional com o direito humano à educação e respeito à neurodiversidade do Transtorno do Espectro Autista.

Para a realização da investigação acerca do tema proposto foi realizada uma pesquisa de cunho teórico, de caráter qualitativo. A análise de documentação indireta, configurando uma pesquisa a partir de livros jurídicos, artigos científicos e demais literaturas pertinentes à temática. Além do que, teve o caráter documental, pela utilização de textos normativos derivados do legislativo nacionais, bem como das normativas da comunidade internacional. O método de abordagem utilizado foi o hipotético-dedutivo, tendo em vista a elaboração de hipótese acerca da lacuna nos conhecimentos sobre a legislação brasileira tem se mostrado um instrumento adequado para promover a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no sistema educacional respeitando sua neurodiversidade que, pelo processo de inferência dedutiva, será testada a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos por tal hipótese.

Para conduzir a investigação foram utilizados como métodos de procedimento o histórico e o comparativo. Na coleta e tratamento dos dados atinentes aos aspectos da construção histórica do Estado de Direito e os direitos humanos afirmados nesses contextos foi empregado o método histórico. Já para a análise acerca da criação das legislações nacionais em conformidade, ou não, com as internacionais que potencializam o acesso educação inclusiva no Brasil, como possibilidade de desenvolvimento humano, lançou-se mão do procedimento comparativo.

Sistematizando os resultados, dividiu-se o trabalho dissertativo em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta a ideia da exploração do direito à educação e valorização da neurodiversidade, bem como o panorama do sistema educacional no Brasil e a implementação da Educação Inclusiva e, ainda, a legislação e deveres do Estado Brasileiro na efetivação de uma educação inclusiva. O segundo capítulo analisa o autismo e as demandas educacionais especiais, assim como, a

neurodiversidade superação de estereótipos, conjuntamente com as necessidades educacionais específicas das pessoas com TEA para inclusão e permanência no espaço escolar e, para além da inclusão legislativa. O terceiro capítulo pretende avaliar se a legislação do Brasil tem progredido na proteção do direito fundamental à educação, incorporando ações voltadas para a inclusão de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), ao mesmo tempo em que se contextualiza os obstáculos que ainda persistem para a plena aplicação dessas leis.

A Constituição Federal de 1988 é um marco fundamental, pois reafirma a importância dos direitos humanos, do progresso social e econômico dos cidadãos e, os direitos humanos, considerados universais e inalienáveis, têm como foco a dignidade, a liberdade e a justiça para todos, independentemente de raça, gênero ou religião. A estrutura educacional no Brasil é diversificada e resulta da interação entre diferentes atores sociais, que compartilham a responsabilidade pela educação básica e a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista é respaldada por uma sólida base legal no Brasil.

A inclusão educacional é um direito essencial e um elemento fundamental para a criação de uma sociedade equânime, sendo que no Brasil a integração de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas instituições públicas de ensino tem sido promovida por meio de leis e políticas educacionais que asseguram o acesso, a permanência e o desenvolvimento desses discentes.

Nas instituições de ensino público, a adoção de metodologias pedagógicas inclusivas favorece a adaptação dos conteúdos e das técnicas de ensino, criando-se um ambiente mais receptivo e, a presença de profissionais qualificados como mediadores e psicopedagogos é fundamental para facilitar o aprendizado, levando em consideração o ritmo e as singularidades de cada aluno. A presença de diferentes culturas e características dentro da escola traz vantagens não apenas para os alunos com Transtorno do Espectro Autista, mas para toda a comunidade educativa, promovendo a empatia, o respeito e a colaboração. Assim, a educação inclusiva destaca o papel da escola como um ambiente de aprendizado para todos, ajudando na formação de indivíduos mais aptos a conviver em sociedade.

2 DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA E RESPONSABILIDADES ESTATAIS

O direito humano à educação inclusiva é um princípio fundamental reconhecido no âmbito internacional, com a finalidade de assegurar que todos, independentemente de suas condições físicas, mentais, sociais ou econômicas, tenham acesso pleno e igualitário ao sistema educacional e, esse direito, respaldado por diversos tratados e convenções, visa eliminar as barreiras que historicamente excluem pessoas com deficiência ou outros grupos marginalizados, promovendo um ambiente educacional onde a diversidade é vista como um valor essencial para o desenvolvimento social e individual, no entanto, sua efetiva implementação ainda enfrenta inúmeros desafios, nesse sentido, a responsabilidade estatal em garantir uma educação inclusiva transcende a simples criação de leis.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO E RESPEITO À NEURODIVERSIDADE

Os Direitos Humanos são prerrogativas universais, inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, gênero, nacionalidade, etnia, religião ou qualquer outra condição, visam garantir a dignidade, a liberdade, a igualdade e a justiça, sendo considerados inalienáveis e indivisíveis, esses direitos incluem tanto liberdades fundamentais, como a liberdade de expressão e de religião, quanto direitos sociais e econômicos, como o direito à educação, à saúde e ao trabalho (ONU, 1948). O direito humano à educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento individual e coletivo das sociedades contemporâneas, relaciona-se intrinsecamente com a dignidade humana e com o princípio da igualdade de oportunidades, sendo a educação um meio indispensável para o exercício da cidadania: "a educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania" (Marshall, 1967, p. 73).

Os direitos humanos são uma construção social e filosófica que tem sido debatida por diversos pensadores ao longo da história, essas teorias refletem diferentes concepções e enfoques, que podem variar conforme o contexto histórico e cultural, assim, abrangem diferentes categorias, entre as quais se destacam os

direitos civis e políticos, como a liberdade de expressão, o direito à vida, o direito ao voto, e os direitos sociais, econômicos e culturais, que incluem o direito à educação (ONU, 1948). Essa divisão reflete a pluralidade dos direitos humanos, que são tanto direitos individuais quanto coletivos e reconhece que as liberdades civis e políticas só são plenamente alcançadas quando combinadas com a justiça social, assim, “cada pessoa e todos os povos têm direito à participação ativa, livre e significativa no desenvolvimento civil, político, econômico, social e cultural, por meio do qual os direitos humanos e as liberdades fundamentais podem ser realizados” (UNICEF, 2024).

Segundo Hunt (2009, p. 18), a concepção de direitos humanos se apoia em três características fundamentais e inter-relacionadas: a natureza, a igualdade e a universalidade, assim, os direitos são naturais pois decorrem da própria condição humana, significando que pertencem a todos os indivíduos apenas por existirem, são iguais, visto que não devem variar com base em aspectos como classe social, gênero ou etnia, sendo essenciais a todos de forma equitativa, além disso, são universais, pois devem ultrapassar barreiras geográficas, culturais e temporais, aplicando-se a todos os indivíduos em qualquer sociedade. Ou seja, esses três princípios derivam da crescente noção de “empatia e interconexão entre os seres humanos, que foram promovidas por revoluções políticas e pelos ideais de liberdade e igualdade nos séculos XVIII e XIX, tornando-se essenciais para a fundamentação de uma moralidade global que seja inclusiva” (Hunt, 2009, p.19).

Assim, esses direitos são vistos como "naturais" porque emergem da própria condição do ser humano, ou seja, são atributos que todos os indivíduos possuem simplesmente por serem humanos, esses direitos não estão condicionados a concessões de governos ou contextos sociais, mas são uma manifestação essencial da dignidade humana, na “Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas (ONU) de 1948, é possível perceber a ampliação do reconhecimento dos direitos que devem ser garantidos a cada ser humano” (Machado; Oliveira, 2011, p. 34). No século XVIII, especialmente durante as revoluções americana e francesa, essa visão foi influenciada pela crescente noção de empatia entre as pessoas, que começaram a se perceber como iguais em dignidade e direitos, assim, a natureza dos direitos humanos é também universal e igualitária, pois não deve existir distinções entre indivíduos em relação ao acesso a esses direitos, essa universalidade intrínseca é vista por Hunt (2009, p. 20) como a pilar essencial que

fundamenta a validade dos direitos humanos enquanto uma noção universal e eticamente obrigatória.

O conceito de igualdade é um elemento essencial na definição dos direitos humanos, essas revoluções desempenharam um papel significativo para a ideia de que todos os seres humanos possuem uma dignidade comum e, assim, devem ter acesso aos mesmos direitos, essa igualdade surge da crescente empatia entre os indivíduos, que levou à compreensão de que as disparidades sociais e políticas não justificam a desigualdade em direitos. Portanto, “a noção de igualdade está intrinsecamente ligada aos direitos humanos, que só podem ser considerados justos e universais se assegurarem os mesmos direitos a todos” (Hunt, 2009, p. 18-20).

A ideia de universalidade dos direitos humanos pressupõe que eles devem ser reconhecidos para todas as pessoas, sem exceções, no entanto, essa noção tem sido objeto de intenso debate, visto que, por um lado os direitos humanos buscam transcender fronteiras culturais e políticas, garantindo um conjunto mínimo de proteções a todos os seres humanos, por outro lado, a aplicação desses direitos varia amplamente de acordo com contextos históricos e culturais (ONU, 1948). A universalidade, então, deve ser entendida não como uma imposição homogênea, mas como um processo de construção coletiva, no qual diferentes culturas e sociedades contribuem para a definição e proteção dos direitos humanos. De acordo com Wolkmer (2006, p. 115), os direitos humanos precisam ser compreendidos dentro de um contexto cultural e histórico, conforme resultados de batalhas sociais e resistência contra diversas formas de opressão. Sua perspectiva crítica e histórica sugere que os direitos humanos devem ser vistos como processos dinâmicos, desenvolvidos de forma coletiva, que representam a diversidade das reivindicações sociais e a luta pela libertação de grupos marginalizados.

A perspectiva dos direitos humanos como um meio de transformação social indica que esses direitos devem ser entendidos não apenas como garantias formais, asseguradas por legislações internacionais, mas como ferramentas para a promoção da justiça social e a libertação de grupos marginalizados. Para que os direitos humanos sejam verdadeiramente eficazes é essencial que haja sua integração a um projeto de mudança estrutural da sociedade, destinado a enfrentar as desigualdades econômicas, políticas e culturais. Assim, os direitos humanos estão intrinsecamente ligados à “busca por justiça social e à criação de uma sociedade mais justa, onde as

vozes e os direitos das comunidades marginalizadas sejam devidamente reconhecidos e valorizados” (Wolkmer, 2006, p. 120).

De várias formas ainda estamos assimilando como lidar com as consequências significativas da busca por equidade e abrangência, embora esses conceitos sejam amplamente reconhecidos em teorias, a igualdade vai além do simples reconhecimento formal dos direitos, ela exige a adoção de políticas e ações que eliminem as barreiras históricas e estruturais que perpetuam a desigualdade, “a igualdade pressupõe a não discriminação, entretanto, esta não pode ser vislumbrada apenas em seu aspecto formal, portanto, a igualdade pura e simples pode se consubstanciar em desigualdade” (Vieira, 2013, p. 336), sua abrangência significa que todas as pessoas, independentemente de origem, gênero, classe social, etnia ou orientação sexual, devem ter acesso igualitário a direitos e oportunidade, contudo, as diversas realidades culturais, econômicas e políticas ao redor do mundo mostram que essa meta ainda precisa ser atingida, assim, o percurso em direção a uma autêntica equidade e abrangência é complexo. Assim:

Para que os direitos sejam direitos humanos, todos os humanos em todas as regiões do mundo devem possuí-los igualmente e apenas por causa do seu status como seres humanos. Acabou sendo mais fácil aceitar a qualidade natural dos direitos humanos do que a sua igualdade ou universalidade. De muitas maneiras, ainda estamos aprendendo a lidar com as implicações da demanda por igualdade e universalidade de direitos (Hunt, 2009, p. 19).

Outra característica essencial dos direitos humanos é a sua indivisibilidade/inter-relação, isso implica que não é viável priorizar a proteção de alguns direitos em detrimento de outros, já que todos estão profundamente ligados, por exemplo, o exercício pleno da liberdade de expressão está condicionado ao acesso à educação, um direito social. Da mesma forma, o direito à saúde está relacionado a condições adequadas de trabalho e ao acesso a alimentos e moradia, assim, a interconexão evidencia que os direitos civis e políticos frequentemente destacados em discussões internacionais, não podem ser dissociados dos direitos econômicos, sociais e culturais, “por conseguinte, é inquestionável reafirmar que os direitos humanos são universais, indivisíveis e interdependentes, inter-relacionados e mutuamente reforçados para a criação ou reconstrução de sociedades resilientes, inclusivas, justas e pacíficas” (Piovesan; Antoniazzi, 2021, p. 76). Em outras palavras, uma sociedade que respeita apenas os direitos políticos, mas que permite que seus cidadãos vivam em condições de extrema pobreza, privando-os de acesso à educação e saúde, não

está promovendo verdadeiramente os direitos humanos em sua totalidade (UNICEF, 2024).

Os direitos humanos estão diretamente associados ao direito internacional público, portanto, ao mencionar "direitos humanos", estamos nos referindo às garantias asseguradas por normas de caráter internacional, como declarações ou acordos firmados entre nações, visando especificamente a proteção dos direitos (civis e políticos, econômicos, sociais e culturais, entre outros) das pessoas sob sua jurisdição (Weis, 2014, p. 25). Embora as normas que visam assegurar a efetividade dos direitos no contexto internacional sejam de extrema relevância, é inadequado considerar que os direitos se resumem a essas normas, essa limitação sugere, primeiramente, uma visão equivocada sobre a sua essência e, em segundo lugar, a “origem a uma lógica que pode acarretar sérias implicações sociais, econômicas, culturais e políticas, o direito, seja ele (inter) nacional, é, na verdade, uma abordagem metodológica que define maneiras de acesso aos recursos por parte da sociedade” (Herrera Flores, 2009, p. 18).

Este direito se destaca como um dos pilares da terceira geração dos direitos humanos, que busca não apenas garantir a liberdade e a igualdade, mas também, promover a fraternidade e a solidariedade entre os povos, assim, os chamados direitos da terceira geração de direitos humanos são essenciais para a construção de sociedades mais justas, pois englobam questões que vão além do indivíduo, refletindo preocupações coletivas e globais (Seitenfus; Ventura, 2006, p. 191). O direito ao desenvolvimento está intimamente relacionado ao progresso das nações, envolvendo aspectos econômicos, sociais e culturais que permitem a melhoria das condições de vida das populações, estando também relacionados ao desenvolvimento ou progresso, ao meio ambiente, à autodeterminação dos povos, bem como ao direito de propriedades sobre o patrimônio comum da humanidade e ao direito de comunicação (Seitenfus; Ventura, 2006, p. 192).

Os direitos humanos são tradicionalmente divididos em gerações, refletindo a evolução das demandas sociais e a ampliação do entendimento sobre o que constitui o bem-estar e a dignidade humana, cada geração corresponde a diferentes contextos históricos e necessidades sociais, mas todas se inter-relacionam e são essenciais para garantir o pleno desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades. “Divide-se os direitos humanos em ‘gerações’ ou ‘categorias’ [...], foram alterando suas características e atingindo cada vez mais pessoas ou grupos de pessoas, [...] levando

à teorização das chamadas ‘gerações’ ou ‘categorias’ de direitos” (Mazzuoli, 2021, p. 57).

Importante anotar que:

A proposta de triangulação dos direitos humanos em “gerações” é atribuída a Karel Vasak, que a apresentou em conferência ministrada no Instituto Internacional de Direitos Humanos (Estrasburgo) em 1979, inspirado no lema da Revolução Francesa: Liberdade, Igualdade, Fraternidade. Assim, os direitos de liberdade seriam os da primeira geração; os da igualdade, os de segunda geração; e os da fraternidade, os de terceira geração. Destaque-se que Vasak não chegou a se referir às demais gerações de direitos humanos hoje conhecidas. Tal se deveu especialmente pelo fato de que questões atinentes ao acesso à informação e ao pluralismo não apareciam, até aquele momento histórico, no centro dos grandes debates doutrinários, muito menos jurisprudenciais, o que só começou a ocorrer no final dos anos 1990 (Mazzuoli, 2021, p. 517).

Os direitos da primeira geração referem-se a direitos de liberdade em um sentido amplo, sendo os primeiros a serem incluídos nas normas constitucionais, esses são os direitos que sob uma perspectiva histórica, refletem a fase inicial do constitucionalismo europeu, pertencem ao indivíduo, o que significa que podem ser reivindicados contra o Estado (Bonavides, 2003, p. 516-519). Os direitos fundamentais dessa geração incluem o direito à vida, a liberdade de expressão e de pensamento, a proteção da propriedade privada, a igualdade diante da lei e o direito ao sufrágio. O conceito principal é que as pessoas precisam ser resguardadas contra detenções injustas, torturas e quaisquer formas de opressão, esses direitos foram formalizados em textos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 1948 (ONU, 1948).

A segunda geração de direitos humanos refere-se aos direitos que abrangem as esferas econômica, social e cultural, com o objetivo de assegurar condições materiais que permitam uma vida digna às pessoas, ao contrário dos direitos da primeira geração, estes têm uma natureza positiva, uma vez que requerem intervenções e ações do Estado para serem realizados, “ademais, o Estado reconhece aos sujeitos o direito à percepção de ações positivas por parte dele (na qualidade de direitos humanos), além da extensão das liberdades advindas do Estado Liberal” (Vieira, 2013, p. 118). Originados das batalhas dos trabalhadores e dos movimentos socialistas no final do século XIX e no começo do século XX, esses direitos se fortalecem com a Revolução Industrial e as transformações sociais que ela provocou. Os mais destacados incluem o direito ao trabalho, à educação, à saúde, à proteção

social e a condições dignas de vida. A Constituição de Weimar (1919) e a do México (1917) representam pontos significativos dessa época (Bonavides, 2003, p. 516-519).

Ainda:

Os direitos da segunda geração, por sua vez, nasceram a partir do início do século XX e compõem-se dos direitos da igualdade lato sensu, a saber, os direitos econômicos, sociais e culturais, bem como os direitos coletivos ou de coletividades, introduzidos no constitucionalismo do Estado social, depois que germinaram por obra da ideologia e da reflexão antiliberal do século XX. Tais direitos foram remetidos à esfera dos chamados direitos programáticos, em virtude de não conterem para a sua concretização aquelas garantias habitualmente ministradas pelos instrumentos processuais de proteção aos direitos da liberdade. Várias Constituições, inclusive a do Brasil, formularam o preceito da aplicabilidade imediata dos direitos fundamentais (art. 5.º, § 1.º). Com efeito, até então, em quase todos os sistemas jurídicos, prevalecia a noção de que apenas os direitos da liberdade eram de aplicabilidade imediata, ao passo que os direitos sociais tinham aplicabilidade mediata, por via do legislador (Bonavides, 2003, p. 518).

A terceira geração de direitos humanos diz respeito aos direitos coletivos ou difusos, que emergiram na segunda metade do século XX, respondendo às novas inquietações da sociedade global, esses direitos vão além do indivíduo e se concentram na defesa de grupos e da humanidade em geral, abordando questões como a preservação do meio ambiente e a promoção da paz mundial. “A pós-modernidade, como delineado, pressupõe a construção de um novo paradigma que possibilite responder aos anseios de uma Sociedade complexa, multicultural, baseada nos direitos humanos e inserida em um mundo globalizado” (Vieira, 2013, p. 119). Esses direitos estão intimamente associados à noção de solidariedade e à compreensão de que determinadas questões impactam toda a humanidade, realização desses direitos exige colaboração entre os países e entre as sociedades, e os desafios globais, como as mudanças climáticas e as desigualdades severas, são suas principais razões (Bonavides, 2003, p. 519).

Além disso:

Os direitos de terceira geração, conforme o mesmo autor, são os que se assentam no princípio da fraternidade, deles fazendo parte, entre outros, o direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente, à comunicação e ao patrimônio comum da humanidade. Segundo pensamos, tais direitos foram fortemente influenciados pela temática ambiental, nascida no mundo a partir da década de 1960, estendendo-se, depois, para outras áreas (como, v.g., a do direito à comunicação). De fato, se no plano do direito constitucional tais direitos já se estabeleceram, no que tange à órbita internacional, apenas recentemente os documentos internacionais começaram a prever alguns desses direitos (não todos). Dentre eles, destaque-se novamente o direito ao meio ambiente sadio e ecologicamente equilibrado, hoje consagrado tanto

nos documentos internos (Constituições) como nos de índole internacional (tratados de direitos humanos) (Bonavides, 2003, p. 516-519).

As três gerações dos direitos humanos citadas não devem ser consideradas como etapas distintas, mas sim como partes que se completam, sendo que, os direitos civis e políticos são tão fundamentais quanto os direitos econômicos e sociais e eles estão interligados aos direitos coletivos, para assegurar uma vida digna e justa a todos, é imprescindível reconhecer e proteger todas essas dimensões. Ao longo da história, as desigualdades sociais, econômicas e culturais têm sido uma característica proeminente em diversos países, a evolução dos modelos de governo estão atreladas as mudanças demandadas em diferentes períodos, ainda, a trajetória das instituições políticas revela desafios em manter as conquistas contemporâneas, lidando com suas limitações diante do "novo" e a urgência de criar mecanismos que viabilizem e garantam a continuidade de um projeto civilizatório, ajustando caminhos sem retroceder (Morais, 2008, p. 192).

A ideia das gerações dos direitos humanos, bastante disseminada na teoria jurídica, sugere a categorização desses direitos em três, quatro ou até cinco gerações, levando-se em consideração suas particularidades e os contextos históricos em que foram desenvolvidos, contudo, essa categorização suscita discussões, especialmente no que diz respeito à validade das quartas e quintas gerações. As três primeiras gerações são geralmente reconhecidas, no entanto, a divergência aparece quando pesquisadores sugerem a inclusão de uma quarta e até uma quinta gerações. A quarta geração de direitos humanos representa a internacionalização e a ampliação dos direitos fundamentais, que ultrapassam as fronteiras dos países. Conforme Bonavides (2003, p. 520), os direitos que pertencem a essa geração incluem o direito à democracia (particularmente a democracia direta), o direito à informação e o direito ao pluralismo. Esses direitos são cruciais para a construção de uma sociedade aberta no futuro, caracterizada por uma universalidade abrangente, permitindo que o mundo avance em várias dimensões das relações sociais.

Outros, ainda, mais audaciosos, propõem que a quinta geração de direitos humanos representa um avanço significativo na trajetória dos direitos fundamentais, colocando ênfase na defesa e valorização da paz como um direito que pertence a todos. Bonavides (2008, p. 82) destaca que a paz é fundamental para a convivência democrática e a plena concretização dos direitos humanos, sendo vital para o desenvolvimento da sociedade global. Contudo, pensadores como Herrera Flores

(2009) e Pérez Luño (2012) levantam críticas sobre a interpretação da paz como um direito. Herrera Flores (2009, p. 69) adverte que há o perigo de a paz ser utilizada para manter o *status quo* ou beneficiar interesses geopolíticos, o que pode comprometer o aspecto transformador dos direitos humanos. Por sua vez, Pérez Luño (2012, p. 82) enfatiza que a paz deve ser acompanhada de justiça social e equidade, pois, sem esses elementos, pode-se reduzir a um simples direito formal sem relevância prática.

Assim, a quinta geração de direitos humanos envolve tanto a promoção de uma paz autêntica quanto a necessidade de garantir que essa paz não permaneça apenas como uma retórica política desprovida de ações efetivas, assim, a quinta geração de direitos humanos representa um avanço significativo na trajetória das garantias essenciais, expandindo o escopo que anteriormente se limitava aos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. A conversa em torno da alegada presença de cinco gerações dos direitos humanos permanece discutida, ressaltando a complexidade e a constante evolução desse campo jurídico e, torna-se ainda mais evidente, considerando a necessidade de debates fundamentais nos dias de hoje, conforme aponta Herrera Flores (2009, p. 69-70):

A dignidade é, por conseguinte, o objetivo global pelo qual se luta utilizando, entre outros meios, o direito. Por isso, ainda que seja uma boa medida pedagógica, devemos ter cuidado no uso da famosa e corrente teoria das gerações de direitos (1ª geração: os direitos individuais; 2ª geração: os direitos sociais; 3ª geração: os direitos referentes ao meio ambiente; 4ª geração: os direitos culturais...), pois ela pressupõe uma visão exageradamente unilateral e evolutiva da história do conceito. Como dizemos, tal teoria permite que pedagogicamente “visualizemos” como se avançou no reconhecimento jurídico das lutas pela dignidade. Mas tem seus perigos, pois pode induzir a pensar que, do mesmo modo que as tecnologias de última geração, a atual fase ou geração de direitos já superou as fases anteriores: aparentemente os direitos de quarta geração tornaram obsoletas as velhas lutas pelos direitos civis e os direitos sociais. Basta estar atento ao que ocorre no mundo para perceber que isso não é assim e que se deve continuar lutando, cotidiana e complementariamente, por todas as gerações de direitos (veja-se o que está ocorrendo no mundo das liberdades depois do 11 de Setembro de 2001 e o consequente “efeito Guantánamo” sobre as mínimas garantias processuais dos detentos). Impunemente se suspendem os direitos da primeira geração daqueles meramente suspeitos de terrorismo; então, o que fazer com a presunção de inocência? Não era um direito de primeira geração? Partindo da ideia de que a luta pela dignidade deve ter um caráter global – e reconhecendo alguma virtualidade “pedagógica” à teoria das gerações de direitos –, nos deparamos com a necessidade de complementá-la com outra centrada na análise das gerações de problemas e de lutas. O principal – e isso não é um anacronismo, dada a persistência e obsessão em seguir mantendo a distinção entre ideais de liberdade e políticas de igualdade – consiste em reivindicar a interdependência e a indivisibilidade de “todos” os direitos humanos, de modo que as condições de exercício da liberdade constituem um tema tão importante e urgente quanto a defesa das liberdades individuais.

Portanto, os direitos humanos consistem, fundamentalmente, em um conjunto de normas que visam assegurar a dignidade, a equidade e a liberdade de todos os seres humanos, dentre esses direitos, o acesso à educação é crucial, pois permite que os indivíduos aprimorem suas habilidades, atuem como cidadãos e se envolvam de maneira ativa na vida social, econômica e política de suas comunidades, assim, a educação não se configura apenas como um direito autônomo, mas também como uma base essencial para a realização de outros direitos, “a educação é valiosa por ser a mais eficiente ferramenta para crescimento pessoal, assume o status de direito humano, pois é parte integrante da dignidade humana e contribui para ampliá-la com conhecimento, saber e discernimento” (Claude, 2005, p. 37).

A teoria dos direitos humanos está profundamente conectada à noção de que é responsabilidade do Estado implementar ações que assegurem que todos os indivíduos tenham a oportunidade de exercer esses direitos de forma plena e igual, no que diz respeito ao direito à educação, a intervenção do Estado é ainda mais essencial, uma vez que, ao longo da história, o acesso à educação tem sido desigual, especialmente para grupos em situação de vulnerabilidade e exclusão social, assim, o Estado deve desenvolver políticas públicas e estratégias que garantam a universalização e a equidade no acesso a uma educação de qualidade.

Além disso, pelo tipo de instrumento que constitui, trata-se de um direito de múltiplas faces: social, econômica e cultural. Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a auto-suficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos. Em suma, a educação é o pré-requisito fundamental para o indivíduo atuar plenamente como ser humano na sociedade moderna (Claude, 2005, p. 37).

Os direitos humanos representam princípios universais que garantem a dignidade, a equidade e a liberdade de cada indivíduo, sem distinções de qualquer tipo, um aspecto fundamental dessa perspectiva é a valorização da diversidade humana em suas múltiplas expressões, que também inclui a neurodiversidade. Esse conceito diz respeito ao reconhecimento das variações naturais no desenvolvimento e na operação do sistema nervoso, englobando condições como autismo, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), dislexia, entre outras (Convivendo [...], 2020). Neurodiversidade é uma expressão mencionada pela primeira vez em 1998, a ideia foi proposta pela socióloga australiana Judy Singer em um capítulo,

fundamentada em sua inovadora dissertação apresentada na University of Technology Sydney, “em um texto com o sugestivo título de Por que você não pode ser normal uma vez na sua vida? De um ‘problema sem nome’ para a emergência de uma nova categoria de diferença” (Ortega, 2008, p. 477).

A expressão "neurodiversidade" abrange a variedade de configurações neurológicas presentes em todos os humanos, essa noção enfatiza as diferentes maneiras de funcionamento do cérebro e do sistema neurológico, reconhecendo que cada pessoa possui uma estrutura singular. De acordo com Singer (2016), "todos nós somos habitantes neurodiversos da Terra, uma vez que não existem duas mentes no mundo que sejam idênticas". Essa visão quebra o estigma de que existe um único padrão de normalidade neurológica, valorizando as divergências cognitivas como elementos essenciais da diversidade humana (Convivendo [...], 2020).

À medida que as discussões sobre direitos humanos avançam, torna-se urgente adotar uma perspectiva mais ampla sobre a diversidade cognitiva, assim como as pessoas possuem culturas, etnias, orientações sexuais e crenças distintas, elas também apresentam diferentes formas de pensar, compreender informações e interagir com o mundo ao seu redor (Ortega, 2008, p. 477). A neurodiversidade representa essa diversidade cognitiva, enfatizando a importância de proteger e promover os direitos daqueles cujos modos de funcionamento cerebral divergirem do normativo. Ao longo do tempo, indivíduos neurodivergentes têm enfrentado estigmas e por vezes a própria exclusão da sociedade muitas vezes, eram rotulados como "doentes", "difíceis" ou "impossibilitados" e frequentemente sofreram abusos, essas pessoas eram deixadas de lado em contextos educacionais e profissionais, com seus direitos básicos frequentemente ignorados.

A Convenção da ONU que aborda os Direitos das Pessoas com Deficiência, sancionada em 2006 é um marco importante nesse cenário, assegurando que indivíduos com deficiência, incluindo aqueles com deficiências intelectuais e mentais, possam gozar de autonomia e participar plenamente da sociedade, este documento reitera que todas as pessoas têm o direito à educação, trabalho, saúde, lazer e a diversas oportunidades, sem qualquer tipo de discriminação (ONU, 2006). Portanto, é essencial que a neurodiversidade seja um aspecto central nos debates sobre inclusão e direitos humanos, reconhecer a neurodiversidade implica em entender que pessoas neurodivergentes não devem ser vistas como aquelas que necessitam de “ajustes” ou

“tratamentos”, mas sim como indivíduos que precisam ser compreendidos e apoiados em suas particularidades (Ortega, 2008, p. 477).

No contexto educacional, uma abordagem inclusiva reconhece que alunos neurodivergentes têm maneiras únicas de aprender e, por isso, precisam de métodos de ensino que respeitem suas particularidades, o modelo convencional, que muitas vezes se baseia em normas rígidas de comportamento e desempenho, requer ajustes, visto que, a “inclusão escolar é hoje o tema mais candente das políticas educacionais de todo o mundo” (Bueno, 2008, p. 43). Ainda, para promover o respeito à neurodiversidade, desenvolver uma cultura de aceitação e empatia se torna imprescindível e isso requer informar a sociedade sobre o significado de ser neurodivergente, desconstruindo preconceitos e estereótipos.

A promoção da conscientização sobre a neurodiversidade é uma consequência natural dos direitos humanos fundamentais., para assim, criar uma sociedade genuinamente inclusiva, é fundamental garantir que todas as pessoas, independentemente de suas características neurológicas, tenham a oportunidade de viver com dignidade, acessar oportunidades justas e serem reconhecidas em sua singularidade, sendo que a luta por esses direitos reflete, fundamentalmente, uma busca pela justiça e equidade. Ao respeitarmos a neurodiversidade, afirmamos que todas as formas de ser e de pensar têm seu valor, e que uma sociedade plural se estabelece como uma sociedade mais justa e acolhedora, assim cada indivíduo, com suas particularidades e desafios únicos, merece ter sua voz ouvida, sua compreensão promovida e seu apoio garantido, essa é a base do respeito pleno aos direitos humanos.

2.2 O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação no Brasil apresenta uma estrutura diversificada que reflete as variadas culturas, regiões e condições socioeconômicas do país, organizado em um modelo federativo, esse sistema envolve a colaboração entre os níveis de governo federal, estadual e municipal, que compartilham a responsabilidade pela oferta de educação básica, abrangendo desde a educação infantil até o ensino médio. O ensino superior, por sua vez, está amplamente sob a gestão do governo federal, com a presença de universidades públicas, institutos federais e instituições de ensino privado (Brasil, 2013, p. 9).

A legislação brasileira garante o direito à educação como um dos direitos fundamentais assegurados pela Constituição Federal de 1988, além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, estabelece as bases para o funcionamento do sistema educacional, assegurando a todos o direito à educação de qualidade, essa legislação busca não apenas garantir o acesso universal à educação, mas também garantir que o ensino seja inclusivo e igualitário, respeitando as particularidades e necessidades de todos os cidadãos (Brasil, 1996).

A Carta Magna brasileira consagra tais ideais no rol de seus direitos fundamentais, com redação clara que ratifica os princípios promulgados pelo Estado Democrático de Direito, tornando nosso país signatário desta concepção jurídica-social moderna de Estado (Brasil, 1988). Assim, assegurar e promover ações efetivas, nesse contexto, através da elaboração e execução de legislações e políticas públicas que assegurem condições básicas de vida, respeitando o princípio da equivalência material e os propósitos do Estado brasileiro, que incluem, entre outros, a eliminação da pobreza e a redução das disparidades sociais (Angelin, 2010, p. 67).

O Sistema Educacional Brasileiro é composto por um conjunto de normas, leis e diretrizes que regulam a educação em todos os níveis e modalidades no país, ele busca assegurar a formação integral dos indivíduos, promovendo o desenvolvimento social, econômico e cultural da nação. A estrutura do sistema de ensino no Brasil é composta por três níveis essenciais: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, além disso, inclui a educação superior e diversas modalidades, como a educação voltada para jovens e adultos (EJA), a educação especial e a formação profissional e tecnológica (Brasil, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica têm como objetivo criar fundamentos comuns em nível nacional para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, abrangendo também suas diferentes modalidades, a educação infantil é a fase inicial da educação básica, destinada a crianças de 0 a 5 anos, sendo dividida em creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos) (Brasil, 2013).

Assim, a Constituição Federal garante que a educação infantil é um direito de todas as crianças, com responsabilidades atribuídas tanto ao Estado quanto à família, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

A Educação Básica/Ensino Fundamental, é de caráter obrigatório e sem custos, com um total de nove anos de duração, começando aos 6 anos, sendo esta etapa dividida em dois períodos: os primeiros anos (1º ao 5º ano) e os anos finais (6º ao 9º ano), o objetivo é assegurar o pleno desenvolvimento da criança, contemplando tanto a área cognitiva quanto a social. E, ainda, a Educação Secundária/Ensino Médio, sendo está a fase final da formação básica, com um período mínimo de três anos, seu propósito é capacitar o estudante para exercer a cidadania, ingressar no mercado de trabalho e dar prosseguimento a estudos no nível superior ou técnico (Brasil, 1996).

Cada indivíduo, seja ele uma criança, um jovem ou um adulto, deve ter a chance de acessar uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizado, essas necessidades incluem não apenas as habilidades fundamentais, como leitura, escrita, mas também conteúdos essenciais que englobam conhecimentos, competências, valores e posturas. A maneira como se entende, se reflete e se comporta em relação ao que é diferente está determinada pela estrutura social como um todo, em sua base material, ou seja, na forma como se organiza a produção. Isso está profundamente ligado às inovações das várias ciências, às crenças e às ideologias, que são absorvidas pela complexidade da individualidade humana em sua dimensão física e mental (Jannuzzi, 2004, p. 10).

A educação fundamental não é apenas uma meta isolada, ela serve como alicerce para o aprendizado contínuo e o crescimento humano, possibilitando a construção de níveis mais elevados de ensino e a busca por atender às necessidades essenciais de aprendizado requer um esforço que vai além do envolvimento formal com a educação básica, sendo necessário implementar uma estratégia ampla que transcenda os recursos e as estruturas convencionais, utilizando as novas oportunidades trazidas pelo progresso da informação e comunicação, com inovação e empenho.

A educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. Está tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação. O direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva. Basicamente, deveria ser considerado não como o direito da criança freqüentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado.

[...] A educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil (Marshall, 1967, p. 73).

Neste contexto, a educação inclusiva tem ganhado espaço como uma das pautas centrais na construção de uma sociedade mais equitativa, a educação inclusiva no Brasil visa promover a inclusão de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas escolas regulares, com os devidos apoios necessários para garantir o seu pleno desenvolvimento. A inclusão escolar é orientada pelo princípio de que todas as crianças e adolescentes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou emocionais, têm o direito de estar na mesma sala de aula e receber um ensino de qualidade.

O marco legal para a educação inclusiva no Brasil foi fortalecido em 2008 com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que visa a garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais no ensino regular. Além disso, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil em 2009, reforça o compromisso do país em assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino.

Para a implementação de uma educação inclusiva, é essencial que as escolas estejam preparadas, tanto no que se refere à infraestrutura, com a presença de acessibilidade física e de recursos pedagógicos adaptados, quanto à formação de professores e outros profissionais da educação. O professor desempenha um papel fundamental na criação de um ambiente escolar que favoreça a inclusão, sendo necessário que ele esteja capacitado para atender às demandas pedagógicas diversas dos estudantes. Isso inclui o uso de metodologias diferenciadas, recursos assistivos e, acima de tudo, uma atitude acolhedora e flexível.

Contudo, apesar dos avanços significativos no campo da educação inclusiva, o Brasil ainda enfrenta desafios substanciais, como exemplos: a desigualdade socioeconômica, a falta de investimentos suficientes, a inadequação de infraestrutura e a escassez de profissionais capacitados são alguns dos obstáculos que precisam ser superados para que a inclusão seja realmente efetiva, assim muitos estudantes com deficiência ainda encontram dificuldades para acessar o ensino regular, seja por falta de transporte adequado, escolas sem acessibilidade ou profissionais despreparados para lidar com suas necessidades.

Outro ponto importante é a conscientização da comunidade escolar e da sociedade em geral sobre a importância da inclusão, muitas vezes, a exclusão de alunos com deficiência não é apenas resultado de barreiras físicas ou pedagógicas, mas também de preconceitos e falta de conhecimento sobre as potencialidades dessas pessoas, promover uma cultura inclusiva é um processo que envolve toda a comunidade escolar alunos, professores, gestores e famílias em um esforço conjunto para criar um ambiente acolhedor e respeitoso.

O acesso à educação é essencial para o progresso humano sendo uma das principais preocupações dos Estados constitucionais modernos, essa questão é crucial para alcançar os objetivos democráticos, promover a igualdade e maximizar as habilidades de cada pessoa, dentre os direitos básicos, destaca-se o direito à educação, garantido por diversos tratados e convenções internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, sendo que no artigo 26, está expresso que "toda pessoa tem direito à educação" (ONU, 1948). Este direito é considerado fundamental para a dignidade humana, uma vez que o acesso ao saber é essencial para a plena participação na sociedade e para a efetivação de outros direitos.

Levando em conta que a autonomia é um pilar essencial da dignidade humana para o cidadão, e considerando a realidade da sociedade brasileira, onde as pessoas estão em grande parte influenciadas por fatores sociais e enfrentam um ambiente desfavorável para a tomada de decisões, assim, a "cidadania, apesar das transformações que sofreu ao longo da história, que, ainda carece de efetividade plena, mantém-se como indispensável à consolidação do modelo de Estado democrático que se pretende" (Costa; Reis, 2010, p. 15). O direito à educação é um princípio fundamental dos direitos humanos, assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, entre outros instrumentos internacionais. Segundo Julios-Campuzano (2009, p. 65), "não se trata, portanto, de suprimir os complexos ordenamentos jurídicos estatais, mas sim de articular mecanismos válidos de interpenetração e interdependência".

Historicamente, o acesso à educação não foi sempre garantido ou disponível para todos, na maior parte da história humana, o aprendizado formal estava apenas ao alcance da elite, composta por nobres e clérigos, enquanto a maioria da população não tinha oportunidades educacionais, somente no século XVIII, durante o Iluminismo,

a noção de educação universal começou a se fortalecer, influenciada por pensadores como Jean-Jacques Rousseau e John Locke, que promoviam a importância da educação na formação de cidadãos críticos e independentes. No século XX, com a formação da Organização das Nações Unidas (ONU) e a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o acesso à educação passou a ser considerado uma obrigação coletiva, incumbindo aos governos garantir essa acessibilidade a todos os indivíduos, esse entendimento se manifestou também nas constituições de diversas nações, que adotaram o direito à educação como um dos seus princípios basilares.

O direito à educação vai além do simples ingresso na escola, ele abrange a qualidade do ensino disponibilizado e a urgência de que a educação seja acessível e inclusiva para todos, incluindo indivíduos com deficiência, minorias e outras comunidades vulneráveis, portanto a inclusão no ambiente educacional é um elemento crucial na defesa dos direitos humanos, assegurando que ninguém fique à margem por conta de estigmas ou obstáculos estruturais.

As Nações Unidas e diversas entidades internacionais sustentam que a educação deve ser acessível a todos, sem custos, e de alta qualidade, abrangendo desde a educação fundamental até a formação superior, ainda, os temas discutidos nas instituições de ensino devem fomentar o respeito aos direitos humanos, a diversidade e a sustentabilidade, capacitando os estudantes e desenvolvendo suas capacidades. O conceito de desenvolvimento humano originariamente definido como um processo de ampliação das escolhas das pessoas para que tenham capacidade e oportunidades para ser aquilo que desejam ser, orienta que o avanço na qualidade de vida de uma população é preciso ir além do viés puramente econômico e considerar outras características sociais, culturais e políticas que influenciam a qualidade de vida humana (PNUD, 2013).

De acordo com Sen (2000, p. 17) o desenvolvimento é um processo de expansão de liberdades reais que as pessoas desfrutam o que contrasta nitidamente com as visões lineares de desenvolvimento como aquelas que o identificam com o crescimento do Produto Nacional Bruto (PNB), aumento de rendas pessoais, industrialização, avanço tecnológico ou modernização social. O desenvolvimento e a expansão de liberdades referem-se ao processo de garantir que as pessoas tenham oportunidades e capacidade para fazer escolhas que levem a uma vida digna e significativa, Sen (2000, p. 24) enfatiza a “importância de capacitar as pessoas por meio da educação, saúde, igualdade de gênero e participação na sociedade”.

No âmbito da teoria de Sen (2000), a educação é considerada um dos pilares essenciais, ele argumenta que ter acesso à educação não apenas aprimora as habilidades práticas e profissionais dos indivíduos, mas também os habilita a tomar decisões mais informadas sobre suas vidas, assim, a educação proporciona às pessoas a oportunidade de participar ativamente nas áreas social, econômica e política, garantindo-lhes um espaço para expressar suas opiniões sobre os assuntos que afetam suas realidades. Ressalta-se que a educação deve ser vista não apenas como um meio de aumentar a eficiência econômica, mas sim como um elemento fundamental para a liberdade e autonomia do ser humano e:

Os funcionamentos dados pelas atividades ou estados de existência importantes para os indivíduos possam levar o tipo de vida que valorizam, variando desde questões elementares, como estar alimentado e saudável ou, até mesmo, estar relacionado com outras questões mais complexas. Inclui desde o atendimento das necessidades básicas de educação, saúde, habitação, nutrição adequada, até participar da vida em comunidade, ter respeito próprio e outros. Já os de capacidades (capabilities), relacionam-se às combinações alternativas de funcionamentos que podem ser realizados pela pessoa, refletem as habilidades que uma pessoa tem para executar ou alcançar os estados que considere desejáveis. São combinações alternativas de funcionamentos possíveis de realização por uma pessoa, podendo ser definidas como o conjunto alternativo de funcionamentos exequível de cada ser humano (Sen, 2000, p. 93).

Ou seja, a importância da participação ativa dos indivíduos na sociedade como um meio de fortalecimento, sendo que, um avanço genuíno só pode ocorrer quando as pessoas possuem a liberdade de se envolver nas escolhas que afetam suas vidas, inclui-se a atuação política, que assegura o direito ao voto e à representação, quanto a interação social e econômica e a marginalização social, causada por aspectos como pobreza, gênero, etnia ou outras formas de discriminação, limita significativamente as habilidades pessoais e, por consequência, o potencial de crescimento coletivo (Sen, 2000).

O acesso à educação é um dos fundamentos essenciais dos direitos humanos e deve ser assegurado a todos, sem distinções, apesar dos progressos notáveis nas últimas décadas, (adentraremos nos próximos capítulos), persistem desafios consideráveis a serem enfrentados, assegurar uma educação de qualidade, inclusiva e acessível a todos é uma necessidade para edificar uma sociedade mais justa, equitativa e sustentável (Brasil, 2013, p. 7). A conquista efetiva do direito à educação demanda não apenas ações governamentais, mas também o engajamento proativo da sociedade civil, do setor empresarial e de entidades internacionais. É através dessa

cooperação que se poderá assegurar que a educação permaneça um direito essencial e disponível a todos, oferecendo às pessoas os recursos indispensáveis para que possam exercer sua cidadania e colaborar para o benefício coletivo.

Apesar de que o ideal seria que todos os indivíduos tivessem acesso à educação formal, essa não é a realidade para muitos, contudo, a educação deveria ser um direito garantido a todos, mas continua fora de alcance para várias partes da população, ademais, na ausência de uma educação inclusiva, as oportunidades de progresso social e crescimento pessoal ficam restringidas, acentuando desigualdades que já estão presentes, “[...] ideal seria que os seres humanos, indistintamente, tivessem oportunidade de percorrer pelos bancos escolares e acadêmicos [...], a educação ainda não está acessível a toda coletividade” (Diehl, 2010, p. 165).

Nesse cenário, a intervenção do Estado é encarada como uma obrigação de empreender uma ação proativa, implicando que o Estado deve adotar iniciativas que ultrapassem a mera ausência de interferência nos direitos da população, no âmbito educacional, implica que o Estado não pode se limitar a uma postura neutra ou a uma atitude passiva; ao contrário, ele necessita agir para reverter desigualdades históricas e sociais que dificultam o acesso pleno e a permanência à educação, ainda, a criação de políticas educacionais inclusivas.

A educação inclusiva desempenha um papel fundamental na promoção do respeito à neurodiversidade, pois ela busca criar condições para que todos os estudantes possam aprender juntos, independentemente de suas diferenças. Ao adotar práticas pedagógicas que reconhecem e valorizam as diferentes formas de aprender, à educação, para ser plenamente realizada, deve estar intrinsecamente ligada ao respeito pela diversidade em todas as suas formas. A educação inclusiva não é apenas um ideal para ser realizado, mas uma necessidade prática para garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas características neurológicas, possam participar ativamente da vida escolar e, por extensão, da vida social.

O respeito à neurodiversidade na educação não significa apenas fornecer recursos para que os alunos neurodivergentes se ajustem aos modelos de ensino tradicionais, pelo contrário, implica em transformar a própria estrutura educacional, de modo que ela possa acolher as diversas formas de processamento cognitivo, além disso, o convívio entre alunos neurodivergentes em um ambiente inclusivo pode trazer benefícios para todos, sendo que, a interação com diferentes formas de pensar e agir estimula a empatia, a cooperação e o respeito mútuo, contribuindo para o

desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais para a vida em sociedade. A partir desses fundamentos, os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, dentro de suas respectivas competências, irão desenvolver suas orientações, garantindo a articulação curricular das três etapas desse nível educacional, com o intuito de formar um conjunto coeso.

Portanto, o caminho para uma educação inclusiva no Brasil exige um compromisso contínuo com a eliminação de barreiras, a promoção da igualdade e o respeito às diferenças, a construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo deve ser vista como um processo em constante evolução, que requer investimentos em políticas públicas, formação continuada dos profissionais da educação, adaptação de espaços e práticas pedagógicas e, acima de tudo, uma mudança de mentalidade em toda a sociedade, pois, garantir o direito à educação inclusiva é uma questão de justiça social, que visa proporcionar a todos os indivíduos as mesmas oportunidades de desenvolvimento e participação plena na sociedade.

2.3 LEGISLAÇÃO E DEVERES DO ESTADO BRASILEIRO NA EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O Estado brasileiro, baseado nos princípios da democracia e dos direitos fundamentais, como governo, se compromete a assegurar a proteção das liberdades civis, isso implica no respeito aos direitos humanos e às garantias básicas, fundamentando-se na noção de justiça social por meio de uma proteção legal. Este conceito reveste-se de grande relevância para o progresso das sociedades, especialmente após um extenso processo de reconhecimento dos direitos humanos, constituindo um dos pilares fundamentais na estruturação das sociedades políticas contemporâneas.

O Estado constitucional, que simboliza o Estado de direito da terceira geração, estabelecerá de forma normativa os limites temporais e espaciais para o reconhecimento progressivo dos direitos dessa geração, sendo fundamental destacar que as mudanças nas gerações de direitos fundamentais resultaram em uma alteração de paradigma e essa dinâmica estabelece uma conexão entre as liberdades de terceira geração e os direitos e liberdades relacionados ao conceito de "Estado constitucional" (Pérez Luño, 2012, p. 10). Portanto, o Estado Democrático de Direito é a fusão do Estado de Direito Liberal e do Estado Social de Direito, "pois não os nega,

mas os incorpora a partir de uma leitura que reconhece que somente as garantias por eles estabelecidas são insuficientes para a concretização de uma concepção de justiça social e de ampliação da cidadania” (Vieira, 2013, p. 187).

A visão Moderna do Estado de Direito evoluiu por diversas etapas, que a doutrina identifica como: Estado Liberal, Estado Social e Estado Democrático. O Estado será limitado, e delineado, em cada momento histórico por uma geração de direitos fundamentais, que determinará as atuações do mesmo (Pérez Luño, 2012, p. 9). Ainda vivemos no século XXI, empenhando-nos em encontrar formas de aprimorar o modelo estatal, de modo a alcançar rapidamente um equilíbrio entre a liberdade e a igualdade das pessoas, assim, o objetivo persiste em criar condições que garantam oportunidades de desenvolvimento, incluindo acesso à saúde, segurança, moradia adequada e educação para todos, ou seja:

A constituição assume um papel absolutamente decisivo nas complexas, heterogêneas e plurais sociedades contemporâneas, dado que a diversidade de interesses em conflito transborda para o próprio ordenamento jurídico e, com ele, a lei como principal fonte de proteção jurídica no Estado de Direito. Seu lugar é ocupado agora pela Constituição, como paradigma de uma produção jurídica flexível e plural cuja convergência somente pode resultar possível através dos princípios e valores estabelecidos na norma fundamental (Julios-Campuzano, 2009, p. 45).

Assim, precisa-se pautar de maneira exaustiva o papel do Estado no intuito de dissipar as diferenças sociais, econômicas entre os cidadãos brasileiros, fatos que assolam há décadas nosso país, mas ir além, apontando os meios eficazes para a realização bem-sucedida dos objetivos democraticamente escolhidos e encontrados em nosso Estado Democrático de Direito (Bucci, 2013, p. 27).

Não pode o Estado proteger menos do que já protegia anteriormente. Ou seja, os Estados estão proibidos de retroceder em matéria de proteção dos direitos humanos. Assim, se uma norma posterior revoga ou nulifica uma norma anterior mais benéfica, essa norma posterior é inválida por violar o princípio internacional da vedação do retrocesso (igualmente conhecido como princípio da “proibição de regresso”, do “não retorno” ou “efeito cliquet”). Essa mesma norma serve para Direitos humanos Internacionais e também aos fundamentais estatais (Mazzuoli, 2021, p. 29).

O modelo contemporâneo de Estado de Direito, fundamenta-se na promoção do desenvolvimento integral da cidadania por meio de instrumentos que garantam a igualdade entre os cidadãos, visando a uma transformação significativa na condição do indivíduo, sendo fundamental entender que, neste contexto histórico, o direito não

exerce mais uma função estruturante como ocorria na etapa liberal; nem se limita a ser apenas um facilitador, como no período do "direito do Estado Social", na realidade, na era do Estado Democrático de Direito, "o direito representa um acréscimo normativo e qualitativo em comparação às etapas passadas, pois passa a atuar como um suporte no processo de mudança da realidade" (Streck, 2010, p. 45).

A transformação do Estado, passando do modelo Liberal para o Social e, posteriormente, para o Estado de Direito, demonstra um percurso de expansão e consolidação dos direitos humanos, bem como das obrigações do governo. Enquanto o Estado Liberal priorizava a defesa das liberdades individuais, o Estado Social implementou medidas de proteção social e uma presença do Estado na economia. Por sua vez, o Estado de Direito garante que tanto as ações governamentais quanto as dos cidadãos estejam alinhadas a um sistema legal equitativo e imparcial, favorecendo a democracia e a justiça social.

Quanto ao conteúdo, a democracia e a cidadania, há muito ultrapassaram o viés político e passaram a ingressar também em outros setores, como, por exemplo, o social. Pode-se também falar em cidadania atrelada aos direitos humanos, onde teríamos uma cidadania de liberdade, vinculada à primeira geração de direitos, ditos negativos, a cidadania da igualdade, vinculada à segunda geração de direitos humanos, ditos positivos e, por fim, uma cidadania da solidariedade/fraternidade, ligada à terceira geração de direitos, como, por exemplo, os de conteúdo humanitário [...] (Nunes; Sturza, 2012, p. 292).

O direito constitucional brasileiro, iniciado com o Estado Democrático em 1988, adquiriu uma importância não apenas técnica, mas passou a simbolizar conquistas e, também, incorporou um papel de mobilização no imaginário das pessoas na perspectiva de busca e demanda pela realização de garantias, direitos e prerrogativas presentes no texto legislado (Morais; Nascimento, 2010, p. 62). Contudo, a concretização dos direitos fundamentais, que promovem a cidadania através de igualdade social formal e material reclama de ações estatais que visam garantir o pleno desenvolvimento da cidadania. Tais ações podem ser concretizadas através de mecanismos como a elaboração de políticas públicas norteadoras de efetivo desenvolvimento social/econômico do indivíduo.

A Constituição Federal de 1988 marcada pela presença de um clima de democracia apresenta, de modo intenso em seu texto, os direitos sociais e coletivos, e o propósito de transformar cada indivíduo em cidadão. O Brasil conta atualmente, com uma constituição guiada pelo princípio da cidadania, acenando para uma

perspectiva global dos direitos fundamentais, no entanto, não basta constar nos textos legais, são necessárias efetivas mudanças nos paradigmas sociais.

Do surgimento da Constituição Federal de 1988 advieram caracteres importantes dos direitos fundamentais enquanto expressões de valores constitucionalmente reconhecidos. Trata-se de uma síntese de elementos palpáveis que reassumem a função concretizante de uma Constituição inovadora, cujo principal fundamento é a realização de um Estado Democrático de Direito (Fontana; Reis, 2010, p. 3307).

A Constituição Federal brasileira de 1988 inova, por exemplo, como direito social à educação, saúde, alimentação, o trabalho, “os direitos a prestações encontraram uma receptividade sem precedentes no constitucionalismo pátrio, resultando, inclusive, na abertura de um capítulo especialmente dedicado aos direitos sociais no catálogo dos direitos e garantias fundamentais” (Sarlet, 2001, p. 189). Os direitos individuais e coletivos estão ligados ao conceito de pessoa humana e de sua personalidade, tais como a vida, a igualdade, a dignidade, a honra, a segurança, a propriedade e a liberdade. Os direitos sociais são aqueles que têm por objetivo garantir aos indivíduos as condições materiais tidas como imprescindíveis para o pleno gozo dos seus direitos, por isso tendem a exigir do Estado intervenções na ordem social.

O atual contexto de globalização econômica e a disseminação de normativas de direitos humanos e fundamentais afetam a construção legislativa dos Estados constitucionais contemporâneos e, conseqüentemente, do Estado constitucional, enquanto compromisso axiológico substantivo, diante das investidas do capitalismo global clama por empenhos supranacionais (Julios-Campuzano, 2009, p. 64). O processo de internacionalização dos direitos humanos demonstrou-se fundamental para a contextualização do Estado Constitucional Cooperativo, tendo em vista as construções normativas e institucionais, demandando a cooperação entre Estados e Estados com as Organizações Internacionais, subscrevendo o dever de cooperação.

Todas as normas sendo internas ou internacionais, precisam ser interpretadas conforme os direitos humanos sem qualquer distinção, diretrizes dos direitos humanos contemporâneos previstas em tratados ou em costumes internacionais, a fim de encontrar a melhor solução para o direito da pessoa em um dado caso concreto. Exemplo a constituição de 1988, onde se refere um dispositivo dizendo o seguinte “pessoas portadoras de deficiência”, tendo que a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007) emprega a melhor expressão “pessoas com deficiência”. Assim, tendo a Convenção da ONU entrado em vigor no Brasil (2009) com “equivalência de emenda constitucional”, tem-se como certo que,

a partir desse momento, há de se fazer a interpretação “conforme” a Convenção e atualizar a antiga expressão nacional “pessoas portadoras de deficiência” para “pessoas com deficiência” (a qual é universalmente aceita, por revelar mais precisamente a condição dessa categoria de pessoas) (Mazzuoli, 2021, p. 38).

Após o diálogo entre distintas ordens jurídicas a fim de que os problemas que lhe são comuns sejam resolvidos por meio de um tratamento harmonioso e reciprocamente adequado surgirá uma intenção mútua de solucionar problemas crônicos que afetam as diferentes Estados, tendo como exemplo as temáticas atinentes aos Direitos Fundamentais, Humanos, Desenvolvimento¹ e o próprio desenvolvimento humano. Nesse sentido, Häberle (2007, p. 66) indica que a concepção estatal contemporânea não pode ser considerada imutável, que nesta quadra da história o aspecto ideal-moral deve ser compreendido conjuntamente com o aspecto sociológico-econômico. A concretização dos direitos fundamentais e Direitos Humanos é a tarefa do Estado constitucional nas suas relações “externas” de criar, na comunidade jurídica internacional o desenvolvimento estatal com contornos internacionais para o desenvolvimento do cidadão. Os direitos humanos são protegidos por leis internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, o respeito aos direitos humanos é crucial para promover sociedades justas e inclusivas em todo o mundo.

Direitos humanos é uma expressão intrinsecamente ligada ao direito internacional público, quando falado em direitos humanos é pensado da forma de que a sociedade ou humanidade como todo, tem lei que o proteja em caso de violação. Porém existem duas formas dos direitos das pessoas, uma se dá como uma "Ordem Interna" (estatal) onde é chamado de direito fundamental, que protegem os direitos civis e políticos; econômicos, sociais e culturais, e outra forma "Ordem Internacional", onde esses direitos são os humanos, que garante de forma internacional, por meio de tratados multilaterais, globais ou regionais (Mazzuoli, 2021, p. 24).

Nesta construção de direitos através da educação, evidencia-se o princípio da igualdade, norte do atual modelo de Estado, quando do seu conceito podemos retirar a perspectiva de ampliação de escolhas, bem como o avanço na qualidade de vida de

¹ O direito ao desenvolvimento é um ramo do direito internacional público, que estão ligados aos chamados direitos da terceira geração dos direitos humanos, também conhecidos como direitos de fraternidade ou solidariedade, são os relacionados ao desenvolvimento ou progresso, ao meio ambiente, à autodeterminação dos povos, bem como ao direito de propriedades sobre o patrimônio comum da humanidade e ao direito de comunicação (Seitenfus; Ventura, 2006, p. 191-192).

uma população, o aprendizado é amplamente visto como um direito essencial, vital para fortalecer a cidadania e diminuir as disparidades. No Brasil, essa prerrogativa é apoiada por uma série de leis e acordos internacionais que afirmam o compromisso do governo em oferecer uma educação inclusiva, acessível e de excelência para todos, analisa-se os principais artigos legais que regulam e asseguram esse direito, destacando suas consequências e progressos no cenário educacional brasileiro.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), lançada pela Assembleia Geral da ONU em 1948, reconhece a educação como um direito humano essencial. No artigo 26, está declarado que "toda pessoa tem direito à educação" e que a educação fundamental deve ser gratuita e obrigatória (ONU, 1948). Esse conceito busca assegurar que todos tenham acesso ao aprendizado, favorecendo o progresso tanto individual quanto social, além de reforçar os princípios de liberdade, igualdade e paz. A educação é vista como uma ferramenta fundamental para a valorização da dignidade humana e para a promoção da equidade social. Conforme afirmado por Paulo Freire (1996), a educação deve ter um caráter libertador, possibilitando que as pessoas se tornem conscientes de seu papel no mundo e atuem de maneira participativa na sociedade. Essa perspectiva se alinha com o objetivo da DUDH, ao ressaltar que a educação deve ser voltada para o desenvolvimento integral da personalidade humana e para o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades essenciais. Apesar de a DUDH ter estabelecido um importante precedente na defesa dos direitos à educação, permanecem desafios, como a disparidade no acesso a uma educação de qualidade em várias partes do planeta. Contudo, assegurar esse direito continua a ser um objetivo fundamental para a formação de sociedades mais equitativas e democráticas, incentivando o desenvolvimento intelectual e a independência das pessoas.

A Constituição brasileira de 1988 representa um ponto crucial na afirmação dos direitos à educação no país, estabelecendo esse direito como uma base essencial para o progresso social e pessoal. No artigo 205, o documento constitucional caracteriza a educação como um "direito de todos e obrigação do Estado e da família" (Brasil, 1988), ressaltando sua relevância na promoção da cidadania, na capacitação profissional e no crescimento humano, essa diretriz serve como fundamento para iniciativas educacionais que visam aumentar o acesso e aprimorar a qualidade da educação no Brasil. O financiamento da educação é um elemento crucial para a realização desses direitos, programas como o Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) têm uma função vital na alocação de recursos para estados e municípios, assegurando melhores condições tanto estruturais quanto pedagógicas nas escolas públicas. De acordo com Saviani (2008), um financiamento apropriado da educação é uma das bases fundamentais para a formação de um sistema educacional que seja democrático e igualitário.

A Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989 e ratificada pelo Brasil em 1990, reconhece a educação como um direito fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, este Tratado Internacional enfatiza a relevância da educação como um meio para assegurar o bem-estar, a cidadania e a autonomia dos indivíduos desde tenra idade. O artigo 28 da Convenção estabelece que os governos devem garantir o "acesso igualitário à educação para todas as crianças" (ONU, 1989), promovendo a universalização do ensino fundamental gratuito e combatendo a evasão escolar, ainda o artigo 29 destaca que, além de assegurar o acesso à escola, a educação deve se concentrar no desenvolvimento global das crianças, respeitando suas individualidades e habilidades, e promovendo princípios como a dignidade dos direitos humanos, a valorização da diversidade cultural e a paz (ONU, 1989). De acordo com Freire (1996), a educação precisa ser emancipadora, criando um espaço onde o aluno não só obtenha aprendizado, mas também cultive uma consciência crítica acerca da sociedade em que está inserido, essa visão está em consonância com a essência da Convenção, que considera a educação não apenas um direito legal, mas também uma ferramenta de mudança social e valorização da dignidade humana.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado pela Lei nº 8.069/1990, constitui um ponto de referência na proteção dos direitos educacionais de crianças e adolescentes no Brasil. No artigo 53, o Estatuto estabelece que a educação deve focar no "desenvolvimento completo do ser humano, preparo para a cidadania e formação para o mundo do trabalho" (Brasil, 1990), assim, o ECA fortalece a ideia de que a educação é um direito essencial, fundamental para a formação de uma sociedade mais justa e equitativa. O ECA não apenas reconhece a educação como um direito, mas também estabelece a obrigação do Estado de assegurar acesso à escola para todos, isso envolve a criação de políticas públicas que garantam a permanência dos estudantes nas instituições de ensino, entre as medidas estão a disponibilização de

ensino gratuito em escolas públicas e a adoção de ações para minimizar a evasão escolar, dentre outras.

O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que foi ratificado pelo Brasil em 1992 após sua adoção pela Assembleia Geral da ONU em 1966, simboliza um compromisso crucial com a proteção de direitos fundamentais, incluindo o direito à educação. O artigo 13 do pacto determina que os países signatários devem garantir a educação primária gratuita e universal, além de fomentar o acesso crescente ao ensino secundário e superior, removendo obstáculos socioeconômicos que possam impedir a continuidade dos alunos na educação. Esse acordo internacional foi integrado ao ordenamento jurídico do Brasil, fortalecendo valores já estabelecidos na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1992).

A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), criada pela Lei nº 8.742 em 1993, fundamental na organização da assistência social no Brasil, a LOAS exerce uma função fundamental ao apoiar pessoas em situações de vulnerabilidade, assegurando condições básicas para que crianças, adolescentes e adultos em risco social tenham acesso e consigam permanecer no sistema educacional. Essa legislação define a assistência social como um direito do cidadão e uma obrigação do Estado, atuando de forma complementar às políticas educacionais e ajudando a promover igualdade no acesso à educação. Um dos principais mecanismos estabelecidos pela LOAS é o Benefício de Prestação Continuada (BPC), que garante um pagamento mensal equivalente a um salário-mínimo para idosos e indivíduos com deficiência que se encontram em condições de pobreza extrema. Para alunos com deficiência, esse auxílio pode ser crucial para cobrir gastos com transporte, alimentação e materiais escolares adaptados, promovendo uma inclusão mais efetiva no contexto educacional (Brasil, 1993).

A LOAS também destaca a necessidade de integrar a assistência social com a educação, utilizando os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) como um elo, esses centros prestam ajuda a famílias em circunstâncias de vulnerabilidade, desenvolvendo iniciativas que favorecem a continuidade dos estudos, como o monitoramento sociofamiliar e a participação em programas de transferência de renda (Brasil, 1993). A conexão entre assistência social e educação é evidente na disponibilização de serviços socioeducativos, como iniciativas para eliminar o trabalho infantil e programas que buscam fortalecer os laços de jovens em situações

vulneráveis. A continuidade dos estudos é um dos requisitos para que crianças e adolescentes possam participar de várias iniciativas de apoio social, destacando a importância da LOAS na promoção da inclusão no âmbito educacional. Assim, mesmo que a LOAS não priorize a educação em sua essência, sua influência na inclusão e continuidade de alunos em situações de vulnerabilidade no ambiente escolar é indiscutível. Ao oferecer suporte social a essas famílias, a legislação solidifica os alicerces para uma educação mais justa e acessível, atenuando desigualdades e favorecendo melhores chances para as gerações vindouras.

A Lei nº 8.899/1994, popularmente chamada de "Passe Livre", representa um avanço significativo na facilitação do acesso à educação no Brasil. Criada em 1994, essa legislação assegura o transporte gratuito para estudantes de famílias economicamente desfavorecidas, tornando mais fácil o seu deslocamento para escolas e instituições de ensino superior. Ao eliminar as despesas com transporte, os alunos têm a oportunidade de assistir às aulas de forma constante, o que é essencial para a continuidade de sua formação e, por conseguinte, para sua permanência no sistema educacional. Ademais, essa medida gera um efeito importante na diminuição das desigualdades no âmbito educacional, visto que inúmeras famílias enfrentam problemas financeiros que dificultam o transporte dos filhos até as escolas, ao assegurar o transporte, a Lei do Passe Livre ajuda a evitar que esses alunos tenham que deixar seus estudos por conta da falta de recursos (Brasil, 1994).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, sancionada em 1996, define as diretrizes essenciais para a educação no Brasil, visando assegurar um sistema educacional que seja inclusivo, justo e acessível a todos, essa norma representa um ponto de referência significativo, pois estrutura e regula os diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até a formação superior, proporcionando a base necessária para um desenvolvimento educacional abrangente e que atenda às demandas sociais e econômicas do país. Um dos princípios fundamentais da LDB é incentivar uma educação que favoreça a autonomia dos alunos, capacitando-os para exercer sua cidadania de forma integral e para enfrentar os desafios do mercado de trabalho, conforme o artigo 2º da LDB, a educação precisa focar no desenvolvimento total do estudante, no fortalecimento de sua identidade e na preparação para a cidadania, essa perspectiva não se limita à mera transmissão de conhecimento acadêmico, mas busca também formar pessoas críticas, aptas a agir de forma consciente e responsável na sociedade (Brasil, 1996).

A (LDB) admite a variedade de necessidades dos estudantes e, em seu artigo 58, estabelece orientações específicas para o atendimento educacional especializado, tais orientações têm um papel fundamental para alunos que apresentam deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), a norma legal estipula que esses jovens devem usufruir de um atendimento apropriado, oferecido por meio de recursos pedagógicos, materiais adaptados e profissionais qualificados, garantindo uma educação inclusiva. A LDB determina que as instituições de ensino devem criar um ambiente educacional que acolha as particularidades de cada aluno, fazendo ajustes nos métodos de ensino e nos materiais didáticos, de modo a assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas circunstâncias, tenham a oportunidade de aprender de maneira completa, a meta é que a inclusão no âmbito educacional transcenda a mera integração física, constituindo-se como uma abordagem pedagógica que favoreça o desenvolvimento total de cada educando (Brasil, 1996).

Ademais, a legislação que regulamenta a Educação Nacional estabelece a necessidade de disponibilizar recursos adicionais de suporte, como salas de assistência e profissionais qualificados, fundamentais para assegurar que estudantes com deficiência ou transtornos do desenvolvimento possam se envolver plenamente nas atividades escolares, o acesso a esse suporte é vital para promover a equidade e diminuir as dificuldades no processo de aprendizado, oferecendo oportunidades justas de avanço educacional. Um ponto importante da LDB é a ênfase na capacitação constante dos educadores, a lei reconhece que a excelência da educação está ligada à formação e ao desenvolvimento profissional dos professores, que precisam estar aptos a enfrentar as exigências de um sistema educacional cada vez mais diverso e inclusivo, visto que, o estímulo à qualificação dos professores é fundamental para garantir que todos os alunos, especialmente os que têm necessidades especiais, recebam uma educação de qualidade (Brasil, 1996).

Em resumo, a LDB de 1996 é um elemento fundamental para a estruturação e progresso do sistema de ensino no Brasil, seu foco na inclusão, na justiça e na capacitação dos alunos para a vida cidadã e o mundo profissional demonstra o empenho do país em promover uma sociedade mais equitativa, ao assegurar direitos e definir diretrizes precisas para a educação especializada, a LDB garante que todos os alunos, independentemente de suas condições ou necessidades, possam desenvolver ao máximo suas habilidades (Brasil, 1996).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada em 2006 pela Assembleia Geral da ONU e incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com status de emenda à Constituição em 2009, representa um marco importante na defesa dos direitos das pessoas com deficiência, principalmente na área da educação. Esse tratado estabelece uma série de normas para assegurar a inclusão total e o acesso igualitário a oportunidades educacionais para esses indivíduos. O artigo 24 da Convenção é especialmente importante, pois impõe aos governos a responsabilidade de garantir que pessoas com deficiência não sejam afastadas do sistema educacional convencional, assegurando-lhes acesso a uma educação de qualidade (Brasil, 2009a).

A LBI, por sua vez, destaca o direito à educação inclusiva, afirmando que indivíduos com deficiência têm o direito de estudar em escolas regulares, com as adequações e apoios necessários, garantindo assim uma educação de qualidade e acessível a todos (Brasil, 2015). O artigo 24 da Convenção destaca a relevância de oferecer suporte apropriado para assegurar que os estudantes com deficiência consigam participar plenamente do currículo educacional. Isso inclui a modificação dos métodos de ensino, a implementação de tecnologias assistivas e o treinamento dos professores para atender às variadas necessidades desses alunos, adicionalmente, a Convenção propõe a eliminação de obstáculos arquitetônicos e a criação de ambientes escolares acessíveis, aspectos essenciais para garantir a equidade de oportunidades (Brasil, 2009a).

No Brasil, a adoção de políticas de educação inclusiva tem avançado significativamente ao longo do tempo, iniciativas como o “Atendimento Educacional Especializado e o Sistema de Ensino Regular Inclusivo desempenham um papel crucial na integração de alunos com deficiência nas instituições de ensino convencionais” (Brasil, 2008). A Convenção a respeito dos Direitos das Pessoas com Deficiência enfatiza a relevância da inclusão das pessoas com deficiência na formulação de políticas públicas voltadas para a educação. De maneira concisa, a adesão do Brasil à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, por meio de uma emenda à constituição, tem sido crucial na elaboração de políticas educacionais que promovem a inclusão.

O Decreto nº 7.611, instituído em 2011, representa um avanço significativo na educação especial no Brasil, uma vez que define diretrizes específicas para assegurar o direito à inclusão educacional e à oferta de atendimento educacional especializado

(AEE) nas escolas públicas, essa legislação busca garantir que estudantes com deficiência possam ingressar e permanecer no ensino regular, recebendo o apoio necessário para o desenvolvimento de suas habilidades. O Decreto reitera a importância da educação inclusiva, garantindo que as instituições de ensino disponibilizem serviços de apoio especializado, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), para atender às distintas necessidades dos alunos com deficiência, esses serviços podem envolver a modificação de materiais didáticos, a implementação de tecnologias assistenciais e a assistência de profissionais qualificados, como educadores especializados, psicólogos e terapeutas ocupacionais (Brasil, 2011).

O Decreto também enfatiza a relevância da formação contínua dos educadores, assegurando que professores e outros profissionais da educação tenham acesso ao treinamento necessário para atender às particularidades dos alunos com deficiência, essa formação é crucial para garantir que as abordagens pedagógicas sejam inclusivas e eficazes, adaptando-se às necessidades individuais de cada estudante (Brasil, 2011).

Um aspecto importante do Decreto é a valorização da cooperação entre os diversos serviços de educação e assistência social, promovendo uma rede de apoio unificada para estudantes com deficiência, ainda o Decreto destaca a relevância de uma abordagem que abrange diferentes setores, permitindo que a educação, a saúde e a assistência social atuem em conjunto para fornecer um suporte completo a alunos e suas famílias (Brasil, 2011).

A Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012) representou um avanço significativo na proteção dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil, essa legislação classifica o TEA como uma deficiência, garantindo que indivíduos autistas possam usufruir dos mesmos direitos e das políticas de inclusão existentes para outras pessoas com deficiência sendo que, um dos principais avanços promovidos por essa lei é o direito à educação inclusiva, que possibilita que alunos com TEA ingressem em escolas regulares, desde que recebam o apoio educacional necessário. Conforme a legislação, é responsabilidade das instituições de ensino assegurar as mudanças necessárias para que os estudantes autistas tenham a oportunidade de aprender em um ambiente que considere suas particularidades, isso abrange a atuação de profissionais qualificados, a utilização de materiais didáticos

adaptados e a formação de educadores para atender a diversas necessidades de aprendizagem (Brasil, 2012).

Sassaki (2006) ressalta que a inclusão nas escolas transcende o mero ingresso, demandando a criação de um ambiente que promova o crescimento de todos os alunos, independentemente de suas diversidades, importante apontar que além do direito à educação, a Lei Berenice Piana garante a prioridade no acesso a serviços de saúde, tratamentos específicos e políticas públicas voltadas para a inclusão social de pessoas com autismo.

O Plano Nacional de Educação (PNE), criado pela Lei nº 13.005/2014, define diretrizes e metas para o setor educacional no Brasil, com a meta de promover um sistema mais inclusivo e de qualidade até 2024, entre os seus principais propósitos, estão a ampliação do acesso à educação infantil, a universalização do ensino fundamental, a inclusão de pessoas com deficiência, a diminuição das disparidades educacionais e a elevação da qualidade do ensino, este plano atua como um instrumento de planejamento estratégico, alinhado a compromissos globais, visando assegurar uma educação mais justa e acessível a todos os cidadãos brasileiros (Brasil, 2014).

Com a chegada de 2024, o PNE foi reformulado por meio do Projeto de Lei nº 2.614, de 27 de junho de 2024, com o intuito de revisar as metas que não foram completamente atingidas e de estabelecer novos objetivos, essa reestruturação do plano leva em conta que, apesar dos progressos, ainda há lacunas consideráveis, especialmente no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência, à melhoria da qualidade do ensino nas áreas mais necessitadas e à universalização do acesso à educação infantil, sendo que, a atualização do PNE visa aumentar os esforços para assegurar que todas as crianças, em particular as de 0 a 5 anos, tenham acesso a uma educação infantil de qualidade, uma fase crucial para o seu desenvolvimento pleno (Brasil, 2024).

Conforme o PL 2614/2024, a inserção de estudantes com deficiência continua a ser um dos principais desafios na educação brasileira, com a nova abordagem, o governo busca aprimorar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e assegurar que um maior número de escolas regulares atenda de maneira apropriada esses alunos, oferecendo recursos e profissionais capacitados. A nova versão destaca a importância da formação contínua dos educadores e da implementação de tecnologias educacionais para enriquecer a experiência de aprendizado, dessa forma,

a revisão do PNE busca fortalecer os progressos já obtidos, corrigir as falhas identificadas e assegurar que o Brasil se aproxime de uma educação realmente inclusiva, justa e de alta qualidade para todos os seus cidadãos (Brasil, 2024).

A Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Brasil, promulgada pela Lei nº 13.146/2015, trouxe importantes melhorias na proteção dos direitos das pessoas com deficiência no país, esta norma considera a educação inclusiva um direito essencial, impondo que as instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, não estão autorizadas a rejeitar a matrícula de alunos com deficiência, nem a exigir taxas extras para fornecer o suporte necessário a esses alunos. A LBI reitera essa diretriz ao demandar que as instituições de ensino disponibilizem ferramentas de acessibilidade e tecnologias de apoio, como materiais em braile, tradutores de Libras e programas adaptados para alunos com deficiência visual, essas ações têm como objetivo remover obstáculos e assegurar a completa inclusão dos estudantes no contexto escolar. Para além do setor educacional, a LBI reforça iniciativas governamentais direcionadas à acessibilidade em múltiplos setores, incluindo saúde, transporte, emprego e cultura, assim, de acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, que foi ratificada pelo Brasil em 2009, é dever dos Estados garantirem a plena e efetiva inclusão dessas pessoas em todos os âmbitos da vida (Brasil, 2015).

Necessário apontar algumas decisões tomadas recentemente pelas instâncias superiores do nosso judiciário mais especificamente o Superior Tribunal de Justiça (STJ) e o Supremo Tribunal Federal (STF). Assim a Terceira Turma do STJ, ao analisar o Recurso Especial nº 2.043.003, considerou inaceitável a negativa de cobertura para terapias especializadas recomendadas no tratamento do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) (Brasil, 2023a). Segundo a relatora, ministra Nancy Andrighi:

[...] Após diversas declarações da ANS reconhecendo a relevância das terapias multidisciplinares para indivíduos com transtornos globais de desenvolvimento, a agência reguladora publicou a Resolução Normativa (RN) 539/2022, que expandiu as diretrizes de cobertura assistencial para TEA. Além disso, a agência destacou a obrigatoriedade de cobrir quaisquer métodos ou técnicas que sejam indicados pelo médico para esses transtornos [estando em conformidade portanto com as legislações supracitados como a Lei Berenice Piana e LDB] (REsp n. 2.043.003/SP, relatora Ministra Nancy Andrighi, Terceira Turma, julgado em 21/3/2023, DJe de 23/3/2023.) (Brasil, 2023a).

Em 16 de maio de 2023, a 2ª Turma do STJ tomou uma decisão significativa, o grupo jurídico reconheceu que tanto a União quanto os estados têm a responsabilidade de disponibilizar medicamentos à base de canabidiol, essa ação destina-se a assegurar o tratamento apropriado para indivíduos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e epilepsia. Tal veredito representa um progresso na busca por alternativas terapêuticas eficazes para aqueles que precisam desse tipo de medicamento, o reconhecimento judicial fortalece o direito à saúde, ampliando o acesso a tratamentos inovadores, a decisão do STJ enfatiza a importância de políticas públicas direcionadas a esses grupos e o fornecimento do medicamento deverá respeitar orientações médicas e normativas de saúde (Brasil, 2023b).

Outra importante decisão trata-se do soltar fogos de artifício com estampido, em defesa do meio ambiente e da saúde pública, o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu, em maio de 2023, a capacidade dos municípios de legislar sobre a proibição da liberação de fogos de artifício e de outros itens pirotécnicos que geram ruídos. Essa ação visa atenuar os efeitos negativos do barulho excessivo, que impacta especialmente pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), dentre outros e animais, a deliberação, que foi unânime, ocorreu durante o julgamento do Recurso Extraordinário (RE) 1210727, com repercussão geral (Tema 1056), tendo como referência uma legislação de Itapetininga (SP). Os ministros enfatizaram que essa regulamentação municipal representa uma ampliação do poder local para salvaguardar o bem-estar da comunidade e a proteção ambiental, assim, outros municípios brasileiros podem adotar medidas semelhantes, estabelecendo normas que reduzam os danos provocados pelos ruídos altos, essa decisão reforça a independência das localidades para legislar sobre questões de interesse regional e sinaliza um progresso em direção a um ambiente mais saudável e sustentável (Brasil, 2023c).

A legislação brasileira reflete um compromisso crescente com a promoção de uma educação inclusiva e acessível, em consonância com as diretrizes internacionais e com os direitos fundamentais estabelecidos pela Constituição Federal, esses marcos jurídicos consolidam o dever do Estado de garantir que todos os cidadãos tenham acesso a uma educação de qualidade e que barreiras sejam reduzidas para permitir a inclusão efetiva de pessoas em situação de vulnerabilidade, nesse cenário, a legislação brasileira reitera o direito à educação para todos os cidadãos, enfatizando

que o acesso à educação deve ir além do simples ingresso nas instituições, devendo também assegurar qualidade e justiça.

Normativas como as citadas, determinam que a educação deve ser inclusiva, livre de discriminação, e ajustada às particularidades de cada indivíduo, contudo, a realidade frequentemente impõe desafios, principalmente para aqueles que possuem Transtorno do Espectro Autista (TEA), apesar da garantia do direito à educação, essas pessoas lidam com obstáculos significativos, como a escassez de recursos pedagógicos adequados, a formação deficiente dos educadores e a necessidade de adaptações nos currículos, esses entraves podem impedir a plena realização do direito a uma educação de qualidade para indivíduos com TEA, demandando uma atenção especial e políticas públicas mais efetivas.

3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E NECESSIDADES EDUCACIONAIS

A inclusão educacional no Brasil, sobretudo no que diz respeito a alunos com deficiências e aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é amparada por um sólido arcabouço jurídico, a Constituição Federal de 1988 afirma a educação como um direito fundamental e designa ao Estado a obrigação de proporcionar um acesso equitativo e inclusivo para todos. Para reforçar essa diretriz, legislações complementares, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei Berenice Piana, Decretos e demais, detalham as obrigações das instituições de ensino em implementar medidas que assegurem a participação plena desses estudantes no cotidiano escolar.

3.1 PARA ALÉM DA INCLUSÃO LEGISLATIVA: UM OLHAR SOBRE O TEA

A inclusão no sistema educacional brasileiro, particularmente no que diz respeito aos alunos com deficiência, incluindo os que possuem TEA é um assunto de grande relevância e complexidade no âmbito jurídico, de acordo com a análise de Vianna (2007), a fundamentação legal tem suas raízes na Constituição Federal de 1988, que garante a educação como um direito universal e demanda a implementação de práticas inclusivas nas instituições de ensino, essa diretriz é ampliada por legislações posteriores que especificam as condições necessárias para a concretização da inclusão educacional.

Conforme mencionado por Xerez (2015), as leis no Brasil têm se esforçado para atualizar seus regulamentos de modo a atender às demandas dos estudantes com deficiência, pautando-se em valores de equidade e valorização da diversidade, entretanto, a implementação desses direitos enfrenta importantes obstáculos, frequentemente evidenciados pela falta de adequações curriculares apropriadas e pela limitação de assistência especializada nas instituições de ensino, a legislação brasileira tem avançado significativamente para promover a inclusão escolar de alunos com deficiência, fundamentando-se em princípios de equidade e valorização da diversidade, no entanto, para que esses direitos sejam efetivamente assegurados, é crucial que as leis sejam acompanhadas por políticas públicas eficazes que viabilizem sua implementação nas escolas.

Apesar dos avanços nas diretrizes, a situação nas instituições de ensino ainda apresenta obstáculos que dificultam a plena inclusão de alunos com deficiência, sendo que, um dos desafios mais significativos é a adaptação do currículo, que muitas vezes não é realizada de maneira eficaz para atender às particularidades desses estudantes, “a individualização do ensino é essencial para garantir que cada aluno tenha reais oportunidades de aprendizado, respeitando seu ritmo e características únicas” (Batista; Cardoso, 2020). Além das dificuldades ligadas ao currículo, a ausência de suporte especializado nas instituições educacionais agrava a situação, muitos alunos com deficiência necessitam da assistência de profissionais como psicopedagogos, fonoaudiólogos e intérpretes de Libras para aprimorar suas habilidades e se adaptar ao contexto escolar, entretanto, “a falta desses especialistas nas redes de ensino, especialmente nas escolas públicas, compromete a efetividade do processo de inclusão e pode resultar em obstáculos no aprendizado e na interação social desses estudantes” (Batista; Cardoso, 2020).

Outro aspecto importante é a necessidade de uma infraestrutura adequada para garantir a acessibilidade nas instituições de ensino, muitas escolas ainda não possuem instalações adaptadas, como rampas, banheiros acessíveis e recursos em formatos que atendam às necessidades de alunos com deficiência visual ou auditiva, assim, “a escola inclusiva é uma escola comum – ou regular – que acolhe todos os tipos de alunos, independente das diferenças. Nela, são criadas situações que favoreçam e respeitem os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos” (Ferreira, 2018). A ausência dessas adaptações gera barreiras que limitam a participação integral desses alunos e comprometem sua autonomia no contexto educacional, desconsiderando os princípios de inclusão estabelecidos pela legislação. A inclusão representa um conceito que abrange diferentes ambientes, tanto físicos quanto simbólicos, sendo uma prática social relevante em diversas áreas como trabalho, arquitetura, entretenimento, educação e cultura, no entanto, “seu aspecto mais crucial reside nas atitudes e na forma como percebemos a nós mesmos e aos outros” (Camargo, 2017, p. 1). É fundamental que o governo amplie os investimentos em educação inclusiva, priorizando a capacitação contínua dos professores, a contratação de profissionais especializados e a melhoria das infraestruturas escolares.

Para que a Educação Inclusiva seja bem-sucedida na escola é imprescindível que apresente acessibilidade desde a entrada até os equipamentos que favoreçam o ensino e a aprendizagem de todos os alunos. A acessibilidade pode ser definida como a forma de organizar os espaços para que todas as pessoas possam utilizá-lo de forma autônoma (Batista; Cardoso, 2020).

Para que as adaptações curriculares e os apoios necessários sejam efetivamente implementados a colaboração entre o governo, as instituições educacionais e a comunidade são fundamentais, para assim, transformar a inclusão em uma prática real, ao invés de uma mera teoria constante nas legislações. Somente através de iniciativas concretas e bem elaboradas será viável garantir que alunos com deficiência tenham acesso a uma educação de qualidade, equitativa e verdadeiramente inclusiva, ou seja, “é no dia a dia escolar que crianças e jovens, enquanto atores sociais, têm acesso aos diferentes conteúdos curriculares, os quais devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem” (Brasil, 2004, p. 8).

A capacitação de professores (as) é reconhecida como um dos pilares fundamentais para o sucesso da educação inclusiva, como aponta Ghiuro Junior (2022), assegurando que os docentes tenham condições de criar um ambiente de aprendizagem realmente inclusivo e receptivo, para isso, a formação dos educadores é essencial para a criação de uma educação inclusiva de qualidade, esses profissionais devem receber capacitação para lidar com a diversidade presente nas salas de aula, compreendendo as particularidades de cada aluno e adotando métodos pedagógicos que favoreçam a inclusão. Isso significa que os professores precisam ter acesso frequente a informações sobre novas abordagens pedagógicas, utilização de tecnologias assistivas e métodos de ensino variados para atender às necessidades de alunos com deficiências. Além disso, é fundamental que essa capacitação vá além das competências técnicas, integrando uma visão humanizada que promova a empatia, o respeito à diversidade e a construção de um ambiente escolar acolhedor para todos os estudantes.

Assim, para que todos os desafios mencionados anteriormente façam ocorrer a inclusão escolar a equipe gestora e de profissionais da educação visualizem a necessidade de “revisar e atualizar todos os textos normativos (regimentos, estatutos, manuais, cartilhas, comunicados formais) para que nenhum deles impeça o acesso ou a permanência de alunos com deficiência” (Batista; Cardoso, 2020).

A verdadeira inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige não apenas uma legislação robusta, mas também a adequação das políticas

públicas às necessidades específicas de cada instituição de ensino. Segundo Santos (2017), a efetivação dessas políticas está ligada a fatores como a infraestrutura das escolas, a capacitação dos docentes e a presença de recursos adequados. Assim, apesar de haver diretrizes nacionais que incentivam a educação inclusiva, a implementação prática nos ambientes escolares ainda enfrenta desafios, especialmente em regiões com menor investimento em educação, onde as instituições encontram dificuldade em oferecer o suporte necessário a esses estudantes.

A disparidade na qualidade da educação inclusiva em diferentes instituições e regiões evidencia uma questão estrutural na implementação das políticas públicas. Muitas escolas carecem das adaptações necessárias, como salas sensoriais, materiais didáticos acessíveis e profissionais adequadamente treinados, o que prejudica o aprendizado e a socialização dos alunos com TEA. Além disso, a formação continuada de docentes para lidar com as necessidades específicas desse grupo nem sempre é garantida, o que dificulta a adoção de metodologias pedagógicas eficazes, assim “a Educação Inclusiva desses alunos possibilita diversos benefícios não só para o próprio indivíduo em questão, mas também para todos os agentes envolvidos neste processo” (Silva; Contreras, 2017, p. 31).

Um elemento crucial para o sucesso da inclusão de estudantes com TEA é o envolvimento das famílias e da comunidade escolar. A cooperação entre educadores, profissionais de apoio e familiares aumenta consideravelmente as chances de um desenvolvimento eficaz. No entanto, a falta de orientação e suporte adequados para as famílias pode criar barreiras extras, dificultando a adaptação da criança ao ambiente escolar, sendo, essencial que as políticas educacionais implementem estratégias que estimulem a participação ativa das famílias no processo de ensino-aprendizagem, além de fornecer apoio psicológico e social tanto para os alunos quanto para seus responsáveis. Sobre isso, “é importante que os professores, demais alunos e famílias se adaptem ao meio em que a criança inclusa está inserida, dando a devida importância para tamanha contribuição na vida escolar dessa criança” (Silva; Arruda, 2014, p. 1).

Para que a integração de alunos com TEA na educação seja efetiva, é fundamental que a legislação seja acompanhada por ações práticas que se alinhem à realidade das escolas. A verdadeira inclusão se concretiza por meio de investimentos contínuos na capacitação dos docentes, na disponibilização de infraestrutura acessível e na oferta de apoio especializado aos estudantes. Além disso, políticas

públicas mais flexíveis, que considerem as necessidades específicas de cada região, podem contribuir para a diminuição das desigualdades entre diferentes localidades, garantindo que todas as crianças com TEA tenham acesso a uma educação de qualidade, além de oportunidades reais de aprendizado e desenvolvimento, segundo Batista e Cardoso (2020):

Uma educação verdadeiramente inclusiva reconhece a diversidade do seu alunado e, por isso mesmo, adapta-se às suas características de aprendizagem. Oferece respostas específicas adequadas e diversificadas, que proporcionam para o aluno condições de superar ou compensar as suas dificuldades de aprendizagem, independentemente das causas que provocaram tal problema em seu processo de escolarização. De acordo com os princípios da Educação Inclusiva, o aluno com dificuldades de aprendizagem deve ser considerado um desafio, visto que a escola precisa se adaptar às suas necessidades, organizando-se para atendê-lo da melhor forma possível, proporcionando-lhe seu pleno desenvolvimento, e assim sirvam de pressupostos de aprendizagem de todos.

O estudo de Trentim (2022) acerca das consequências das políticas de inclusão digital ressalta um ponto muitas vezes esquecido: a relevância da tecnologia na facilitação da educação inclusiva. As ferramentas digitais podem atuar como mediadoras essenciais no processo de aprendizagem de estudantes com TEA, disponibilizando recursos interativos e adaptáveis que atendem às suas particularidades e valorizam sua diversidade cognitiva, logo, a tecnologia desempenha um papel vital no avanço da educação inclusiva, especialmente para alunos com TEA. A mesma pesquisa destaca que as ações voltadas para a inclusão digital são essenciais nas metodologias educacionais, já que as ferramentas digitais oferecem abordagens inovadoras para atender às necessidades específicas desses estudantes. sendo “cada vez mais evidente a presença constante dessas transformações na sociedade e a cada dia vemos a importância do homem e da tecnologia criando um novo olhar diante do sistema educacional e que estão ligadas aos avanços tecnológicos” (Lima; Araújo, 2021).

As tecnologias digitais não apenas facilitam o aprendizado, mas também contribuem para a autonomia de alunos com TEA, adaptando o material didático às suas necessidades específicas, recursos como aplicativos com elementos visuais, plataformas gamificadas e assistentes de comunicação alternativa demonstram ser eficazes para engajar esses estudantes de maneira personalizada, a interatividade proporcionada por essas ferramentas permite que os alunos avancem em seus

estudos no seu próprio ritmo, reduzindo barreiras na comunicação e aumentando suas oportunidades de participação ativa no ambiente escolar, no entanto:

É preciso deixar claro que as tecnológicas não podem se tornar uma ferramenta principal para o processo de ensino-aprendizagem, mas sim, um mecanismo que proporcione a mediação entre aluno, professor e saberes escolares; com isso, são imprescindíveis que possa ser superado a didática da pedagogia tradicional é, introduzindo o novo (a educação moderna com a transformação digital) ao velho (a educação tradicional com livros, giz e quadro negro). Dessa forma, entendemos que, a introdução das TIC no espaço escolar, vai depender da formação do professor em um entendimento que venha trazer um avanço na maneira de pensar e rever os conceitos para transformar o ensino em aulas dinâmicas e desafiadoras com o auxílio das tecnologias (Lima; Araújo, 2021).

O direito à educação inclusiva constitui um princípio essencial que busca assegurar a participação integral e justa de todos os alunos no sistema educacional, Xerez (2015) aborda que mesmo com a existência de leis e diretrizes que visam fomentar a inclusão, a realidade nas escolas frequentemente não atende às expectativas estabelecidas pela legislação, criando um hiato entre o que é determinado nas políticas e o que realmente ocorre no ambiente escolar, assim, a diferença entre a teoria e a prática resulta em mudanças significativas na qualidade da inclusão nas instituições de ensino.

A aplicação das políticas de inclusão se mostra desigual, tanto entre diversas regiões do Brasil quanto entre escolas que estão na mesma área, Vernick (2013) confirmou essa observação, analisando que a execução das leis de inclusão variam consideravelmente, dependendo dos recursos disponíveis nas escolas e das particularidades de cada região, enquanto algumas instituições têm acesso a uma boa infraestrutura e docentes bem preparados, outras enfrentam sérias limitações em termos de recursos e suporte especializado, o que compromete a inclusão de alunos com deficiência, especialmente aqueles com TEA.

Nesse sentido, Belloni (2005, p. 10):

[...] a escola deve integrar as tecnologias de informação e comunicação porque elas já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, cabendo a escola, especialmente a escola pública, atuar no sentido de compensar as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando.

As consequências desses resultados são significativas para o âmbito da educação inclusiva, indicam a importância de uma maior harmonização entre as

metas legislativas e a implementação prática das políticas educacionais, para que as iniciativas de inclusão se tornem efetivas, é fundamental que exista uma conexão mais intensa entre a criação de normas e a sua execução nas instituições de ensino, “a inclusão é garantida por leis e documentos oficiais, que defendem a criação e execução de políticas públicas para a formação de professores para a educação inclusiva, numa tentativa de diminuir os efeitos da exclusão” (Almeida *et al.*, 2007).

A escassez de recursos financeiros e materiais é uma realidade enfrentada por diversas escolas públicas no Brasil, dificultando a aplicação de práticas pedagógicas inclusivas de qualidade. É importante enfatizar que a educação inclusiva consiste na valorização das diversidades, não apenas na presença física dos alunos em sala de aula. Ela demanda mudanças no sistema educacional, englobando o reconhecimento das peculiaridades de cada indivíduo, a colaboração entre os estudantes, a formação de docentes aptos a integrar todos os alunos em diversas atividades escolares e, acima de tudo, promover o respeito e a dignidade (Silva; Carvalho, 2017).

Para Claser (2001) a infraestrutura escolar é crucial para a execução das políticas de inclusão e, sem essas melhorias, a inclusão permanecerá sempre comprometida, insuficiência de infraestrutura adequada representa um obstáculo importante à inclusão, considerando que muitas escolas ainda carecem de acessibilidade física para alunos com deficiência, como rampas, banheiros adaptados e sinalizações apropriadas. Além dos obstáculos relacionados à formação dos educadores e às condições das escolas, a pesquisa indicou que atitudes culturais e preconceituosas presentes no ambiente escolar também constituem barreiras significativas para a inclusão de estudantes com deficiência. A inclusão deve ser encarada não somente como uma questão de adequação do currículo, mas como um processo que exige uma mudança de paradigma na forma como todos os integrantes da escola interagem com a diversidade, assim:

Considera-se que as mudanças são fundamentais para inclusão, mas exige esforço de todos, possibilitando que a escola possa ser vista como um ambiente de construção de conhecimento, deixando de existir a discriminação de idade e capacidade. Para isso, a educação deverá ter um caráter amplo e complexo, favorecendo a construção ao longo da vida. Todo aluno, independente das dificuldades, poderá beneficiar-se dos programas educacionais, desde que sejam dadas as oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Isso exige do professor uma mudança de postura além da redefinição de papéis que possa assim favorecer a aprendizagem do aluno. Para que a inclusão seja uma realidade, será necessário rever uma série de barreiras, além da política e práticas pedagógicas e dos processos de avaliação. É necessário conhecer o

desenvolvimento humano e suas relações com o processo de ensino-aprendizagem, levando em conta como se dá este processo para cada aluno. Devem-se utilizar novas tecnologias e investir em capacitação, atualização, sensibilização, envolvendo toda comunidade escolar. Focar na formação profissional do professor, que é relevante para aprofundar as discussões teóricas e práticas, proporcionando subsídios com vistas à melhoria do processo ensino-aprendizagem (Batista; Cardoso, 2020).

A barreira cultural à inclusão, frequentemente sustentada por preconceitos e estigmas em torno da deficiência, pode ser vencida através de campanhas educativas e esforços de conscientização, assim, os desafios vividos por indivíduos com deficiência vão além das obstruções físicas que dificultam sua acessibilidade e participação na sociedade, assim o que se destaca são as barreiras de atitude, enraizadas em preconceitos, estereótipos e estigmas que moldam e afetam sua identidade ao longo do tempo, resultando, desse modo, em novas formas de discriminação e exclusão social, assim, o que existe em nosso interior que dificulta a revisão de ideias, valores e comportamentos em relação à diversidade humana? A concretização dessas barreiras se traduz em entraves para o desenvolvimento de uma consciência inclusiva (Silva; Carvalho, 2017).

A inclusão no ambiente escolar é um dos fundamentos para uma educação mais justa e igualitária, assegurar que todos os estudantes tenham acesso ao aprendizado exige a implementação de estratégias pedagógicas que atendam às suas particularidades, a diversidade encontrada nas salas de aula deve ser considerada como uma valiosa vantagem, e não como um empecilho. Para isso, é essencial que os educadores reconheçam e valorizem as diferenças, adotando metodologias que favoreçam a inclusão, o ensino personalizado e o respeito ao ritmo de cada aluno são fundamentais (Silva; Carvalho, 2017). Além disso, a acessibilidade e os recursos adaptativos são elementos cruciais nesse contexto, para Freire (1996), “a inclusão se concretiza quando aprendemos com as diferenças, em vez de nos basearmos nas semelhanças”, essa reflexão reforça que a escola precisa ser um ambiente acolhedor para todos, somente dessa forma conseguiremos construir uma sociedade mais inclusiva, já que a educação transforma vidas.

A inclusão escolar representa um avanço significativo em relação à antiga proposta de Integração Escolar, visto que, era o aluno com deficiência se adaptava ao sistema, a inclusão inverte essa lógica, nesta perspectiva, é a escola que deve se transformar para acolher a diversidade, assim, a adoção de práticas pedagógicas inovadoras e acessíveis a todos torna-se essencial, neste sentido, a educação

inclusiva valoriza as diferenças e promove um ambiente de aprendizagem mais justo, afinal, uma escola verdadeira inclusivamente respeitada e recebida cada estudante como ele é (Rosin-Pinola; Prette, 2014).

Concluir este tópico requer enfatizar que a inclusão vai muito além de simplesmente modificar estruturas físicas ou curriculares; trata-se de uma mudança cultural significativa, importante destacar que as barreiras atitudinais permanecem como os principais obstáculos para assegurar uma educação verdadeiramente inclusiva e justa, portanto, a evolução do ambiente escolar deve iniciar com a conscientização coletiva e o comprometimento contínuo de toda a comunidade educacional. A participação ativa de gestores, educadores, alunos e suas famílias é fundamental para a criação de um espaço educacional mais acessível e acolhedor, ademais, é crucial que as políticas públicas sejam constantemente revisadas e adaptadas para garantir que realmente atendam às necessidades de estudantes com deficiência, somente por meio da escuta, do respeito às diversidades e da aplicação de estratégias inclusivas será possível vencer os desafios impostos pelo preconceito e pela exclusão, dessa forma, ao valorizar a diversidade a escola se fortalece como um agente de transformação na sociedade.

3.2 NEURODIVERSIDADE SUPERAÇÃO DE ESTEREÓTIPOS

O conceito de neurodiversidade, que reconhece a variação natural nas condições neurológicas humanas, tem adquirido cada vez mais importância no Brasil nas últimas décadas, anteriormente, pessoas com condições como autismo, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e dislexia eram frequentemente estigmatizadas e marginalizadas, essas condições eram vistas como desvantagens, com uma escassa compreensão de suas características únicas e potencialidades. Contudo, ao longo do tempo, iniciativas sociais, avanços científicos e o engajamento de familiares e profissionais são fundamentais para mudar essa perspectiva.

O surgimento de movimentos de indivíduos com TEA e de seus parentes tem crescido e se fortalecido tanto no Brasil quanto internacionalmente e “a abordagem da neurodiversidade considera o autismo uma característica intrínseca da identidade da pessoa, e não uma enfermidade a ser tratada” (Araújo; Silva; Zanon, 2023). Através de uma análise teórica, observamos que o modelo biomédico ainda predomina nas

investigações realizadas no Brasil sobre inclusão, o que pode perpetuar estigmas e visões distorcidas e negativas em relação às particularidades das pessoas com TEA, além de outros aspectos, “destaca-se a relevância da inclusão de indivíduos com TEA e/ou seus familiares na realização de pesquisas que os envolvam, visando promover práticas acadêmicas e científicas que escutem, respeitem e se inspirem na neurodiversidade” (Araújo; Silva; Zanon, 2023), visto que:

A neurodiversidade é uma luta política que busca a inclusão e acessibilidade, com a disponibilização de saúde e tratamentos adequados para as pessoas que necessitem. Além disso, é também a luta pela garantia de ambientes adaptados para receber essas pessoas, bem como por um sistema educacional que compreenda as diferenças de aprendizado entre os alunos e se adeque às suas necessidades. Outra finalidade é a da promoção de conscientização social sobre a temática e do respeito às neurodivergências. Porém, muito mais do que isso, a neurodiversidade diz respeito a uma mudança de perspectiva (Aranovich, 2024).

Conforme os estudos de Araújo, Silva e Zanon (2023), os avanços nas pesquisas têm sido essenciais para mudar a percepção sobre a neurodiversidade, estudos mostram que pessoas com essas condições possuem habilidades cognitivas únicas, como uma criatividade destacada, memória notável e talentos analíticos, que muitas vezes são subestimados em contextos tradicionais. O movimento da neurodiversidade, que começou a emergir no final dos anos 1990 e no início dos anos 2000, se apresentou como uma resposta à ideia de classificar indivíduos em normais e anormais ou patológicos, desafiando o modelo médico e os discursos relacionados à eugenia que predominavam até então, em relação ao TEA, a neurodiversidade reconhece suas especificidades como partes integrantes da identidade dessas pessoas.

Assim, a neurodiversidade no Brasil vem sendo cada vez mais reconhecida como uma parte essencial e enriquecedora da variedade humana, apesar da persistência de estigmas, mudanças culturais e políticas, impulsionadas por movimentos sociais e avanços na pesquisa, têm contribuído para uma nova percepção acerca das pessoas com autismo, TDAH e dislexia, “um dos objetivos da neurodiversidade é promover o orgulho das pessoas com TEA como uma minoria social, entrelaçando os ativistas do movimento e a comunidade” (Araújo; Silva; Zanon, 2023), assim, o movimento em defesa da neurodiversidade surgiu como uma resposta à visão convencional que considerava condições como autismo, TDAH e dislexia apenas como enfermidades a serem tratadas ou curadas.

Colaborando com a pesquisa, para Baron-Cohen (2017), durante vários anos, as diferenças neurológicas eram vistas de forma negativa, associadas a limitações e deficiências, contudo, ativistas, especialmente aqueles com TEA com alto funcionamento, começaram a questionar essa visão e a argumentar que essas condições não devem ser tratadas como distúrbios a serem eliminados, mas sim reconhecidas como variações naturais da experiência humana, esse entendimento se baseia na ideia de que a neurodiversidade, assim como outras formas de diversidade, como a racial ou a sexual, deve ser apreciada e respeitada.

A ideia de considerar o TEA como uma particularidade, em vez de uma doença, alinha-se a uma abordagem mais inclusiva e solidária da sociedade, segundo Grinker (2020), essa mudança de visão em relação ao autismo e a outras condições neurodiversas marca um progresso importante na maneira como indivíduos neurotípicos e neurodiversos interagem, ao reconhecer a neurodiversidade como uma forma legítima de diversidade humana, a sociedade abre caminho para dismantelar preconceitos históricos que associam condições neurológicas exclusivamente ao sofrimento e à limitação.

A neurodiversidade surgiu “a partir do movimento de indivíduos com manifestações mais leves de TEA, como uma reação à rotulação de seus comportamentos e formas de interação social como anormais, o que resulta em discriminação por parte da sociedade” (Gozzi, 2017, p. 56). A compreensão de que a neurodiversidade é uma forma válida de existência humana tem se consolidado, especialmente com o fortalecimento de políticas públicas e ações que promovem a inclusão, conforme Silva (2015), a legislação brasileira têm sido fundamentais para garantir que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados, porém é necessário progredir ainda mais para assegurar que a diversidade neurológica seja reconhecida e acolhida em todos os setores da vida social.

Ademais, a noção de que a diversidade neurológica possui a mesma validade que outras formas de diversidade, como a étnica ou sexual, facilita uma nova perspectiva sobre a sociedade e suas interações, conforme mencionado por Santos (2017), a neurodiversidade, ao ser reconhecida como um aspecto legítimo da diversidade humana, ajuda a fortalecer uma sociedade mais diversa e equitativa, onde as distinções são valorizadas em vez de vistas como problemas a serem resolvidos, essa transformação de visão é crucial para que a verdadeira inclusão de pessoas neurodiversas ocorra de fato. Importante ressaltar que:

O movimento da neurodiversidade vem crescendo e buscando desenvolver uma espécie de “orgulho autista”, de modo semelhante ao movimento da “cultura surda” entre pessoas com deficiência auditiva e ao movimento da “cultura gay” entre pessoas homossexuais. Os ativistas desse movimento podem ter dificuldades de relacionamento e comportamentos estranhos, mas dispõem de condições de se defenderem. Segundo Judy Singer (2016), Laura Tisoncik, integrante desse movimento, lançou em 1998 um website de aparência oficial intitulado Instituto para o Estudo dos Neurologicamente Neurotípicos, onde se encontra uma definição irônica das pessoas normais, ditas neurotípicas: “A Síndrome Neurotípica é um transtorno caracterizado pela preocupação com questões sociais, ilusões de superioridade e obsessão pela conformidade.” Há ainda uma observação: “Não há cura conhecida.” Quanto à atribuição de que falta uma teoria da mente às pessoas autistas, os ativistas do movimento da neurodiversidade retrucam dizendo que aos neurotípicos é que falta uma teoria da mente relativa aos neurodiversos, o que impede aqueles (neurotípicos) de entenderem a estes (neurodiversos) (Gozzi, 2017, p. 61).

Para Aranovich (2024) o argumento de que essas condições representam variações naturais da experiência humana, muitos defensores da neurodiversidade, incluindo autistas de alto funcionamento, têm se empenhado em promover uma mudança de percepção em relação ao autismo e outras condições e, para que a inclusão de indivíduos neurodiversos seja realmente efetiva, é essencial continuar enfrentando estigmas, incentivando a sensibilização e assegurando que as políticas públicas sejam complementadas por práticas que respeitem e celebrem a diversidade em suas diversas manifestações.

[...] o movimento da neurodiversidade busca reconhecimento, direitos civis e o combate à discriminação enfrentada por essas pessoas, além de exigir serviços de apoio adequados ao seu funcionamento no espectro. Em relação aos direitos civis, eles defendem uma postura de tolerância zero em relação ao bullying, seja em ambientes escolares, profissionais ou em outras situações. Judy Singer aponta que a identificação do espectro autista trouxe uma visibilidade e um poder de pressão maior para indivíduos com deficiências e suas famílias. Ela acredita que isso se deve ao sucesso de políticas identitárias e do feminismo, à diminuição da autoridade dos médicos influenciada pela mobilização dos usuários de seus serviços, às limitações da psicoterapia, ao avanço da neurologia e ao efeito democratizador da internet. Ela propõe a reflexão: “Se a biodiversidade é crucial para a estabilidade do ecossistema, a neurodiversidade poderia ser fundamental para a estabilidade da cultura humana?” (Gozzi, 2017, p. 65).

No contexto atual de trabalho por exemplo, o reconhecimento da neurodiversidade surge como uma vantagem estratégica tanto para as empresas quanto para seus funcionários. Pessoas neurodivergentes, como aquelas com TEA, TDAH e dislexia, possuem competências singulares que, quando adequadamente exploradas, podem oferecer contribuições significativas para a inovação e a solução criativa de desafios. As organizações que incentivam a diversidade cognitiva

costumam observar um aumento na adaptação e flexibilidade, traços fundamentais no ambiente competitivo de hoje, visto que, esses profissionais aportam visões variadas, o que pode aprimorar o processo decisório e estimular a criatividade na organização (Hutson; Hutson, 2023).

Contudo, a criação de um ambiente de trabalho genuinamente inclusivo enfrenta obstáculos consideráveis, estigmas e preconceitos ainda estão presentes em diversas empresas, onde as pessoas neurodivergentes frequentemente são vistas de forma restrita, sendo percebidas mais como indivíduos com déficits do que como portadoras de habilidades. É essencial que as organizações mudem a mentalidade de que essas pessoas representam mais um desafio do que uma chance de crescimento. Esses preconceitos perpetuam um ciclo de exclusão, dificultando o acesso dos colaboradores neurodivergentes a oportunidades de emprego e desenvolvimento, o que impede a plena utilização de suas competências (Abdalla; Neves; Altaf, 2023).

Organizações que seguem uma prática mais inclusiva não apenas elevam seu desempenho financeiro, mas também estabelecem um ambiente de trabalho mais saudável e colaborativo. Quando manejada adequadamente, a diversidade cognitiva pode atuar como um elemento essencial para a inovação e a competitividade das empresas, para que isso se torne uma realidade, é fundamental que as empresas revisem suas abordagens em recrutamento, capacitação e integração de profissionais neurodivergentes (Hutson; Hutson, 2023).

A falta de entendimento sobre as particularidades e habilidades dessas pessoas pode resultar em exclusão indireta, mesmo em contextos considerados inclusivos, iniciativas de sensibilização e formação contínua para todos os integrantes da equipe são cruciais para desfazer obstáculos comportamentais e promover um ambiente que efetivamente valorize e reconheça as diferenças cognitivas como um recurso valioso. No final das contas, romper com os obstáculos que ainda persistem no local de trabalho para a plena inclusão de pessoas neurodivergentes demanda um esforço conjunto de toda a sociedade. A sensibilização, o aprendizado e a implementação de políticas inclusivas são ações essenciais para converter a diversidade cognitiva em um diferencial real (Araújo; Silva, 2023).

No contexto educacional, a integração de indivíduos neurodiversos, especialmente aqueles diagnosticados com TEA e outras condições neurocognitivas, permanece repleta de obstáculos significativos. De acordo com Araújo e Silva (2023), muitos profissionais da educação ainda não possuem as habilidades necessárias para

reconhecer e atender às demandas desses estudantes, o que gera dificuldades tanto na aprendizagem quanto nas interações acadêmicas. Para Rodrigues (2005), aponta-se que, embora as universidades estejam começando a reconhecer a importância da inclusão, muitos educadores ainda não conhecem as características do TEA e de outros distúrbios relacionados, resultando em abordagens pedagógicas que não atendem às necessidades específicas desses alunos.

A discriminação no contexto acadêmico vai além dos estigmas que os alunos enfrentam, manifestando-se também nas práticas e atitudes dos professores. Uma pesquisa realizada por Araújo e Silva (2023) revelou que uma parcela significativa dos docentes encontra dificuldades em adaptar suas metodologias de ensino para atender às demandas específicas de alunos neurodivergentes. Apesar de algumas universidades terem adotado iniciativas voltadas para a inclusão, como programas de apoio e ajustes curriculares, essas medidas ainda não são suficientes para proporcionar uma educação verdadeiramente inclusiva. A carência de uma abordagem sistemática e coesa para a inclusão de estudantes neurodivergentes representa um dos principais desafios para o êxito dessas iniciativas.

Um progresso significativo reside na criação de iniciativas de formação para professores e colaboradores das instituições de ensino superior, o objetivo dessas iniciativas é sensibilizar e instruir os profissionais acerca das particularidades das condições neurodivergentes, buscando transformar a postura e as atitudes em relação aos estudantes com TEA e outras condições. Conforme indicado por Araújo e Silva (2023), a capacitação dos educadores sobre a neurodiversidade é fundamental para estabelecer ambientes acadêmicos mais inclusivos, onde os alunos sejam respeitados, valorizados e tenham a oportunidade de explorar seu potencial ao máximo.

Entretanto, os obstáculos ainda existem e a inclusão de estudantes neurodivergentes demanda um comprometimento constante e colaborativo e a inserção de alunos com TEA e outras condições neurocognitivas não deve ser considerada apenas uma obrigação dos professores, mas sim de toda a comunidade acadêmica, englobando gestores, profissionais técnicos e colegas de turma. De acordo com Almeida *et al.* (2007), a verdadeira inclusão requer uma mudança cultural dentro das instituições de ensino superior, ensino médio e fundamental, que transcende a implementação de políticas e se manifesta em uma transformação na forma como todos os integrantes da comunidade acadêmica enxergam e se

relacionam com a diversidade neurocognitiva. Conforme mencionado por Mantoan (2015) a colaboração entre professores, especialistas e a administração institucional é vital para fomentar um ambiente inclusivo que possibilite a plena participação de todos os estudantes, independentemente de suas condições neurológicas.

Além disso,

No que concerne a promover uma conscientização no sentido de aceitação e reconhecimento da diferença e de compreensão das características do autismo, o movimento da neurodiversidade interessa a todas as pessoas autistas em toda a extensão do espectro. Interessa compreender as características especiais daquelas pessoas autistas de mais alto desempenho, assim como interessa mais ainda compreender as características especiais daquelas pessoas autistas muito comprometidas. Essas características podem ser muito distintas em muitos aspectos entre os grupos mais comprometidos e os de condição mais favorável, mas a dificuldade de interação social em todo o espectro sempre está presente. Assim, o respeito à neurodiversidade interessa a todas as pessoas autistas que obviamente querem e precisam ser aceitas e respeitadas. A condição neurodiversa das pessoas autistas que necessitam supervisão constante é ainda mais acentuada, portanto a elas obviamente interessa o respeito ao princípio da neurodiversidade (Gozzi, 2017, p. 130).

Ainda segundo Gozzi (2017), a ausência de proteção diferenciada para indivíduos com TEA os coloca em uma posição social bastante desvantajosa, em razão de suas características específicas, especialmente a importante dificuldade na interação social. A realização de estudos sem apoio adequado, o trabalho em ambientes que intensifiquem sua hipersensibilidade sensorial, ou a vulnerabilidade em interações sociais devido à dificuldade em entender os estados mentais (insuficiência na teoria da mente) são circunstâncias que afetam profundamente a vida destas pessoas. Ou seja:

Não se pode adotar um modelo único para representação do conjunto amplo das pessoas autistas. A complexidade do autismo sugere uma abordagem cuidadosa reunindo dois aspectos: De um lado, o reconhecimento de que os comportamentos peculiares das pessoas autistas correspondem a diferenças que são próprias da variedade humana, como bem defendido pelo movimento da neurodiversidade. De outro lado, o reconhecimento de que o autismo é uma deficiência cognitiva, e que exige todos os esforços no sentido de minorar suas consequências negativas através da proteção das pessoas autistas necessitadas de supervisão constante, incluídos o cuidado a lhes oferecer e sua representação civil por responsáveis. Essa é a bandeira das associações de pais de filhos autistas. Ao movimento de pais por proteção a seus filhos autistas (de maior comprometimento) interessa o reconhecimento da diversidade entre os seres humanos, bandeira principal do movimento da neurodiversidade, de modo a que seus filhos possam ser socialmente inseridos e respeitados. Ao movimento de pessoas com formas mais brandas de autismo interessam políticas públicas que criem condições favoráveis à sua adaptação aos diversos espaços da vida social, bandeira principal do

movimento de pais de pessoas autistas. Essas duas bandeiras são fundamentais e se combinam dialogicamente em benefício das pessoas autistas (Gozzi, 2017, p. 136-137).

A neurodiversidade é um conceito que valoriza as diferenças neurológicas como uma parte essencial da variedade humana, nesse sentido, o autismo não é encarado como uma condição a ser tratada ou corrigida, mas como uma forma válida e especial de funcionamento do cérebro. Indivíduos autistas possuem formas únicas de perceber, processar e se relacionar com o mundo, o que pode trazer desafios, mas também habilidades extraordinárias. Contudo, a sociedade frequentemente impõe normas rígidas que dificultam a aceitação e a valorização dessas diferenças e ao reconhecermos que não há uma única maneira “certa” de ser ou pensar, podemos criar ambientes mais inclusivos e acolhedores.

Isso implica em ajustar espaços, melhorar a comunicação e as interações sociais, possibilitando que pessoas neurodivergentes participem ativamente da sociedade, ademais, a valorização da neurodiversidade enriquece a cultura, promovendo empatia e inovação. A diversidade cognitiva pode abrir novas abordagens para a resolução de problemas e estimular a criatividade, assim, em vez de tentar moldar as pessoas a um padrão uniforme, é essencial reconhecer e respeitar essas diferenças. Essa visão ampliada sobre a neurologia humana apoia o desenvolvimento de políticas inclusivas e combate à discriminação, ou seja, a neurodiversidade nos convida a apreciar o mundo a partir de múltiplas perspectivas, favorecendo uma convivência mais justa e equitativa para todos.

A inserção de indivíduos com TEA no sistema educacional é um tópico que tem sido amplamente abordado, principalmente no âmbito da neurodiversidade. Apesar de as investigações ainda serem escassas, os grupos que promovem a neurodiversidade têm ressaltado a importância de uma educação que seja mais inclusiva e que valorize as diferenças individuais. Conforme mencionado por Ortega (2009), o modelo educacional convencional focava na ideia de corrigir déficits, buscando uma cura ou reparação das dificuldades dos alunos. Contudo, essa abordagem ignorava a individualidade de cada estudante e suas maneiras específicas de aprender.

Ainda, conforme Ortega (2009), atualmente, compreende-se que a verdadeira inclusão vai além da simples adequação do currículo ou da assistência especializada; ela exige uma transformação na forma como se vê o aprendizado e o desenvolvimento

humano, sendo fundamental que educadores e outros profissionais da área estejam prontos para reconhecer as habilidades e os obstáculos de cada aluno, superando a mera análise de suas capacidades intelectuais, a instituição escolar deve ser um ambiente que valorize a diversidade, onde diversas maneiras de pensar e aprender sejam respeitadas. É necessário criar políticas educativas que promovam a inclusão, oferecendo formação contínua aos educadores e incentivando metodologias de ensino adaptáveis inclusão deve ser encarada não como uma concessão, mas como um direito fundamental de todos os alunos. Dessa forma, ao valorizar e considerar as particularidades de cada pessoa, a sociedade avança rumo a um sistema educacional mais justo, assegurando verdadeiras chances de aprendizado e crescimento para todos.

O conceito de neurodiversidade preconiza que, sendo natural haver diferenças neurológicas entre as pessoas, o autismo é um exemplo de diferença e representa um modo de ser e pensar distinto do padrão largamente predominante. As pessoas autistas da parte mais favorável do espectro, com suficiente autonomia e independência, têm lutado pelo reconhecimento de suas peculiaridades, e, segundo seus ativistas, não querem ser vistas como pessoas com deficiência. Delas emergiu o movimento da neurodiversidade. Esse movimento é muito positivo por reforçar a importância do respeito em relação às diferenças entre os seres humanos. Perante as dificuldades das pessoas com autismo, é fundamental uma postura adequada da sociedade. Para uma relação adequada das pessoas em geral com as pessoas autistas é fundamental a prevalência de uma ética favorável a essa relação. Isso é ainda mais necessário quando se consideram aquelas pessoas autistas do tipo clássico, vulneráveis e em geral incapazes de cuidar de si mesmas (Gozzi, 2017, p. 141).

O conceito de neurodiversidade é fundamental para promover a valorização da identidade das pessoas autistas, incentivando a aceitação e o respeito pelas diferenças, ao perceber o autismo não como uma condição a ser tratada, mas como uma forma legítima de ser, essa abordagem ajuda a aumentar a autoestima dos indivíduos autistas. Além disso, o reconhecimento da neurodiversidade traz benefícios para todas as pessoas, “independentemente do grau de suporte que necessitem, mesmo aqueles que enfrentam desafios mais sérios podem ser melhor entendidos e acolhidos quando suas maneiras de perceber e interagir com o mundo são valorizadas” (Gozzi, 2017, p. 143).

Finalmente, a formação de um ambiente educacional acolhedor para indivíduos neurodiversos requer uma mudança na percepção social sobre a diversidade e ultrapassar os preconceitos e estigmas associados ao TEA e a outras condições neurocognitivas é um esforço que deve incluir não apenas as instituições

educacionais, mas também as famílias, a mídia e a sociedade como um todo. Assim, a educação inclusiva deve ser vista como um compromisso social, uma responsabilidade coletiva que envolve todos os integrantes da sociedade, com o objetivo de não só adaptar escolas e universidades, mas também transformar mentalidades e comportamentos.

As associações de pais de filhos autistas sempre tiveram um papel fundamental na defesa das pessoas autistas. No mundo tem havido conquistas em benefício de pessoas autistas onde tem havido maior organização de movimentos de pais. No Brasil a Lei Berenice Piana resultou do esforço de pais no sentido de pressionar o Estado por políticas compensatórias. Essa lei veio trazer diversos direitos às pessoas autistas, representando um primeiro passo muito importante. A boa prática dessa lei vai depender de vigilância dos pais de filhos autistas e da conscientização cada vez maior da sociedade quanto à sua justiça. Um ponto fundamental dessa lei é o reconhecimento do autismo como deficiência, pelo qual tanto lutaram os pais de filhos autistas. Nos casos de pessoas autistas necessitadas de constante supervisão, com flagrante prejuízo da teoria da mente e dependentes de cuidados, é fundamental a representação civil por um responsável; o instrumento jurídico da interdição, exigido para o instituto da representação, se configura como um direito nesse caso (Gozzi, 2017, p. 143).

A inclusão nas escolas é um aspecto crucial para assegurar que todos os alunos possam desfrutar de um ensino de qualidade, sem levar em conta suas diferenças individuais, esse é um desafio multifacetado que requer um esforço conjunto entre o governo, as instituições de ensino, os educadores, as famílias e a comunidade em geral, contudo, além de ser um desafio, a inclusão no âmbito educacional é uma chance de inovar na prática pedagógica, tornando-a mais justa e adaptada às diversas formas de aprendizado, visto que, cada aluno tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem, e reconhecer essa variedade é vital para desenvolver um sistema educacional mais equitativo.

Para que a inclusão se torne uma realidade, é essencial implementar políticas educacionais que integrem abordagens pedagógicas diversificadas e uma infraestrutura apropriada e a formação contínua dos educadores é crucial nesse contexto, visto que eles devem estar aptos a atender às demandas de alunos neurodivergentes, incluindo aqueles com TEA. Além da formação dos educadores, é fundamental envolver a comunidade escolar a inclusão vai além de adaptações pedagógicas; é essencial criar um ambiente que seja acolhedor e respeitoso, onde a diversidade é apreciada e as diferenças são entendidas e ainda, realizar campanhas de conscientização para alunos, docentes e demais colaboradores pode ajudar a

formar uma cultura escolar mais inclusiva, diminuindo preconceitos e promovendo a colaboração.

A tecnologia pode ser um importante suporte para promover a inclusão, visto que, ferramentas como programas educacionais, materiais adaptados e dispositivos de assistência aumentam as oportunidades de ensino e aprendizado, possibilitando que alunos com diversos perfis interajam e aprimorem suas competências com mais independência e quando utilizadas de maneira eficaz, essas inovações tecnológicas fortalecem a ideia de uma educação verdadeiramente integradora. Dessa forma, ao implementar políticas eficientes, capacitação de professores e iniciativas de conscientização, é viável criar um ambiente escolar que valorize e reconheça as habilidades de todos os alunos, especialmente aqueles neurodivergentes e a inclusão não apenas traz vantagens para os estudantes com necessidades especiais, mas também enriquece todo o sistema educacional, tornando-o mais vibrante, inovador e capaz de atender às exigências da sociedade atual.

3.3 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DAS PESSOAS COM TEA: PARA ALÉM DA INCLUSÃO, TAMBÉM A PERMANÊNCIA

A inclusão de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um assunto de significativa importância dentro da educação especial, conforme estabelecido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), todas as instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, devem assegurar condições apropriadas para o desenvolvimento de alunos com deficiência, incluindo aqueles diagnosticados com TEA. Entretanto, para que essa inclusão ocorra de maneira eficaz, é fundamental entender as particularidades do TEA e realizar ajustes pedagógicos que favoreçam tanto a aprendizagem quanto a permanência desses estudantes no ambiente escolar.

Segundo a ONU (2006), a educação inclusiva vai além da simples matrícula de alunos com TEA, ela abrange também a permanência e o desenvolvimento educacional desses estudantes, torna-se fundamental que as instituições de ensino sejam adaptadas para atender às variadas necessidades desses jovens, oferecendo adaptações no currículo e apoio especializado sendo importante ressaltar a legislação nacional e as diretrizes globais, destacam-se a relevância de um ensino que seja acessível e justo para todos, o TEA é uma condição relacionada ao desenvolvimento

neurológico, que se manifesta por dificuldades na interação social e por comportamentos restritos e repetitivos (DSM-5, 2014).

Conforme mencionado por Silva e Bastos (2025), a forma como o TEA se apresenta pode diferir bastante de uma pessoa para outra, o que torna imperativo que as estratégias educacionais sejam personalizadas, assim, entender as necessidades particulares desses estudantes é fundamental para proporcionar um ensino de qualidade.

Ainda conforme Silva e Bastos (2025), estudantes com TEA podem enfrentar obstáculos na comunicação, variando de dificuldades sutis na interação social até a falta de linguagem falada, ademais, eles podem exibir hipersensibilidade a estímulos sensoriais, o que impacta sua adaptação ao contexto escolar e ainda, muitos desses alunos podem precisar de rotinas organizadas e consistentes para minimizar a ansiedade e melhorar seu potencial de aprendizado. Quando essas demandas são abordadas de forma apropriada, não apenas se garante o acesso ao conteúdo acadêmico, mas também se estimula o desenvolvimento social e emocional dos alunos, promovendo uma verdadeira inclusão e a literatura ressalta que a inclusão vai além da mera presença física, requerendo mudanças nos métodos de ensino e nos ambientes escolares para que os alunos com TEA possam se envolver ativamente no processo de aprendizagem.

O Suporte Especializado e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) são iniciativas essenciais para promover a inclusão de alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas escolas, essas práticas buscam assegurar que esses estudantes tenham acesso, permaneçam e participem ativamente do ambiente escolar, utilizando recursos e métodos adaptados às suas particularidades, portanto, o Atendimento Educacional Especializado é um serviço que complementa a educação convencional, visando remover obstáculos à aprendizagem e à participação dos estudantes.

Segundo Braga Júnior e Bedaque (2018), a Política Nacional de Educação Especial sob a ótica da Educação Inclusiva estabelece diretrizes que orientam ações nas esferas política, cultural, social e pedagógica, com o objetivo de assegurar os direitos de todos os indivíduos, permitindo que aprendam e participem de todos os ambientes e oportunidades, sem enfrentar qualquer forma de discriminação ou exclusão. A Educação Inclusiva é fundamentada em princípios de direitos humanos, que reconhecem a igualdade e a diferença como aspectos inseparáveis e ao

reconhecemos as dificuldades que nosso sistema educacional enfrenta diante da complexidade da aprendizagem e a diversidade dos alunos, é essencial reavaliar nossas abordagens pedagógicas para evitar discriminação, descaso ou exclusão, para isso, é necessário implementar os marcos legais que já possuímos para criar sistemas educacionais inclusivos, reestruturando as escolas e atualizando os docentes sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), pois essa é a única maneira de promover uma transformação estrutural e cultural nas instituições de ensino, atendendo às particularidades de todos os estudantes. Assim:

O AEE ainda tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras que venham impedir a participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. Logo, as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se das realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Nesse atendimento o estudante recebe auxílio para alcançar o pleno desenvolvimento de suas atividades escolares, além da autonomia e independência na escola e fora dela. É interessante e necessário que o AEE seja articulado com a escolarização comum do aluno para que torne mais efetivo e significativo o desenvolvimento de suas habilidades, tanto no âmbito escolar, quanto social (Braga Júnior; Bedaque, 2018, p. 61-62).

A Resolução 04/2009 estabelece o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como uma ferramenta fundamental para promover a inclusão nas escolas. De acordo com o art. 1º, "o AEE deve ser disponibilizado de forma complementar ou suplementar à educação regular" (Brasil, 2009b). Portanto, cabe ao professor do AEE reconhecer, desenvolver e organizar materiais pedagógicos capazes de remover obstáculos à aprendizagem. O artigo 2º afirma que "o atendimento deve levar em conta as necessidades particulares dos alunos" (Brasil, 2009b). Ademais, o educador tem um papel crucial no fomento da autonomia e na participação dos estudantes com deficiência. A Resolução afirma em seu art. 4º que "o AEE acontece, preferencialmente, na sala de recursos multifuncionais" (Brasil, 2009b). Assim, o profissional desempenha uma função vital na promoção da inclusão, destacando-se por sua colaboração com os docentes da sala regular, dessa forma, o processo de ensino se torna mais acessível e igualitário para todos os alunos:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos

multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009b).

Importante salientar neste sentido a Lei Berenice Piana, quando se aprofunda a discussão sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e seu público-alvo, é possível observar que o acesso à educação se configura como um direito assegurado em diversos aspectos. Especificamente para os indivíduos com TEA, esta Lei estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reconhecendo esse grupo como portador de uma síndrome clínica (Brasil, 2012).

É delineada da seguinte maneira:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (Brasil, 2012).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é crucial para a inclusão de alunos autistas, proporcionando o apoio necessário para seu desenvolvimento completo. As iniciativas do AEE precisam levar em conta a totalidade do estudante, criando um ambiente que incentiva a convivência e a interação, favorecendo assim o processo de aprendizado e para alcançar esse objetivo, a atuação de um profissional qualificado é indispensável, como previsto pela legislação de inclusão atual. A instituição de ensino inclusiva deve funcionar como um ambiente que reduz ao

máximo os obstáculos à aprendizagem, permitindo que alunos autistas não somente tenham acesso ao aprendizado, mas também possam se envolver ativamente nas atividades acadêmicas, conforme ressaltam as autoras, “a modificação dos materiais didáticos e das estratégias de ensino representa um dos fundamentos essenciais para a realização desse objetivo” (Cordeiro; Silva; Siqueira, 2024, p. 3).

A cooperação entre o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os professores da turma regular é essencial, essa parceria possibilita o desenvolvimento de estratégias que satisfaçam as demandas particulares dos alunos, promovendo tanto a independência quanto o aprimoramento das competências sociais. Conforme afirmam as pesquisadoras, “é crucial que a escola esteja equipada para acolher e atender de forma apropriada os alunos autistas, assegurando condições de aprendizagem que respeitem suas singularidades” (Cordeiro; Silva; Siqueira, 2024, p. 3).

Nesse sentido:

A pesquisa nos possibilitou o conhecimento sobre o TEA, que deve ser compreendido como uma condição em que há um comprometimento neurológico, que afeta principalmente o comportamento do indivíduo, entretanto distinto para cada sujeito. Em decorrência dos seus sinais, que atingem diretamente o processo de aprendizagem, o AEE é fundamental para evolução e melhora do aluno tanto no que tange a esse processo, quanto às relações de socialização e à comunicação. Notamos que a convivência social é um fator determinante para evolução do tratamento, caracterizado pelo diagnóstico precoce. A análise de todos os dados qualitativos e descritivos encontrados nessa pesquisa nos permitiu concretizar que o AEE é uma ferramenta metodológica indispensável para o processo de ensino e aprendizagem desses alunos. Como supramencionado, sua presença nas redes de ensino possui base legal e sua sistematização é fundamental para o desenvolvimento dos alunos que possuem quaisquer tipos de dificuldade de aprendizagem. Em suma, a aplicação do AEE pelo tutor aos alunos com TEA é essencial para a melhoria das relações humanas, tendo em vista que a convivência escolar proveitosa é a base para o desenvolvimento da comunicação, socialização e interatividade (Cordeiro; Silva; Siqueira, 2024, p. 19).

A inserção de estudantes com TEA requer uma abordagem educacional personalizada, que considere as especificidades do crescimento de cada aluno, tais estratégias adaptadas possibilitam que os alunos aprendam de maneira eficiente, enfrentando os desafios associados ao espectro autista e, assim, o progresso social é outro aspecto fundamental dessa metodologia, já que práticas pedagógicas apropriadas podem contribuir para o aprimoramento das habilidades de interação social e fomentar uma maior autonomia no contexto escolar. Além disso, a adoção de

métodos adaptados, como a implementação de tecnologias assistivas, pode ser essencial para assegurar a plena participação desses alunos no ambiente de aprendizado (Miranda; Rocha, 2024).

Ademais, o acompanhamento psicopedagógico desempenha um papel crucial no crescimento social e emocional de estudantes com TEA, conforme afirmam Nascimento, Sousa e Santos (2024), essa orientação pode contribuir para o aumento da autoestima dos alunos, fornecendo-lhes recursos para enfrentar os desafios sociais e emocionais que costumam encontrar. O suporte especializado também é capaz de apresentar táticas para aprimorar a regulação emocional e o manejo de comportamentos, aspectos fundamentais para a adaptação ao contexto escolar e para o desenvolvimento de competências sociais. O intercâmbio de informações sobre os avanços e obstáculos enfrentados pelos alunos, assim como a troca de métodos e abordagens pedagógicas, estabelece uma rede de suporte que facilita a adaptação dos estudantes ao ambiente escolar.

Finalmente, a continuidade da presença de estudantes com TEA no contexto educacional requer uma abordagem persistente e interdisciplinar, que vá além da simples modificação do currículo e aborde também o aprimoramento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. Conforme enfatizado por Nascimento, Sousa e Santos (2024), a intervenção desde os primeiros anos e o suporte contínuo são cruciais para assegurar que esses alunos consigam não só acessar o conteúdo escolar, mas também se integrar de maneira adequada ao ambiente acadêmico.

Conforme pesquisas realizadas por Almeida *et al.* (2007), a formação dos educadores deve ser considerada um aspecto fundamental nas diretrizes educacionais, visto que essa capacitação permite que os professores compreendam plenamente as particularidades do TEA e suas manifestações no ambiente escolar. Esse conhecimento possibilita que o docente implemente práticas pedagógicas apropriadas e eficientes, criando um espaço de aprendizado que valorize as singularidades dos alunos e os insira de forma integral. Ainda de acordo com Nascimento, Sousa e Santos (2024), a comunicação frequente entre a instituição de ensino e os responsáveis pode auxiliar na adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades do estudante e ainda fornecer uma rede de apoio vital para o êxito da inclusão. Os pais têm a capacidade de oferecer informações importantes sobre o comportamento e as preferências do aluno em seu lar, além de trabalhar em conjunto

com os educadores na criação de atividades que promovam o aprendizado e a interação social.

As atividades recreativas têm uma importância significativa na inclusão de estudantes com TEA, criam-se chances para o aprimoramento de competências sociais, cognitivas e emocionais de maneira mais interativa e atraente. Segundo Miranda e Rocha (2024), tais atividades são particularmente efetivas para crianças com TEA, uma vez que podem ser ajustadas para incentivar a comunicação, o trabalho em equipe e a solução de desafios. Além disso, os jogos proporcionam um ambiente seguro onde os alunos podem manifestar suas emoções e se relacionar com os demais, facilitando a adaptação ao contexto escolar e favorecendo a inclusão social (Araújo; Silva, 2023).

Para Braga Júnior e Bedaque (2018, p. 74), a adaptação do currículo e a implementação de metodologias variadas têm se mostrado fundamentais para a real inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista, este transtorno envolve diversas formas de expressão, o que significa que métodos de ensino convencionais muitas vezes não atendem às necessidades específicas desses estudantes, assim, para promover a participação plena e o êxito acadêmico desses alunos, é essencial empregar práticas pedagógicas que levem em conta suas particularidades, como interesses, habilidades e desafios individuais. A participação no ambiente escolar inclusivo para alunos com Transtorno do Espectro Autista exige que os educadores observem com cuidado o cenário educacional em que trabalham, ou seja, a atuação mediadora pode ser "multifacetada", ajudando o aluno a aprimorar aspectos como concentração, atenção, memória, linguagem, independência e autonomia, além de promover um diálogo reflexivo e contínuo com outros educadores e profissionais.

É imprescindível empregar metodologias variadas para garantir uma educação que promova a participação ativa desses alunos na escola, de acordo com Barbosa (2018), a adoção de estratégias diversificadas, como o ensino colaborativo, o aprendizado baseado em projetos e experiências práticas, permite que os alunos se conectem de forma significativa com o material. Essas abordagens contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas, essenciais para a integração e o bem-estar dos estudantes com TEA. Além disso, as atividades recreativas ajudam a fortalecer a autoconfiança e a autoestima dos estudantes, que são fatores cruciais para sua continuidade no ambiente escolar e para a convivência harmoniosa com os colegas.

Dessa forma, essa adequação metodológica é um desafio do professor do AEE em articulação com o professor de sala regular, podendo contribuir para a continuidade da aprendizagem do estudante com TEA, bem como dos demais estudantes, se a organização e o planejamento do Plano do Atendimento Educacional Especializado considerar o estudante em suas singularidades, suas necessidades, seus interesses e, ainda, o ambiente escolar, no que se refere as interações e práticas da escola e do estudante nos diferentes contextos, sua comunicação e outros aspectos que ultrapassem as barreiras em função da aprendizagem. Para tanto, os objetivos devem ser claros e coerentes com as observações e necessidades dos estudantes no ambiente educacional e os registros de materiais necessários, ações de parcerias com outros profissionais e participação da família podem contribuir para que as ações potencializem a escolarização dos estudantes com TEA no ensino regular (Braga Júnior; Bedaque, 2018, p. 81).

Ademais, a flexibilidade no currículo precisa ser acompanhada pela criação de um ambiente escolar que incentive a comunicação e a interação social entre alunos com TEA e seus colegas. Desenvolver espaços de aprendizagem inclusivos, onde todos os alunos se sintam seguros e valorizados, é fundamental para garantir a participação ativa. A inclusão vai além da adaptação curricular; trata-se também de fomentar uma cultura escolar que valorize a diversidade e promova a colaboração e a empatia entre todos os estudantes. Neste sentido, a implementação de um currículo adaptável e a utilização de diversas metodologias são fundamentais para assegurar a inclusão e a permanência de estudantes com TEA nas escolas. A customização do processo educativo, a aplicação de abordagens variadas, atividades lúdicas, avaliações ajustadas e suporte contínuo constituem elementos chave para estabelecer um ambiente escolar inclusivo, onde todos os alunos possam aprender e se desenvolver com base em suas necessidades e habilidades (Barbosa, 2018).

Ao identificar as dificuldades nas etapas iniciais da educação, é viável implementar ações que podem reduzir ou até mesmo prevenir problemas mais sérios no futuro. Pesquisas, como a realizada por Lima *et al.* (2022), mostram que a detecção precoce das dificuldades no desenvolvimento de estudantes com TEA, como questões de comunicação e interações sociais, é fundamental para proporcionar o apoio necessário antes que esses desafios se tornem obstáculos mais significativos para a aprendizagem. A identificação precoce e as intervenções subsequentes podem melhorar consideravelmente o percurso escolar desses alunos, auxiliando na sua adaptação ao ambiente de ensino. Assim, o apoio psicopedagógico e terapêutico deve ser encarado não apenas como uma necessidade pontual, mas como um componente essencial e contínuo na educação inclusiva e a detecção precoce das dificuldades, a cooperação entre profissionais especializados e a participação da família são fatores

que tornam a inclusão escolar mais eficaz e promovem o desenvolvimento completo do estudante com TEA.

A elaboração de um plano educacional individualizado (PEI) ilustra de maneira eficaz como a cooperação entre escola e família pode ser organizada para atender as necessidades particulares de um estudante com TEA. Nesse processo, é fundamental a participação dos pais, que contribuem na definição dos objetivos de aprendizagem e das estratégias pedagógicas mais adequadas para seus filhos. A construção de planos customizados, fundamentados na colaboração entre educadores e familiares, favorece o avanço contínuo do aluno, respeitando seu ritmo e suas particularidades (Lazzarotto; Vieira; Helena, 2024).

A conscientização da comunidade escolar é outro ponto crucial para assegurar a inclusão real de estudantes com Transtorno do Espectro Autista TEA nas instituições de ensino, visto que, a formação de um ambiente acolhedor e respeitoso depende, em grande medida, da disposição de todos os integrantes da escola. De acordo com Araújo e Silva (2023), a realização de atividades que promovam a conscientização sobre a diversidade humana e enfatizem a relevância da inclusão pode diminuir consideravelmente os preconceitos e elevar o nível de empatia entre os participantes da comunidade escolar.

Além de combater preconceitos, a educação e a conscientização são fundamentais na luta contra os estigmas frequentemente associados ao TEA, entender as particularidades do espectro autista e criar um ambiente acolhedor pode ajudar a reduzir a exclusão desses alunos. Halder, Bruyere e Gower (2022) defendem que a compreensão dos obstáculos que os estudantes com TEA enfrentam, somada a uma visão otimista sobre suas habilidades, é crucial para assegurar que esses jovens recebam o suporte necessário, sem serem tratados de forma desigual ou inferior.

A modificação das abordagens pedagógicas, o apoio especializado e a formação de um espaço acolhedor são elementos para que esses estudantes permaneçam na escola e consigam finalizar sua educação de maneira exitosa. De acordo com Mazzei *et al.* (2025), instituições que adotam políticas públicas de inclusão eficazes apresentam melhores índices de permanência de alunos com TEA, resultando em uma maior taxa de conclusão do ensino fundamental e, por consequência, em mais oportunidades futuras para esses estudantes. Adicionalmente, o suporte psicológico e social para estudantes com TEA é crucial para

assegurar sua integração no ambiente escolar e sua participação nas atividades diárias. Conforme afirmam Vidal *et al.* (2025), o auxílio emocional e psicológico disponível nas instituições de ensino favorece o bem-estar dos alunos com TEA, auxiliando-os a enfrentar as dificuldades e os desafios emocionais que podem aparecer ao longo do processo de inclusão.

A aplicação de estratégias inclusivas, sem um monitoramento adequado, pode levar a dificuldades que afetam o progresso desses alunos, sendo assim, a avaliação frequente das táticas utilizadas é fundamental para assegurar que as práticas educacionais correspondam às necessidades específicas desses jovens. De acordo com Araújo e Silva (2023), a avaliação contínua possibilita mudanças imediatas nas práticas pedagógicas, criando um ambiente mais apropriado para o aprendizado e o desenvolvimento social dos alunos. Nesse contexto, a reflexão contínua sobre as metodologias de ensino transforma-se em um recurso essencial para o aperfeiçoamento constante do processo educativo. A análise constante das práticas inclusivas precisa ser realizada de maneira estruturada, estabelecendo indicadores claros para medir o avanço dos alunos com TEA.

4 LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO NORMATIZADOR DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Nesse cenário discute-se a implementação de formas para concretizar os direitos fundamentais de forma material, ultrapassando a simples garantia formal e assegurando ao cidadão a realização efetiva dos preceitos que orientam o Estado democrático brasileiro.

4.1 DIRETRIZES ORIENTADORAS DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O Estado brasileiro desenvolve políticas públicas que fomentam o desenvolvimento humano, que asseguram direitos fundamentais, por meio da promoção de ações voltadas a potencializar o acesso à educação por todos os atores sociais, observando preceitos trazidos do direito internacional, que tomam forma mais imponente quando se visualiza as organizações internacionais que estão à frente destas orientações.

Pode-se citar a Organização das Nações Unidas (ONU) e suas agências reguladoras, tendo a organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), como principais agentes na produção dessas orientações e incentivadores de tais políticas. A ONU é uma organização internacional cujo objetivo é facilitar a cooperação em matéria de direito internacional, segurança internacional, desenvolvimento econômico, progresso social, direitos humanos e a paz mundial, suas funções são a manutenção da paz e segurança, dar assistência a quem precisa e apoiar o desenvolvimento social e econômico.

Após sua criação, em 1945, um relevante objetivo da ONU² foi o de apoiar e de proteger os mais vulneráveis e oprimidos, a luz do primeiro parágrafo da Carta das Nações Unidas verifica-se de forma clara que o mesmo expressa a determinação dos povos pelo mundo de “promover o progresso social e melhores condições de vida

² A Organização das Nações Unidas é composta por seis órgãos: Conselho de Segurança, Assembleia Geral, Conselho Econômico e Social, Conselho de Tutela, Secretariado e Corte Internacional de Justiça. Torna-se notório o destaque da Assembleia Geral, o Conselho de Segurança e o Secretariado como sendo os três principais órgãos desta complexa organização (Seitenfus; Ventura, 2006, p.108).

dentro de uma liberdade ampla”, e de “empregar um mecanismo internacional para promover o progresso econômico e social de todos os povos” (ONU, 1945).

A ONU constrói sua definição de direitos humanos sobre os três princípios seguintes: a invulnerabilidade do corpo humano, a invulnerabilidade do espírito humano, e o mesmo tratamento, sem tomar em consideração gênero, raça, Estado e nação. Esses princípios significativos fornecem a base da reivindicação de validade universal dos direitos humanos (Hahn, 2012, p. 84).

Pode-se numerar cerca de 70% de todo o trabalho do sistema organizacional da ONU destina-se ao cumprimento destes ideais, todo este empenho orienta-se pela ideia de que a erradicação da pobreza e a melhora no bem-estar dos indivíduos em todo o mundo são etapas cruciais para a construção de uma paz duradoura (ONU, 2015). A ONU possui enorme importância na promoção do desenvolvimento humano por meio de suas orientações frente aos organismos estatais/Estados, assim, constata-se que sua presença é global, e seu abrangente mandato responde a necessidades sociais, econômicas e de emergência.

Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948).

As mudanças nas estruturas jurídicas fundamentadas nas constituições se baseiam na proteção dos direitos fundamentais, que têm apoio nos princípios dos Direitos Humanos, esses direitos delineiam tanto restrições quanto oportunidades para a ação do Estado e da sociedade, garantindo a dignidade e a inclusão de todos os cidadãos. Ao definir valores como a igualdade e a não discriminação, as leis visam assegurar a realização de direitos essenciais, assim, a promoção da cidadania envolve a criação de políticas públicas que respeitem e ampliem essas garantias e, assim, o reconhecimento dos direitos fundamentais não apenas protege os cidadãos, mas também fortalece a democracia, portanto, a afirmação desses direitos é crucial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O conceito de cidadania, novamente, se vê alargado, uma vez que, além dos direitos previstos nacionalmente, passa a incluir também direitos internacionais enunciados. Desta forma, a plena concretização dos direitos e garantias internacionais depende do exercício efetivo dos direitos humanos, nacional e internacionalmente assegurados (Nunes; Stuzza, 2012, p. 294).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), foi estabelecida em 16 de novembro de 1945 com a missão de promover a paz e a segurança global por meio da educação, ciência, cultura e comunicação. O primeiro artigo da Convenção Geral que institui a UNESCO descreve suas metas: “[...] fomentar a paz por meio da educação, ciência e cultura”, promovendo uma colaboração internacional que assegura o respeito. “[...] a justiça, a lei, os direitos humanos e as liberdades fundamentais sem distinção de raça, sexo ou idioma” (Seitenfus, 2008, p. 236).

A primeira tentativa de criar uma estrutura internacional dedicada às questões educacionais foi feita, em 1913, pelo governo da Holanda. A guerra, no entanto, impediu sua concretização. Após 1919, criou-se, no âmbito da Liga das Nações, uma comissão de Cooperação Intelectual, e, em 1942, foi redigido um projeto de estatuto para a cooperação intelectual e científica. Finalmente, em 1945, surgiu a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), resultado da conferência de Londres dos ministros de 44 Estados (Seitenfus, 2008, p. 232).

Dessa maneira, há uma perspectiva extraterritorial voltada para a facilitação do desenvolvimento humano, normatizando as atividades e direcionando as estratégias a serem adotadas para efetivar políticas que promovam a igualdade, o desenvolvimento e a cidadania nos contextos nacionais dos países. A UNESCO delineia suas ações fundamentais em prol da educação, visando “[...] eliminar o analfabetismo, desenvolver o ensino básico e melhorar os manuais escolares” (Seitenfus, 2008, p. 236). Assim, a Organização sustenta que apenas através da mobilização conjunta de todos os envolvidos (sejam direta ou indiretamente) será possível promover a cidadania, fortalecer a democracia, aprimorar a igualdade, garantir o amplo acesso à justiça e assegurar a segurança. Esses progressos são essenciais para que o Estado possa desenvolver e estabelecer uma cultura de direitos humanos, cultura e paz (UNESCO, 2020).

Em seu primeiro artigo, a convenção que cria a UNESCO define seus objetivos. Trata-se de “contribuir para a paz através da educação, ciência e cultura”, fazendo com que uma estreita colaboração internacional venha a fazer respeitar “a justiça, a lei, os direitos humanos e as liberdades

fundamentais” sem distinção de raça, sexo ou idioma (Seitenfus, 2008, p. 232).

Falar-se em desenvolvimento humano, necessariamente remete à temática da educação, pois condição fundamental à sua realização, afinal, a função da educação sobre o indivíduo indica que “a educação desempenha papel essencial para a construção e para o efetivo exercício da cidadania, notadamente por ter, entre seus objetivos, a formação plena do indivíduo” (Costa; Reis, 2010, p. 13). Nesse sentido, nas últimas duas décadas, no campo das discussões acadêmicas, políticas, sociais e econômicas é presente a preocupação com a efetivação dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes sendo condição básica de cidadania (Copatti; Custódio, 2010, p. 189).

A contribuição da UNESCO através da orientação de meios e políticas que visam a implementar mecanismos na busca da promoção da educação é característica marcante deste órgão no Brasil, nesse sentido, “as políticas públicas representam a forma de atuação estatal no sentido de efetivar o direito à educação a todas as pessoas, independente de idade ou de condição econômicas ou sociais” (Costa; Reis, 2010, p. 14). As ações de cooperação envolvem participação para elaborar as diretrizes e os instrumentos de execução e implementação de metas, bem como para construir os instrumentos de elaboração de planos de ações e de diagnósticos da situação da educação dos municípios (UNESCO, 2020) e, ainda, no que tange à política de Educação Inclusiva regulamentada pela Unesco enfrenta-se uma mazela profunda de nosso Estado, sendo que as desigualdades sociais historicamente afetam o acesso à educação.

São percebidas desigualdades nas condições de acesso à educação e nos resultados educacionais das crianças, dos jovens e dos adultos brasileiros, penalizando especialmente alguns grupos étnicorraciais, a população mais pobre e do campo, os jovens e adultos que não concluíram a educação compulsória na idade adequada (UNESCO, 2020).

Criar uma sociedade mais equitativa requer a adoção de sistemas e iniciativas que favoreçam a diminuição das desigualdades sociais, sendo essencial que os direitos fundamentais saiam do campo das ideias e se tornem realidade através de políticas públicas eficientes, tais políticas precisam assegurar que todos tenham acesso igualitário a direitos essenciais, como educação, saúde, habitação e emprego, permitindo que cada indivíduo desfrute de reais chances de crescimento.

A ampla difusão dos direitos requer investimentos e uma administração pública dedicada à inclusão e à justiça social, ademais, a participação engajada da sociedade civil é crucial para monitorar e exigir a efetivação dessas políticas e, infelizmente a disparidade social representa um dos principais obstáculos enfrentados pelo Brasil, e seu enfrentamento requer medidas eficazes que atenham às diferenças econômicas, raciais e educacionais. A educação inclusiva é fundamental para o progresso humano, especialmente no caso de estudantes com TEA, representa os princípios de uma sociedade atual que almeja garantir igualdade de oportunidades e valorização da diversidade.

Apesar de 68% dos países contarem com uma definição de educação inclusiva, apenas 57% dessas definições incluem múltiplos grupos marginalizados. 25% dos países têm leis que determinam a educação de crianças com deficiência em ambientes separados, aumentando para mais de 40% na Ásia e na América Latina e Caribe (UNESCO, 2020, tradução própria³).

Para que essa estratégia funcione, é fundamental que o governo se dedique à criação de políticas educacionais que proporcionem o apoio necessário a estudantes com TEA. Isso abrange a capacitação de educadores, ajustes no currículo e a garantia de infraestrutura acessível, dessa forma, a educação inclusiva se transforma em uma ferramenta crucial para a formação de uma sociedade mais equitativa, na qual todos tenham igual acesso a oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Educação e cidadania são conceitos que estão interligados [...]. Para tanto, a educação desempenha papel fundamental, porque é a partir dela que os indivíduos desenvolvem aptidões necessárias e se apropriam dos conhecimentos indispensáveis para participarem da construção de uma nova sociedade (Costa; Reis, 2010, p. 14).

Nas últimas décadas, o mundo viu significativos avanços na área da educação, caracterizados pelo aumento do acesso ao ensino fundamental e médio, pela expansão das oportunidades de aprendizado e pela criação de políticas públicas focadas na inclusão e na equidade. Entretanto, mesmo com essas melhorias, a tarefa de proporcionar uma educação de qualidade para todos continua sendo um grande desafio, neste sentido, o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 tem como meta

³ Original: “While 68% of countries have a definition of inclusive education, only 57% of those definitions cover multiple marginalized groups. Laws in 25% of countries make provisions for educating children with disabilities in separate settings, rising to over 40% in Asia and in Latin America and the Caribbean” (UNESCO, 2020).

garantir uma educação inclusiva e justa, promovendo oportunidades de aprendizado contínuo ao longo da vida, mas sua realização enfrenta barreiras que variam de acordo com o contexto socioeconômico e geográfico de cada nação (ONU, 2015).

Dentre os maiores desafios, destacam-se as desigualdades no acesso à educação, principalmente em relação a grupos vulneráveis, como crianças em zonas rurais, comunidades indígenas, pessoas com deficiência e meninas em determinadas partes do mundo, ademais, a qualidade do ensino continua a ser uma questão relevante, pois milhões de alunos frequentam as escolas sem alcançar níveis satisfatórios em leitura, escrita e matemática e a precariedade das instalações escolares, a ausência de capacitação contínua para os educadores e a limitação de recursos financeiros também complicam a criação de um sistema educacional que seja eficiente e justo (ONU, 2015).

Para vencer esses obstáculos, é essencial que governos, entidades internacionais e a sociedade civil trabalhem juntos para implementar políticas públicas eficientes, assegurar recursos financeiros adequados e impulsionar a inovação educacional, o aprimoramento da educação exige não apenas acesso universal, mas também a elevação da qualidade do ensino e a adequação dos currículos às demandas do século XXI, apenas por meio de um comprometimento global robusto será viável converter a educação em um real motor de desenvolvimento sustentável e na formação de sociedades mais justas e equitativas (ONU, 2015).

Taxas de conclusão escolar: Projeções indicam que, sem uma aceleração nos esforços, 40% das crianças no mundo não conseguirão concluir o ensino secundário até 2030, percentual que pode chegar a 50% na África Subsaariana.

Qualidade da aprendizagem: Muitos alunos que frequentam a escola não atingem níveis mínimos de proficiência em leitura e matemática, refletindo uma crise de aprendizagem que compromete o desenvolvimento de habilidades essenciais.

Desigualdades de acesso: Persistem disparidades significativas no acesso à educação de qualidade, especialmente para meninas, pessoas com deficiência, populações indígenas e crianças em situações de vulnerabilidade.

Financiamento inadequado: A estagnação da ajuda internacional para a educação desde 2010 e o déficit de financiamento estimado em 39 bilhões de dólares dificultam a implementação de políticas educacionais eficazes (ONU, 2015).

O ODS 4 simboliza um compromisso mundial em assegurar uma educação acessível, justa e de qualidade para todas as pessoas, essa meta é essencial para o avanço sustentável, uma vez que a educação possui a capacidade de mudar vidas,

habilitando indivíduos e fortalecendo comunidades, ao expandir o acesso ao conhecimento, é viável combater a pobreza, reduzir desigualdades e incentivar um crescimento econômico mais equilibrado. Com o intuito de atingir esses objetivos até 2030, o ODS 4 define metas concretas, incluindo a universalização da educação fundamental, a valorização dos educadores e a expansão do acesso a oportunidades de aprendizagem contínua, sendo que, essas iniciativas são fundamentais para assegurar que todos os indivíduos, independentemente de sua origem ou situação social, tenham a chance de explorar seu potencial (ONU, 2015).

Ademais, uma educação de excelência promove a capacitação de cidadãos críticos e conscientes, ajudando na criação de sociedades mais justas e democráticas, para que esse objetivo seja alcançado, é fundamental que haja um comprometimento por parte dos governos, da sociedade civil e de entidades internacionais na execução de políticas educacionais eficientes, assim, o ODS 4 enfatiza a relevância da educação como alicerce para um futuro mais inclusivo e sustentável.

Concluir o ensino primário e secundário gratuito e de qualidade: Garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes

Acesso à educação infantil de qualidade: Assegurar que todas as crianças tenham acesso a serviços de desenvolvimento na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar de qualidade, de modo que estejam preparadas para o ensino primário.

Acesso igualitário ao ensino técnico, profissional e superior: Garantir o acesso igualitário para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade.

Habilidades relevantes para o trabalho: Aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.

Eliminação das disparidades de gênero e inclusão: Eliminar disparidades de gênero na educação e assegurar o acesso igualitário a todos os níveis de educação e formação profissional para os vulneráveis, incluindo pessoas com deficiência, povos indígenas e crianças em situação de vulnerabilidade.

Alfabetização e numeracia: Garantir que todos os jovens e uma substancial proporção de adultos, homens e mulheres, alcancem a alfabetização e o conhecimento básico de matemática.

Educação para o desenvolvimento sustentável: Garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessários para promover o desenvolvimento sustentável, incluindo, entre outros, educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável (ONU, 2015).

No Brasil, assegurar uma educação de excelência para todos continua sendo um enorme desafio, principalmente em razão de aspectos estruturais e sociais que

afetam o sistema de ensino. Disparidades regionais: O padrão de educação diverge consideravelmente entre as distintas áreas do país. O Sul e o Sudeste destacam-se com melhores taxas de aprendizado e infraestrutura, enquanto o Norte e o Nordeste continuam a lidar com desafios relacionados ao acesso a recursos, à formação de professores e à disponibilidade de um ensino de qualidade, evidenciando desigualdades que têm raízes históricas e socioeconômicas (ONU, 2015).

Infraestrutura educacional: Diversas instituições de ensino no Brasil enfrentam a falta de condições apropriadas para o aprendizado, como salas de aula devidamente equipadas, acesso a tecnologias, serviços de saneamento e recursos pedagógicos fundamentais. A insuficiência dessas estruturas afeta de maneira significativa a aprendizagem e o bem-estar dos estudantes, comprometendo seu rendimento escolar. **A capacitação de educadores:** A melhoria da educação no país depende da formação e valorização dos professores. Contudo, obstáculos como a escassez de formação contínua, remunerações insuficientes e condições de trabalho precárias dificultam a atração e retenção de profissionais qualificados, prejudicando a qualidade do ensino que os alunos recebem (ONU, 2015).

Outro ponto essencial para o avanço da educação no Brasil é a capacitação e valorização dos professores, programas de formação continuada têm sido promovidos para qualificar os docentes e prepará-los para os desafios do ensino no século XXI, incluindo o uso de novas tecnologias e metodologias inovadoras. Paralelamente, políticas de incentivo, como melhorias salariais e planos de carreira, são fundamentais para atrair e reter profissionais qualificados no setor. Dessa forma, garantir professores bem preparados e motivados é um passo essencial para elevar a qualidade do ensino e proporcionar melhores oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes.

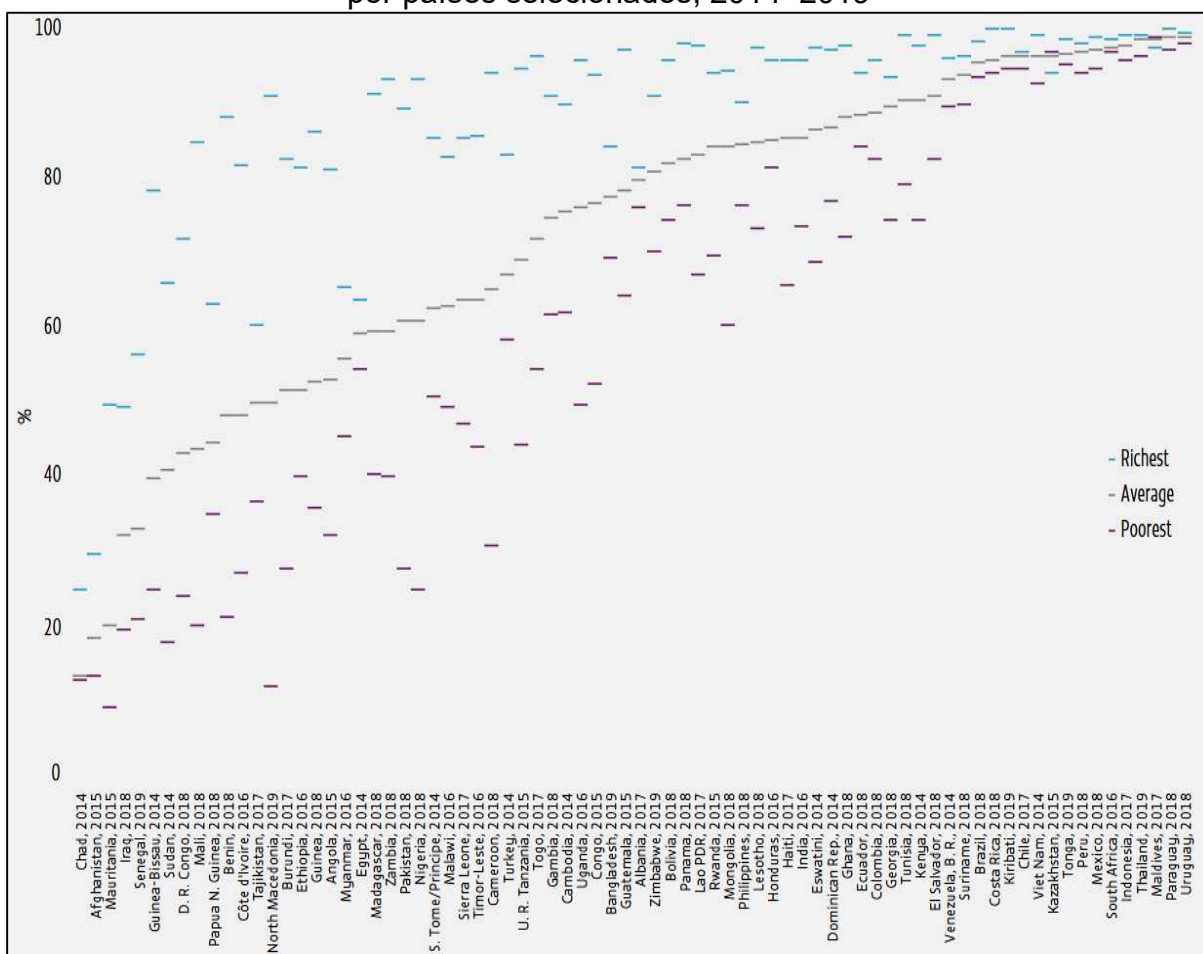
Currículo Escolar e ODS: A cidade de São Paulo, por exemplo, integrou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável ao currículo do ensino fundamental, buscando formar cidadãos conscientes e engajados com a Agenda 2030.

Programas de Alfabetização: Iniciativas voltadas para a alfabetização na idade certa têm sido implementadas para garantir que todas as crianças adquiram habilidades básicas de leitura e escrita nos primeiros anos escolares.

Educação Inclusiva: Políticas públicas têm sido desenvolvidas para promover a inclusão de estudantes com deficiência, garantindo acesso e permanência na escola regular com suporte adequado (ONU, 2015).

A figura 1 demonstra o desafio da desigualdade econômica no âmbito do acesso à educação. As marcas em cor azul, indicam o acesso de crianças ricas ao sistema de aprendizagem, as marcas em cinza, crianças de classe média e as marcas em cor roxa, as crianças mais pobres.

Figura 1 – Acesso à educação (ensino fundamental), conforme classe econômica, por países selecionados, 2014–2019



Fonte: Unesco (2020, p. 3).

A educação é, pois, um direito social, direito fundamental que exige prestação estatal para a garantia de sua materialização. Promovendo, assim, o desenvolvimento humano de cada cidadão, sendo um direito social típico em que o Estado tem o dever de prestar, em sentido estrito as devidas ações para a sua efetivação (Costa, 2006, p. 1706). Na construção do desenvolvimento humano através da educação, evidenciamos o princípio da igualdade, norte do atual modelo de Estado, quando do seu conceito podemos retirar a perspectiva de ampliação de escolhas, bem como o avanço na qualidade de vida de uma população.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação passa a ser considerada como um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. As finalidades do processo educacional estão descritas claramente no art. 205, da Constituição Federal e são: o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Costa, 2006, p. 1703).

O reconhecimento do direito humano à educação inclusiva impõe uma reflexão crítica sobre o papel do Estado como principal garantidor desse direito, sendo necessário questionar até que ponto os Estados têm conseguido traduzir os princípios normativos em ações práticas que realmente transformem a realidade educacional. A base jurídica dessas reconfigurações foi afirmada nas Constituições, trazendo como limites e possibilidades os direitos fundamentais, que caracterizados através dos Direitos Humanos, visam à efetivação de direitos para potencializar a cidadania.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais, —promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º inciso IV). A garantia legal da LDBN de 1961, volta a ser preconizada e surgem outras considerações legais que contribuem para efetivação da Inclusão das Pessoas com Deficiência. O Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90, por exemplo, em seu Art. 55, reforça o estabelecido na Constituição Federal, determinando que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino". Cita-se ainda, uma massificação mundial de documentos que preconizam a Inclusão da pessoa com deficiência, garantindo acesso a todos os lugares, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Documentos que passaram a influenciar a formulação das Políticas Públicas da Educação em todo o mundo (Silva, 2015, p. 46).

O ensino desempenha um papel crucial no progresso humano, servindo como uma ferramenta vital para o fomento da equidade, no contexto atual do Estado, a igualdade é uma diretriz que direciona as iniciativas educacionais, assegurando que todos possam usufruir de chances de aprendizado e desenvolvimento. Por meio da instrução, aumenta-se a gama de opções disponíveis para cada indivíduo, possibilitando que cada pessoa trace seu próprio percurso e busque uma vida de maior qualidade. Para que a educação exerça sua função transformadora, é fundamental alocar recursos em políticas públicas que assegurem acesso amplo e ensino de alta qualidade.

4.2 RETOMANDO QUESTÕES CONCEITUAIS SOBRE TEA PARA UMA CONCEPÇÃO MAIS PROGRESSISTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O Transtorno do Espectro Autista é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por desafios na comunicação social e comportamentos repetitivos ou restritos, o termo "espectro" reflete a ampla gama de sintomas e habilidades que podem variar de leve a severo. Algumas pessoas com TEA podem ter dificuldades significativas na fala e interação social, enquanto outras podem ser altamente funcionais e possuir habilidades excepcionais em áreas específicas.

O termo autismo⁴ foi introduzido no estudo científico psiquiátrico inicialmente como transtornos mentais e de comportamento no ano de 1906 por Plouller, sendo diagnosticados com demência precoce os primeiros pacientes, “entretanto, o termo autismo apenas alcançou reconhecimento em 1911, com o psiquiatra Eugen Bleuler, quando buscou definir os sintomas da esquizofrenia” (Costa; Fernandes, 2018, p. 885).

No transcorrer da humanidade diferenciam-se às práticas de tratamento relacionadas às Pessoas com Deficiência. No princípio, a sociedade praticava a exclusão social das Pessoas com Deficiência que, por algum motivo, não pareciam pertencer à maioria da população. Depois (século XVIII) desenvolveu-se um atendimento segregado dentro de centros e instituições. Em seguida (século XIX e XX), passou para a prática da integração social, onde a PCD passou a se integrar no convívio social, mas sem que a sociedade sofresse alterações significativas. Por fim (século XX e XXI) adotou-se a teoria da inclusão para modificar os padrões estabelecidos, buscando romper com a cultura determinante. Pretende-se, a partir desta teoria, que a sociedade seja realmente para todas as pessoas, sejam com alguma deficiência ou sem deficiência (Sasaki, 2006).

De acordo com Costa e Fernandes (2017), nos anos 40, depois de três décadas desde que foi introduzido por Bleuler, o termo autismo foi reavivado pelo psiquiatra austríaco Kanner em seu artigo chamado Distúrbios do Contato Afetivo. Nele, Kanner passou a definir o autismo como uma condição independente que afeta crianças, apresentando traços semelhantes aos descritos por Bleuler em relação ao autismo

⁴ O autismo foi descrito como uma categoria nosográfica específica, na década de 1940, pelos psiquiatras Leo Kanner e Hans Asperger, mas apenas em 1980 foi inserido como uma nova classe de transtornos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. A partir da 5ª edição desse manual, passou-se a adotar a terminologia Transtorno do Espectro Autista (TEA) com o objetivo de expressar a variedade de manifestações relativas às dificuldades sociocomunicacionais e comportamentais vivenciadas pelas pessoas com TEA (Fernandes; Tomazelli; Gorianelli, 2020).

esquizofrênico. Com a análise de Kanner, o autismo começou a ser um foco de estudo em diversas disciplinas, provocando uma alteração significativa nas discussões sobre o tema. No ano de 1944, o pediatra Hans Asperger realizou uma investigação em Viena focada em quatro crianças que tinham problemas de interação, a qual ele chamou de Psicopatia Autista da Infância. Embora Asperger não tivesse acesso às descobertas de Kanner na época, suas observações apresentavam diversas semelhanças com as análises do colega. Nesse contexto, além das características já identificadas por Kanner, Asperger notou dificuldades na construção de contato visual. Durante as décadas de 50 e 60, a maioria dos estudiosos não compreendia a natureza e as causas do autismo. Na ausência de clareza, era comum atribuir a origem do transtorno aos pais, especialmente às mães, que eram vistas como incapazes de transmitir afeto a seus filhos, sendo rotuladas como "mães geladeira". Essas ideias foram reformuladas por Michael Rutter, que desempenhou um papel crucial na compreensão do autismo, ao categorizar essa condição e propor quatro critérios para sua definição:

1) atraso e desvio sociais não só como deficiência intelectual; 2) problemas de comunicação e novamente, não só em função de deficiência intelectual associada; 3) comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; e 4) início antes dos 30 meses de idade (Klin, 2006, p. 4).

Ainda conforme as autoras Costa e Fernandes (2017), inicialmente, o autismo foi visto como um trauma de origem psicossocial; a teoria anterior focava em deficiências motoras, perceptivas e linguísticas. Somente na década de 70 essa compreensão mudou para uma perspectiva cognitiva, enfatizando a estrutura mental dos indivíduos autistas. Assim, em síntese, o autismo foi primeiramente considerado uma condição atual da infância. Posteriormente, pesquisas o classificaram como psicogênico. Entretanto, com o avanço da neuroimagem, o autismo passou a ser reconhecido como uma condição relacionada ao neurodesenvolvimento. Por um longo período, familiares e pesquisadores pensaram que pessoas com autismo estavam isoladas em um universo próprio, sem a possibilidade de interação social. Contudo, estudos recentes provaram que essa visão é uma simplificação excessiva. Apesar da presença de uma barreira biológica que faz com que a mente de indivíduos autistas funcione de modo distinto, essa separação não é tão absoluta. Com o avanço das investigações sobre o autismo, ficou claro que se trata de um transtorno cognitivo com

raízes biológicas e hereditárias. As práticas contemporâneas reconhecem-no como um transtorno do espectro. Esses entendimentos levaram à elaboração do termo “espectro” autista, que indica que o autismo abrange uma gama complexa de sintomas que podem se manifestar de maneira contínua e irreversível, podendo estar ou não associados a outros distúrbios. As manifestações do autismo variam conforme a habilidade de cada pessoa em aprender e aplicar normas sociais, além de alcançar um desenvolvimento físico e mental que favoreça sua adaptação e autonomia desde a infância.

Já em 2013, a descrição do autismo é atualizada pelo DSM-V e pelo CID-10, os subtipos são excluídos e os indivíduos com autismo são inseridos em um único espectro que apresenta níveis diferentes de gravidade. Assim, o referido transtorno passa a figurar no grupo dos Distúrbios Globais do Desenvolvimento, cuja característica principal é a presença de um conjunto de sintomas que atingem os níveis linguístico, motivacional e cognitivo. Entretanto, apesar da classificação técnica e da descrição dos sintomas, o espectro autista ainda é um assunto complexo, porque não há consenso tanto sobre o que causa o transtorno e sobre qual o melhor método clínico para lidar com o mesmo. A falta de unanimidade é tão grande que existe, inclusive, grupos que defendem que o autismo não é doença/transtorno, e que, por isso, falar em tratamento ou cura seria inadequado (Costa; Fernandes, 2017, p. 889).

O autismo é um transtorno do desenvolvimento neurológico que afeta a comunicação, a interação social e o comportamento de uma pessoa, as características do Transtorno do Espectro Autista podem variar amplamente de indivíduo para indivíduo, mas muitas vezes incluem dificuldades na comunicação verbal e não verbal, interesses restritos e comportamentos repetitivos. É importante ressaltar que o autismo é uma condição neurológica e não uma escolha ou um problema de comportamento, pessoas com autismo têm uma ampla gama de habilidades e potenciais, e muitos podem se beneficiar de intervenções e apoio adequados (Moura, 2013, p.12).

A conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista tem aumentado ao longo dos anos, levando a uma melhor compreensão e apoio para aqueles que vivem com essa condição, a aceitação e a inclusão destes cidadãos na sociedade são fundamentais para garantir que elas tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial. É uma condição que geralmente se manifesta na infância e pode ser diagnosticada com base em critérios específicos, sendo importante destacar que o autismo não é uma escolha, uma doença ou algo que pode ser "curado". Em vez disso,

é uma parte da identidade de uma pessoa e influencia sua maneira única de ver e interagir com o mundo (Moura, 2013, p.18).

É importante ressaltar que as pessoas com Transtorno do Espectro Autista têm os mesmos direitos garantidos a todos os cidadãos do país pela Constituição Federal de 1988 e outras leis nacionais, dessa forma, as crianças e adolescentes autistas possuem todos os direitos previstos no Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069/90) e os maiores de 60 anos estão protegidos pelo Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003) (Judy [...], 2023).

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que determina o direito dos autistas a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento pelo Sistema Único de Saúde, implementada no Brasil por meio da Lei Berenice Piana (12.764/12). A referida lei garante o acesso à educação e à proteção social; ao trabalho e a serviços que propiciem a igualdade de oportunidades, esta lei também estipula que a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais (Judy [...], 2023).

O conceito de Inclusão está associado ao entendimento de que a sociedade precisa ser capaz de atender as necessidades de todos os seus membros, ela deve dispor de meios para que todos os sujeitos possam se desenvolver integralmente. [...] Conceitua-se Inclusão como: [...] o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com deficiência (além de outras) e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (Sassaki, 2006).

Isto é importante porque permitiu abrigar as pessoas com Transtorno do Espectro Autista nas leis específicas de pessoas com deficiência, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15), bem como nas normas internacionais assinadas pelo Brasil, como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Lei nº 6.949/2000). Em 25 de agosto de 2009, pelo Decreto n. 6.949, o governo brasileiro promulgou a Convenção, que entende deficiência como

um processo em evolução e resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (Brasil, 2009).

Assim, de acordo com Costa e Fernandes (2017), no contexto jurídico brasileiro, o autismo é classificado como uma deficiência e deve, ou pelo menos deveria, ser tratado dessa forma., considerando as particularidades de cada caso e a variabilidade dos quadros clínicos que envolvem essa definição, o termo é amplamente utilizado nas esferas médica e psicológica para indicar a dificuldade de um indivíduo em se relacionar com o ambiente social. É importante notar que, atualmente, o número de diagnósticos de TEA tem crescido de maneira significativa e esse aumento trouxe à tona a necessidade de investigações mais profundas sobre o tema, evidenciando a urgência de desenvolver políticas afirmativas voltadas à educação inclusiva, que visem facilitar a interação desse grupo na sociedade, assim:

Obviamente, o espectro do transtorno autista é muito amplo, abarcando desde os casos “de alto funcionamento”, como (presumivelmente) Bill Gates, o filósofo Ludwig Wittgenstein e o pianista Glenn Gould, até os “de baixo funcionamento”, crianças e adultos com retardo mental e severos comprometimentos cognitivos e funcionais. A meu ver, este fato nos coloca diante de importantes dilemas éticos e sociopolíticos. A questão é dupla: permitirá o teste genético estabelecer as sutilezas necessárias para definir claramente em que ponto do espectro autista o feto e/ou o embrião se encontra? Mas ao mesmo tempo, se se trata de um espectro, ou seja, um contínuo, qual deve ser o ponto de corte a determinar o nível em que o grau de comprometimento cognitivo é aceitável, mas para além dele se justificaria o aborto? Em poucas palavras, permitirá o teste genético diferenciar os autistas de “baixo” daqueles de “alto” funcionamento? Isto sem mencionar que, mesmo nos casos mais severos de autismo, não existe consenso a respeito do aborto dessas crianças, como não existe de fato em relação à síndrome de Down e a outras doenças e transtornos (Ortega, 2008, p. 483).

Na emancipação do cidadão através da educação inclusiva de alunos com necessidades especiais, evidencia-se o princípio da igualdade, norte do atual modelo de Estado, quando do seu conceito podemos retirar a perspectiva de ampliação de escolhas, bem como o avanço na qualidade de vida de uma população. Direitos humanos, educação e cidadania, uma tríade inseparável e imperativa para o novo milênio. Urgem políticas públicas, participação e concretização, estas devem ser a prioridade em todas as instâncias público e privadas, pois “ao ignorar esta realidade incorre-se um erro perigoso, aliás, como dizia Hobbes, o inferno é a verdade descoberta tarde demais” (Gorczewski, 2022, p. 39).

O Brasil tem registrado um aumento significativo na taxa de incidência de indivíduos diagnosticados com TEA, “esse fenômeno é acompanhado pelo crescente número de políticas inclusivas e cartilhas para educadores, descrevendo práticas intervencionistas que garantam a educação e tratamento desses indivíduos em

ambientes escolares e não escolares” (Nunes; Schmidt; Nunes Sobrinho, 2020, p. 1). Esse aumento nos diagnósticos pode ser atribuído a uma maior conscientização e compreensão do TEA, além de melhorias nos métodos de detecção e diagnóstico precoce. “Com o reconhecimento da importância de uma intervenção precoce, tanto os sistemas de saúde quanto os educacionais têm se adaptado para melhor atender essa população” (Nunes; Schmidt; Nunes Sobrinho, 2020, p. 5), no entanto, importante a ressalva:

Se o autismo é um espectro, não pode ser tratado como uma entidade nosológica fechada. Seu alcance e seus limites exigem uma constante negociação pública. Qualquer decisão acerca de um ponto de corte ao longo do espectro do transtorno autista será sempre arbitrária, resultado de interesses e lobbys de determinados grupos. Não existem até hoje critérios objetivos que permitam estabelecer um ponto de corte no espectro, a partir do qual os indivíduos possuiriam ou não uma “teoria da mente” (Baron-Cohen 1995; Frith 1991) ou as “condições de personalidade” (selfhood) (Glannon 2007) necessárias para que sejam tomadas decisões objetivas acerca da imposição de terapias ou testes genéticos e para a atribuição de autonomia e responsabilidade por suas ações aos indivíduos diagnosticados como autistas (Ortega, 2008, p. 499).

O aumento na taxa de diagnósticos de TEA no Brasil reflete uma evolução significativa na forma como a sociedade compreende e responde às necessidades dessa população, as iniciativas de inclusão e as práticas intervencionistas são passos importantes para garantir que esses alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e a tratamentos adequados, promovendo sua integração e participação plena na sociedade. Assim, essa abordagem recente destaca o acesso à educação como um dos aspectos fundamentais para o progresso no desenvolvimento de indivíduos com autismo, “envolvendo a colaboração de todos os protagonistas sociais que são cruciais para a construção dessa realidade: administradores, familiares, educadores e os próprios estudantes” (Costa; Fernandes, 2017, p. 894).

Nesse sentido:

Considerando o número significativo de alunos com autismo que frequentam classes regulares, é imprescindível que os professores adotem práticas de intervenção eficazes para promover o desenvolvimento acadêmico desses estudantes, a inclusão de alunos com autismo no ensino exige não apenas a adaptação do currículo, mas também a implementação de estratégias pedagógicas específicas que atendam às necessidades individuais desses alunos (Azevedo; Nunes, 2018, p. 3).

Ver a deficiência como uma justificativa para afastar indivíduos do ambiente escolar é promover a desigualdade e a discriminação, impedindo a superação dos

discursos sociais, religiosos e históricos que perpetuam a exclusão, assim, para mitigar as injustiças que há tanto tempo afetam a vida das pessoas com deficiência, a educação se revela como uma ferramenta fundamental, visto que, ela traz evidências práticas e bases teóricas que permitem apoiar essa ideia e aprimorar os diversos contextos em que a prática educativa se desenvolve, levando em conta essa identidade e compromisso (Costa; Fernandes, 2017).

No entanto, essa mudança de paradigma impõe desafios a diversas infraestruturas, exigindo revisões e aprimoramentos para atender às necessidades dessa população de maneira eficaz e inclusiva, assim, a resposta adequada a esses desafios é essencial para a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva e equitativa (Baker, 2004, p. 6-8). A inclusão de alunos com TEA tem sido um desafio constante para educadores, que frequentemente destacam a “existência de lacunas significativas na formação profissional. Este cenário se agrava especialmente quando se trata de intervenções no contexto escolar” (Ramos *et al.*, 2018, p. 23), onde a necessidade de práticas pedagógicas adaptadas é essencial para o desenvolvimento desses alunos.

Importante reflexão traz o autor quando ensina que “os educadores relatam que a formação inicial muitas vezes não aborda de maneira adequada as especificidades do autismo, deixando-os despreparados para enfrentar as diversas situações que surgem no ambiente escolar” (Ramos *et al.*, 2018, p. 24), sendo que a falta de capacitação contínua e de recursos específicos podem contribuir para a dificuldade em implementar estratégias eficazes que promovam a inclusão e o aprendizado desses estudantes. Nesse contexto, é crucial que políticas educacionais e programas de formação profissional sejam revistos e ampliados, incorporando conteúdos que capacitem os educadores a desenvolverem e aplicarem intervenções baseadas em evidências, “somente com uma preparação adequada e um suporte contínuo será possível garantir que os alunos com autismo recebam uma educação de qualidade e plenamente inclusiva” (Ramos *et al.*, 2018, p. 24).

As políticas inclusivas têm se tornado um pilar essencial nesse processo, promovendo a integração de crianças com TEA em espaços escolares e garantindo que elas recebam o suporte necessário para seu desenvolvimento. “As cartilhas direcionadas aos educadores e agentes de saúde desempenham um papel fundamental, fornecendo orientações práticas e estratégias baseadas em evidências para o manejo e apoio dessas crianças” (Nunes; Schmidt; Nunes Sobrinho, 2020,

p. 5). Além das escolas, os ambientes não escolares, como centros de saúde, espaços comunitários e até mesmo residências, também têm se adaptado para proporcionar um ambiente mais inclusivo e acolhedor. “As práticas intervencionistas descritas nas cartilhas incluem abordagens terapêuticas, técnicas de ensino adaptadas e estratégias de comunicação que facilitam a interação e o aprendizado dos indivíduos com TEA” (Nunes; Schmidt; Nunes Sobrinho, 2020, p. 8).

É fundamental que os professores estejam preparados e recebam formação contínua sobre as melhores práticas de ensino para alunos com TEA, “isso inclui o uso de recursos visuais, a criação de rotinas estruturadas e a implementação de atividades que estimulem habilidades sociais e comunicativa, além disso, a colaboração entre educadores, famílias e especialistas” (Azevedo; Nunes, 2018, p. 5), assim busca-se garantir um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor a este aluno. Ou seja, práticas de intervenção podem ajudar a melhorar o desempenho acadêmico e o bem-estar dos alunos com autismo, por exemplo, o uso de tecnologia assistiva, habilidades sociais e a diferenciação de instrução são estratégias que podem fazer uma diferença significativa (Azevedo; Nunes, 2018, p. 9).

Dessa forma a criação e expansão das políticas públicas relacionadas a esse direito põe em prática a execução e consolidação dessa gama enorme de teorizações. Assim, os efeitos que a concretização do direito à educação produzirá na vida das pessoas com deficiência dependerá diretamente do engajamento tanto do Poder Executivo, Legislativo e do Judiciário, quanto do comprometimento de toda a sociedade, que terão o dever de protegê-los e assegurá-los da melhor forma possível, tendo como medida evitar ou reparar lesões à dignidade humana. Trata-se, nesse sentido, de elevar o direito a educação a um verdadeiro direito público subjetivo, sendo que essa concepção está intrinsecamente relacionada ao termo técnico jurídico desenvolvido no contexto do Estado liberal e da afirmação dos direitos individuais, o que atualmente possibilitou aos indivíduos provocar o Poder Judiciário com demandas de cunho político, para que este, com o seu poder contramajoritário condenasse o Estado a concretizar os direitos previstos legalmente por meio de políticas públicas (Costa; Fernandes, 2017, p. 898).

Assim, é essencial compreender a vivência das pessoas com autismo e, mais que isso, considerá-las como membros essenciais da comunidade, esse reconhecimento abrange mais do que apenas a aceitação; implica assegurar que cada pessoa, independentemente de suas características individuais, tenha acesso a verdadeiras oportunidades de envolvimento e crescimento. O autismo não deve ser encarado como um obstáculo insuperável, mas como uma parte da riqueza da diversidade humana, quando a sociedade se ajusta para receber e integrar indivíduos no espectro autista, todos se beneficiam e ambientes mais inclusivos, abordagens

educacionais mais adaptáveis e oportunidades de emprego moldadas para diferentes modos de pensar e se comunicar representam melhorias que favorecem não apenas os autistas, mas a sociedade como um todo.

Sob o ponto de vista da inclusão, as dificuldades de aprendizagem não são atribuídas, primordialmente, ao aluno (suas habilidades, seu contexto social, o patrimônio cultural familiar), mas sim à instituição de ensino e ao sistema educacional. O avanço dos alunos não está ligado apenas às suas características individuais, mas também ao tipo de oportunidades e apoio que recebem, o que pode fazer com que um estudante enfrente desafios de aprendizagem e de envolvimento em uma escola ou programa educativo, mas não em outros contextos (Blanco, 2006). A inclusão, portanto, é uma nova visão da educação baseada na diversidade e não na homogeneidade. É um processo destinado a responder às diferentes necessidades de todo o alunado e a incrementar sua participação na aprendizagem, nas culturas e nas comunidades, reduzindo a exclusão (UNESCO, 2015).

A inclusão transcende uma simples alteração técnica ou organizacional; trata-se de um movimento fundamentado em uma filosofia bem definida, cuja meta central é garantir a todos o acesso a uma educação de qualidade. Isso se torna ainda mais relevante considerando que uma parcela significativa de crianças, jovens e pessoas com deficiência tem sido privada desse direito. “A inclusão envolve garantir o acesso, a participação e o sucesso de todos os estudantes, com foco especial naqueles que correm o risco de exclusão ou marginalização” (UNESCO, 2015).

Segundo Blanco (2006), garantir a todos o acesso a uma educação de qualidade implica, de forma imprescindível, assegurar o direito à não discriminação, todas as pessoas tendem a se desenvolver de maneira mais plena quando podem se engajar em atividades sociais diversas. Portanto, é fundamental que ninguém enfrente qualquer tipo de limitação que impeça essa participação, independentemente de sua origem social e cultural, gênero, idade, ideologia política, crenças religiosas ou outros fatores. Garantir o efetivo exercício do direito a uma educação de qualidade para todos implica assegurar a igualdade de oportunidades, isso significa oferecer mais suporte àqueles que mais precisam, além de disponibilizar a cada indivíduo os recursos e a assistência necessários para que todos tenham condições equitativas de acessar as oportunidades educacionais.

Conforme ensinado por Costa e Fernandes (2017, p. 223), indivíduos com deficiência enfrentaram um longo período sem amparo jurídico, uma vez que não

havia legislação que garantisse uma igualdade formal de direitos em comparação aos demais, essa realidade limitava, e muitas vezes impedia, o acesso a serviços de saúde e educação adaptados às necessidades das pessoas autistas, criando condições que poderiam melhorar suas qualidades de vida e se adequar às suas circunstâncias. Essa carência de iniciativas sociais direcionadas a esse grupo ainda persiste e é um tema frequentemente ignorado pela sociedade, que evita reconhecer aqueles que não se conformam aos seus padrões usuais, dessa forma, é imprescindível preencher as lacunas entre a legislação e a realidade por meio de ações concretas que realmente modifiquem o panorama de exclusão e negligência que afeta os autistas.

Em conclusão, é fundamental reconhecer a realidade dos autistas e, mais importante ainda, aceitá-los como parte essencial da sociedade, pois isso é vital para a construção de uma sociedade democrática onde todos possam interagir e participar de forma igualitária, promovendo a integração e o respeito às diversidades. Ademais, a valorização das diferenças reforça a empatia e o espírito colaborativo entre as pessoas, quando os pequenos se desenvolvem em contextos inclusivos, compreendem desde cedo que a diversidade é uma fonte de valor, em vez de um empecilho, de maneira semelhante, adultos que têm experiências com a neurodiversidade no ambiente profissional ou social cultivam uma perspectiva mais abrangente e receptiva em relação à vida.

Criar uma sociedade democrática implica assegurar que todos tenham a oportunidade de interagir e se envolver de maneira ativa e equitativa, isso envolve o enfrentamento do preconceito, a promoção de informações precisas sobre o autismo e a construção de ambientes realmente acessíveis, ou seja, quando há entendimento e respeito, a inclusão transforma-se de um obstáculo em uma expressão natural de uma sociedade mais justa e solidária, visto que, a presença de alunos com TEA em classes regulares é uma realidade que requer um compromisso de todos os atores sociais.

4.3 DO GLOBAL AO LOCAL: SITUANDO A PAUTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Nos anos recentes, por exemplo, a cidade de Criciúma/SC tem progredido na elaboração de leis que visam assegurar os direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), dentre as iniciativas adotadas, destacam-se normas que

facilitam o acesso à educação, garantindo a inclusão de estudantes com necessidades especiais nas escolas, ademais, a legislação local passou a reconhecer a validade indeterminada dos laudos médicos periciais que comprovam o TEA, diminuindo a necessidade de renovações frequentes e trazendo maior estabilidade às famílias. Outra ação significativa foi a implementação da Semana Municipal de Conscientização do Espectro Autista, devidamente incorporada ao calendário oficial da cidade, com a finalidade de expandir o entendimento da população sobre esta questão.

A Resolução nº 24/2016 do Conselho Municipal de Educação de Criciúma define diretrizes focadas na inclusão de estudantes com deficiência e necessidades especiais nas escolas e o principal intuito é garantir que esses alunos tenham um acesso adequado à educação, visando sua permanência e participação ativa no processo educativo. A norma enfatiza a importância de metodologias pedagógicas adaptadas, garantindo que cada aluno receba o apoio necessário para seu desenvolvimento, além disso, busca orientar as instituições de ensino na adoção de estratégias que favoreçam a inclusão e a acessibilidade (AMREC, 2023).

A Lei Ordinária nº 7.877/2021 trouxe um progresso significativo para indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em Criciúma/SC, com esta nova legislação, os laudos médicos periciais que atestam o diagnóstico agora possuem validade indefinida, eliminando a necessidade de renovações regulares. Essa alteração ajuda a diminuir a burocracia, proporcionando mais segurança e estabilidade para as famílias, além disso, facilita o acesso a direitos fundamentais, como atendimentos especializados, benefícios sociais e serviços de saúde. A norma também demonstra uma preocupação em tornar os trâmites administrativos mais acessíveis para aqueles que precisam de assistência contínua (Criciúma, 2021a).

A Lei Ordinária nº 8.078 estabeleceu a Semana Municipal de Conscientização do Espectro Autista no calendário oficial de Criciúma/SC, esta medida visa aumentar a compreensão da sociedade em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) por meio de atividades educativas e informativas. Durante essa semana, são promovidas palestras, discussões, eventos culturais e outras ações que visam a inclusão e o respeito à diversidade e a programação tem como objetivo envolver escolas, instituições de saúde, famílias e toda a comunidade, criando um ambiente de maior empatia e acolhimento, ademais, a lei estimula o diálogo sobre a importância da acessibilidade e do suporte apropriado para indivíduos autistas (Criciúma, 2021b).

O Transtorno do Espectro Autista é uma condição caracterizada por dificuldades na interação social, na comunicação e pela presença de comportamentos repetitivos e restritos, atualmente, observa-se um crescimento no número de diagnósticos, o que pode estar relacionado ao maior acesso à informação e ao aprimoramento dos critérios de avaliação. No entanto, a identificação precoce do TEA ainda é um desafio para muitas instituições de saúde, pois os sintomas podem variar em intensidade e manifestação e estudos indicam que os primeiros sinais podem surgir antes dos dois anos de idade, e que um diagnóstico tardio pode impactar diretamente o desenvolvimento da criança. Diante disso, torna-se essencial a adoção de estratégias que favoreçam o reconhecimento precoce dos sintomas e o início de intervenções adequadas, possibilitando uma melhor adaptação e qualidade de vida ao longo dos anos.

O próprio Ministério da Educação, avaliando recentemente os resultados da medida, considera que a inclusão em classes comuns de estudantes com graus mais severos de comprometimento de longo prazo, entre eles os do espectro do autismo, seria até mesmo contraproducente: [...] é imprescindível considerar que a inclusão na vida cultural, acadêmica, profissional e política, para muitos será possível apenas se ao educando for garantido o direito de ter atendimento educacional especializado [...] o atendimento precoce em classe ou escola especializada pode favorecer o sucesso no processo de inclusão nos anos seguintes e essa oportunidade pode ser perdida se for enfatizada apenas a inclusão na sala de aula comum desde o início da escolarização da criança (Munimos, 2023, p. 3).

Segundo Costa, Lin e Gonçalves (2023), o autismo e os transtornos associados são atualmente categorizados sob o Transtorno do Espectro Autista (TEA), esses transtornos são caracterizados por déficits significativos na interação social e na comunicação, além de exibir comportamentos restritos e repetitivos, sendo que, nos últimos anos, tem-se observado um aumento no número de diagnósticos de autismo em diversos países. Esse crescimento pode estar ligado a uma maior disseminação de informações sobre o transtorno, o que facilita um reconhecimento mais precoce e claro dos critérios diagnósticos, entretanto, ainda existem muitas instituições de saúde que enfrentam dificuldades em identificar os sintomas do TEA. Os sinais clínicos podem surgir precocemente, frequentemente antes dos 24 meses de idade, assim os prognósticos menos favoráveis estão associados ao diagnóstico após os três anos, já que, após essa fase, a criança pode enfrentar maiores desafios para se adaptar a novos comportamentos tanto individuais quanto sociais, portanto, para melhorar o

prognóstico, é fundamental que o tratamento seja iniciado e seguido antes que os sintomas se tornem mais fixos.

Na mesma obra, realizou-se uma investigação qualitativa exploratória conduzida com docentes da educação infantil da rede pública municipal de Criciúma, em Santa Catarina. A meta era entender as vivências e perspectivas das educadoras sobre suas práticas pedagógicas, os desafios enfrentados e as táticas empregadas no dia a dia escolar. A obtenção de informações foi feita através de entrevistas e observações, possibilitando um envolvimento direto com a vivência das participantes. Assim, o objetivo era entender de que maneira as professoras enfrentam diversas circunstâncias no contexto escolar, além de avaliar os recursos acessíveis para o crescimento das crianças (Costa; Lin; Gonçalves, 2023).

Vejamos as informações apresentadas no estudo:

Figura 2 – Dados sociodemográficos e de carreira

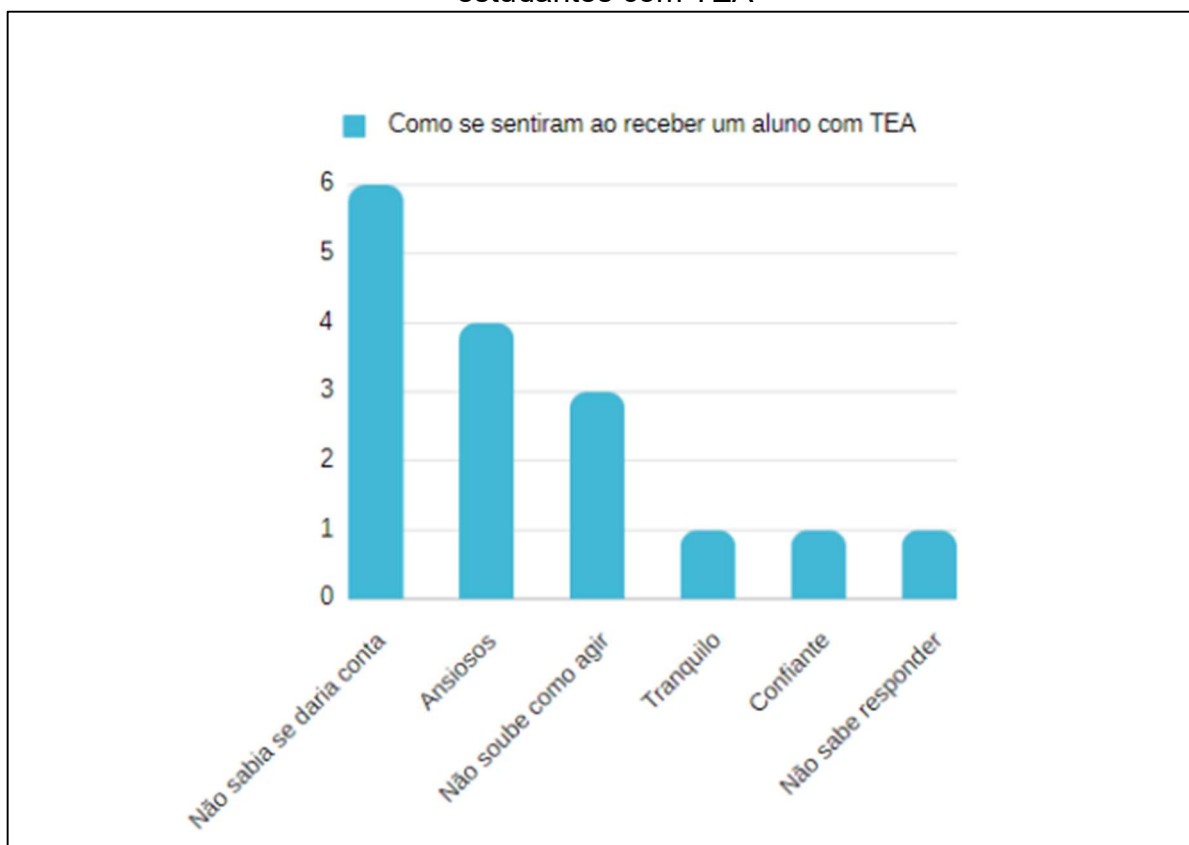
<i>PROF</i>	<i>Idade</i>	<i>Sexo</i>	<i>Ano Conclusão da Graduação</i>	<i>Ano Conclusão da Última Formação</i>	<i>Tempo de trabalho na Educação</i>	<i>Atua apenas na Rede Pública</i>	<i>Participou de Capacitação sobre TEA</i>
1	39	F	2009	2012	16 anos	SIM	SIM
2	36	M	2010	2010	1 ano	SIM	NÃO
3	42	F	2017	2017	6 meses	SIM	SIM
4	40	F	2017	2021	4 anos	SIM	SIM
5	46	F	2006	2009	26 anos	SIM	SIM
6	42	F	2007	2022	12 anos	SIM	SIM
7	29	F	2014	2019	8 anos	SIM	SIM
8	21	F	2021	2021	4 anos	SIM	NÃO
9	45	F	2015	2015	7 anos	SIM	NÃO
10	33	F	2018	2018	5 anos	SIM	SIM
11	35	F	2009	2013	5 anos	SIM	NÃO
12	39	F	2013	2022	9 anos	SIM	SIM
13	29	F	2015	2022	7 anos	SIM	SIM
14	34	F	2016	2022	15 anos	SIM	SIM
15	36	F	2019	2023	8 anos	SIM	SIM
16	26	F	2019	2022	5 anos	SIM	SIM
17	29	F	2022	2023	5 anos	SIM	SIM
18	38	F	-	2022	2 anos	SIM	NÃO
19	47	F	2009	2012	18 anos	SIM	SIM

Fonte: Costa, Lin e Gonçalves (2023, p. 26).

Como se nota, no tempo médio de atuação na educação básica municipal de Criciúma, que é de 8,2 anos, mais de 73% dos profissionais da educação que participaram da investigação, tiveram acesso a algum tipo de capacitação em relação ao TEA. O percentual aumento para mais de 78% quando o quesito é se os

professores já tiveram estudantes com TEA em suas turmas. Apesar de em quase todas as turmas com estudantes neuro diversos, os professores terem recebido capacitação, 40% desses sentiram inseguros quanto à sua capacidade de atender adequadamente às necessidades educacionais dos alunos, “[...] 26,6% (4) sentiram-se ansiosos, 20% (3) não sabiam como agir, 6,6% (1) afirmou que se sentiu tranquilo, 6,6% (1) sentiu-se confiante e 6,6% (1) não soube dizer como se sentiu” (Costa; Lin; Gonçalves, 2023, p. 26-27). Dentre os participantes, apenas um professor é do sexo masculino e apenas um não possui ensino superior específico, mas sim, formação de nível médio no magistério.

Figura 3 – Autopercepção de Professoras e Professor sobre preparo para atender estudantes com TEA



Fonte: Costa, Lin e Gonçalves (2023, p. 26).

As análises de Costa, Lin e Gonçalves (2023, p. 26-27) demonstraram que no que tange ao saber agir positivamente diante de situações em que um aluno com TEA manifeste alterações de comportamento, 84,2% dos respondentes indicaram estar preparados, enquanto 15,8% afirmaram não possuir tal preparo. Quando perguntados sobre se sentirem capacitados com os conhecimentos necessários para oferecer uma

aprendizagem adequada a esses alunos, a maioria, correspondente a 89,5%, declarou que não possui tais conhecimentos, e apenas 10,5% consideraram-se aptos.

Conduzir um estudo a respeito do Transtorno do Espectro Autista junto a professores da rede pública é essencial para entender os obstáculos e as demandas que surgem no contexto escolar, visto que, a inclusão de estudantes autistas necessita de abordagens educativas apropriadas, além de capacitação dos docentes para atender a variados perfis e estilos de aprendizado. A investigação também possibilita reconhecer os recursos disponíveis nas instituições de ensino, além de detectar eventuais obstáculos na adaptação do currículo e no suporte às particularidades dos alunos com TEA, sendo que, esta coleta de dados pode apoiar a elaboração de políticas educacionais mais inclusivas, beneficiando tanto os estudantes quanto os educadores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, neste sentido, salutar anexar neste trabalho alguns resultados da pesquisa realizada por Costa, Lin e Gonçalves (2023, p. 28-29):

Com relação aos alunos com TEA terem potencial de aprendizagem no ensino regular, dos 19 professores, 52,6% (10) afirmaram que sim, outros 42,1% (8) selecionaram a opção de quem podem aprender, porém sempre precisarão de um professor auxiliar e outros 5,3% (1) respondeu que não teriam potencial de aprendizado em ensino regular.

Sobre as atividades propostas em sala de aula, 73,7% (14) acreditam que existe a necessidade de adaptação das mesmas para os alunos com TEA e 26,5% (5) acreditam que, com a presença do professor auxiliar, as atividades propostas podem ser as mesmas realizadas com os demais alunos.

Ainda sobre as alterações nas atividades, 89,5% (17) consideram que existe a necessidade dessa modificação e 10,5% (2) afirmam que seja necessária essa modificação e que esta seria uma demanda para o professor auxiliar.

Ao serem questionados sobre se considerarem capazes de realizar tais modificações nas estratégias de ensino e adequações de atividades atualmente, 68,4% (13) se consideram parcialmente capazes, 26,3% (5) afirmarem se sentirem capazes e 5,3% (1) respondeu que este seria um dos papéis do professor auxiliar.

Em uma das perguntas foi questionado se os participantes se consideram capazes de identificar sintomas do TEA em alunos que não possuem um diagnóstico e então encaminhá-lo para uma avaliação. 47,4% (9) se consideram capazes, 47,4% (9) também se consideram capazes, porém não se sentem confortáveis em comentar sobre a suspeita com os pais e apenas 5,3% (1) respondeu que não.

Ao serem questionados sobre como é realizado o diagnóstico de TEA, 68,4% (13) responderam que é realizado por meio de atendimentos clínico, observação de sintomas e comportamentos, 15,8% (3) responderam que seriam todas as opções citadas sendo elas: teste biológico, teste genético, clínico, observação de sintomas e comportamentos e 15,8% (3) responderam que não sabem como é feito o diagnóstico.

Os professores responderam sobre o uso de medicamentos ser importante, em sala de aula, para melhorar o comportamento das crianças com autismo, e 57,9% (11) afirmaram que sim, 21,1% (4) não e 21,1% (4) outros que não sabiam.

Os participantes responderam sobre o autismo poder estar relacionado a epilepsia, e as respostas foram 52,6% (10) não sabiam, 31,6% (6) responderam que não e apenas 15,8% (3) responderam que sim. Estudos revelam que prevalência de quadros de epilepsia podem ser de 1 a 2% maior nos pacientes com TEA.

Ao responderem sobre a questão de que com a intervenção adequada, a maioria das crianças com TEA acabará “superando” o transtorno, 57,9% (11) responderam que não, outros 26,3% (5) responderam que sim e 15,8% (3) responderam que não sabem.

A partir da análise das entrevistas foi possível identificar os conhecimentos e as dificuldades dos professores de receberem e conseguirem transmitir os conhecimentos necessários para os alunos com TEA. Percebe-se que por se tratar de um transtorno com variados sintomas, em que cada criança pode apresentá-los de forma distinta, os profissionais da educação infantil sentem-se inseguros e muitas vezes mesmo já tendo conhecimentos básicos sobre o tema acabam ficando ansiosos com a chegada de um aluno com TEA na turma [...] Com base nos dados apresentados, pode-se observar que mesmo com a maioria dos professores tendo conhecimentos básicos corretos sobre autismo, grande parte deles não se sente preparado ou capaz de receber esses alunos na escola regular. Com isso entende-se que os professores precisam ter capacitações específicas e de forma recorrente sobre inclusão, sobre como auxiliar esses alunos em sala de aula e como ter uma comunicação com os pais e cuidadores.

O Censo Escolar de 2023, divulgado em fevereiro de 2024, revelou que 36 mil estudantes com TEA estão atualmente inscritos nas instituições de ensino do Brasil, a pesquisa demonstrou um aumento expressivo de 48% nas matrículas em relação ao ano passado, destacando um progresso no acesso à educação para indivíduos autistas, esse aumento pode ser atribuído à expansão das políticas de inclusão, ao melhor entendimento do diagnóstico e à crescente conscientização sobre a relevância da educação para esses alunos (INEP, 2024). Segundo a coordenadora de educação no ano de 2022, em entrevista dada a um jornal local, “em Criciúma, a média de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados nas unidades de ensino é de 250 alunos” (Conscientização [...], 2022).

A pesquisa de Rodrigues e Sales (2024) revela um aumento constante no número de matrículas de alunos de 4 a 17 anos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação em turmas regulares de Educação Básica. “Em 2013, 85,3% desses estudantes estavam inscritos em classes convencionais, e ao longo dos anos, essa porcentagem ascendeu em 8,2 pontos percentuais, atingindo 93,5% em 2021” (Rodrigues; Sales, 2024, p. 8). Esse progresso reflete os esforços para fomentar a inclusão no ensino regular, de acordo com a Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que tem como objetivo garantir o acesso universal à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para essa população, priorizando as escolas regulares, conforme a

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Apesar de o aumento no número de matrículas ser visto como um progresso importante para a inclusão, é necessário ressaltar que a variação nas inscrições entre 2020 e 2021 foi mais sutil em determinadas áreas do Brasil (Rodrigues; Sales, 2024, p. 8), vejamos os dados:

Figura 4 – Matrículas em classes comuns de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TEA e Altas Habilidades ou superdotação (2013-2021)

Brasil / Região	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	Variação p.p. (2013-2021)
Brasil	85,3%	86,9%	88,3%	89,3%	90,8%	92,0%	92,7%	93,2%	93,5%	8,2
Norte	93,6%	94,5%	95,3%	95,7%	96,2%	96,9%	97,5%	97,8%	98,0%	4,4
Nordeste	94,5%	95,7%	96,8%	97,4%	98,0%	98,5%	98,8%	99,0%	99,2%	4,7
Sudeste	81,4%	83,0%	84,1%	85,8%	87,7%	89,2%	90,2%	91,1%	91,6%	10,2
Sul	77,5%	79,6%	81,4%	81,9%	83,4%	84,7%	85,2%	85,7%	85,5%	8,0
Centro-Oeste	87,7%	89,0%	89,7%	90,4%	91,9%	93,2%	93,8%	93,9%	94,1%	6,4

Nota: p.p.= ponto percentual. Dados extraídos do Inep (2022).

Fonte: Rodrigues e Sales (2024, p. 8).

Temos de refletir sobre o trabalho de Silva (2015), visto que, a inserção de todos os indivíduos sociais deve deixar de ser uma responsabilidade compartilhada apenas entre governantes, especialistas e grupos específicos, tornando-se uma questão essencial para a coletividade. Essa problemática se torna mais complexa ao confrontar a realidade de uma sociedade que necessita de soluções sustentáveis para sua diversidade, cuja natureza fundamental não é inclusive. Muito pelo contrário, é evidente que as instituições criadas para regulamentar as relações humanas frequentemente acabam por perpetuar a discriminação, estabelecendo zonas que categorizam e hierarquizam os cidadãos com base em suas diferenças.

Assim, as iniciativas legislativas e dos avanços em inclusão educacional para alunos com Transtorno do Espectro Autista em Criciúma/SC e no Brasil, com base no Censo Escolar de 2023, divulgado em fevereiro de 2024, foi revelado que 36 mil estudantes com TEA estão atualmente registrados nas instituições de ensino, o que

destaca um avanço significativo no acesso à educação para essa população. O aumento notável de 48% nas matrículas em comparação ao ano anterior evidencia o impacto positivo das políticas de inclusão e o aprimoramento da compreensão sobre o diagnóstico do autismo (INEP, 2024).

Os avanços observados nas últimas décadas refletem uma direção encorajadora, mas é crucial persistir nos esforços para enfrentar os desafios ainda existentes, ou seja, com o aprimoramento das leis e a realização de iniciativas que incentivem a conscientização são fundamentais para criar um ambiente escolar mais equitativo e acolhedor. A colaboração entre administradores, educadores, familiares e a comunidade é vital para que as políticas inclusivas se tornem ações concretas no cotidiano das escolas, sendo que, este tópico, ao resumir os avanços legais e as experiências práticas em Criciúma/SC, proporciona uma visão abrangente sobre os desafios e conquistas no campo da educação inclusiva.

5 CONCLUSÃO

O Brasil, enquanto Estado Democrático de Direito, é resultado de transformações que ocorreram ao longo dos séculos, passando por diferentes modelos de governo (Absolutista, Liberal e Social), e seus pilares incluem a democracia, o respeito à Constituição, a defesa dos direitos fundamentais e a busca pelo progresso social e econômico dos cidadãos, conforme delineado em sua Constituição, que foi estabelecida em 1988, que nos revelou comprometimento com as garantias sociais, cujo objetivo é melhorar a qualidade de vida dos brasileiros, por meio de mecanismos que incentivem a busca por um desenvolvimento igualitário.

Neste contexto, aborda-se a aplicação de métodos que tornem os direitos fundamentais uma realidade palpável, indo além da mera proteção formal e garantindo ao cidadão a efetivação dos princípios que guiam o Estado democrático no Brasil e, a Constituição brasileira, alinhada aos princípios do Estado Constitucional atual, incorpora cláusulas abertas e acolhe o direito internacional e suas diretrizes, ademais, a colaboração com entidades internacionais favorece (ou exige) que os governos implementem ações para garantir os direitos humanos, promovendo iniciativas que busquem o desenvolvimento integral dos indivíduos.

Os Direitos Humanos são prerrogativas universais que pertencem a todos os indivíduos, independentemente de características pessoais como raça, gênero ou religião, esses direitos buscam garantir dignidade, liberdade, igualdade e justiça a todos, sendo considerados inalienáveis e indivisíveis, dentre eles, destaca-se o direito à educação, essencial para o desenvolvimento humano e coletivo, que está intimamente ligado à cidadania e à noção de que a educação é um direito e um meio para a realização de outras liberdades e direitos.

A concepção de direitos humanos é construída através de uma reflexão social e filosófica que é dinâmica e se altera conforme distintos contextos históricos e culturais, essa construção inclui um espectro de direitos que abrange tanto os direitos civis e políticos, como o direito à vida e à liberdade de expressão, quanto os direitos sociais, econômicos e culturais, que incluem, por exemplo, o direito à educação, como preconizado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

A educação no Brasil é marcada por uma estrutura diversificada que reflete as diferentes culturas, regiões e condições socioeconômicas do país, este sistema é organizado de forma federativa, com a colaboração entre os níveis federal, estadual

e municipal, que dividem a responsabilidade pela oferta da educação básica, que vai desde a educação infantil até o ensino médio e, a educação inclusiva se destaca como um tema importante no Brasil, visando integrar alunos com deficiências e outras necessidades especiais nas escolas regulares.

O marco legal que sustenta essa inclusão foi fortalecido pela Política Nacional de Educação Especial e pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, reafirmando o compromisso do Brasil em promover um sistema educacional que atenda a todos, importante reiterar conforme visto nesta pesquisa que, para uma verdadeira inclusão, as escolas precisam ser preparadas em termos de infraestrutura e formação de professores, que devem adotar metodologias diferenciadas e desenvolver uma atitude acolhedora.

O desenvolvimento humano envolve não apenas o crescimento econômico, mas também aspectos sociais, culturais e políticos que afetam a qualidade de vida e a educação desempenha um papel central nesse contexto, proporcionando aos indivíduos a capacidade de tomar decisões informadas, além disso, ela deve ser vista como um meio para alcançar liberdade e autonomia, permitindo às pessoas um engajamento ativo na sociedade.

A educação inclusiva no Brasil demanda um compromisso constante para derrubar barreiras, promover igualdade e respeitar as diferenças, esse processo evolutivo envolve investimentos em políticas públicas, formação de educadores e adaptações nas práticas e ambientes de ensino, além de uma mudança na mentalidade social, pois assegurar o acesso à educação inclusiva é fundamental para a justiça social e para que todos tenham oportunidades iguais de desenvolvimento e participação na sociedade.

A inclusão educacional no Brasil, especialmente para alunos com deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA), é sustentada por uma base legal robusta, destacando a Constituição Federal de 1988, que assegura o direito à educação a todos os cidadãos e impõe ao Estado a responsabilidade de garantir um acesso inclusivo, além da Constituição, leis complementares, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, especificam as obrigações das instituições de ensino para que implementem medidas que promovam a participação plena desses estudantes no ambiente escolar.

A integração de alunos com TEA requer mais do que uma legislação abrangente; exige uma adaptação das políticas às realidades das instituições de

ensino e mostrou-se fundamental uma formação contínua para docentes, pois muitos deles carecem da capacitação necessária para lidar com as especificidades dos alunos com TEA, assim, atividades e recursos específicos devem ser disponibilizados, visando facilitar tanto o aprendizado quanto a socialização destes estudantes, bem como a expansão do conhecimento dos profissionais envolvidos com a inclusão/educação destes alunos(as).

Além do já citado, a pesquisa nos revelou que a participação das famílias e a colaboração da comunidade escolar são aspectos fundamentais para o sucesso da inclusão, visto que, a cooperação entre educadores, alunos e familiares aumenta as chances de um desenvolvimento eficaz, assim, estratégias que promovam a participação ativa das famílias no processo educativo são essenciais para evitar barreiras adicionais.

O conceito de neurodiversidade tem ganhado destaque no Brasil nos últimos anos e propõe uma valorização das variações naturais nas condições neurológicas humanas, como autismo, TDAH e dislexia, anteriormente, essas condições eram frequentemente vistas com preconceito e estigmatização, desconsiderando a singularidade e potencialidades das pessoas afetadas, mudanças sociais, avanços científicos e a mobilização de familiares e profissionais estão sendo cruciais para transformar essa perspectiva.

Na educação, a inclusão de alunos neurodivergentes, incluindo aqueles com TEA, enfrenta obstáculos significativos, muitos professores carecem da formação necessária para reconhecer e atender suas necessidades, avanços em capacitação docente são necessários para criar um ambiente acadêmico que respeite e valorize os (as) alunos (as) neurodivergentes, visto que, o conceito de neurodiversidade refuta a ideia de que o autismo deve ser visto necessariamente como uma deficiência; por outro lado, ele valoriza as características únicas dos indivíduos autistas, especialmente aqueles que estão em graus mais favoráveis do espectro.

Os ativistas do movimento insistem que o autismo é uma forma legítima de experiência humana, enfatizando o respeito às diferenças e à individualidade, sendo importante promover uma ética que favoreça a convivência com as pessoas autistas, reconhecendo a relevância desse respeito, especialmente em situações envolvendo indivíduos necessitados de maior cuidado, portanto, a formação adequada de educadores e a sensibilização da comunidade escolar são fundamentais para criar um ambiente acolhedor, e ferramentas tecnológicas também desempenham um papel

importante nesse processo, proporcionando recursos que facilitam a interação e aprendizado de alunos com diferentes perfis.

O TEA é uma condição relacionada ao desenvolvimento neurológico, manifestando-se através de dificuldades na interação social e comportamentos restritos e repetitivos e, cada estudante pode apresentar o transtorno de maneira única, demandando que as estratégias educacionais sejam ajustadas de acordo com suas necessidades individuais, conforme visto na pesquisa, alunos com TEA podem enfrentar dificuldades na comunicação, variando de pequenos desafios em interações sociais até a ausência de fala, além de serem frequentemente hipersensíveis a estímulos sensoriais.

O apoio psicopedagógico é fundamental para ajudar estudantes com Transtorno do Espectro Autista a superarem desafios que, se não tratados, podem se tornar barreiras significativas para a aprendizagem, visto que, a identificação antecipada das dificuldades, aliada a intervenções adequadas, pode melhorar sua adaptação no ambiente escolar e, ainda, o suporte psicológico e social também é crucial, pois contribui para a integração desses estudantes e para o enfrentamento dos desafios emocionais, por fim, a avaliação contínua das práticas pedagógicas é essencial para garantir que as necessidades desses alunos sejam atendidas de maneira eficaz.

A relação entre educação e cidadania é intrínseca, pois a educação prepara os indivíduos para a participação ativa na sociedade, nesse contexto, as últimas duas décadas testemunharam avanços significativos na melhoria do acesso à educação formal, entretanto, as barreiras ainda persistem, refletindo um sistema que não consegue atender a todos de forma equitativa, neste cenário, o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) busca promover uma educação inclusiva, ainda que desafios como a qualidade do ensino e o acesso a recursos adequados sejam problemáticos.

O reconhecimento do autismo como uma condição de neurodesenvolvimento tem guiado investigações a respeito de suas causas e manifestações visto que são múltiplas, e o diagnóstico atualizado pelo DSM-V e pelo CID-10 consolidou o TEA como um transtorno do espectro, sem categorias rígidas, mas com ênfase nas diferentes severidades, assim, a condição é entendida como um conjunto complexo de características que variam em sua expressão e impacto na vida da pessoa autista.

O aumento de diagnósticos de TEA no Brasil reflete uma maior conscientização social sobre a condição, mas isso também aponta para a necessidade de políticas públicas que promovam intervenções adequadas e uma infraestrutura que suporte a educação inclusiva, portanto, para que se avance de forma considerável na inclusão de alunos autistas nas escolas, é imprescindível a colaboração entre educadores, gestores, familiares e alunos, priorizando estratégias que atendam às demandas individuais e coletivas necessárias ao seu desenvolvimento.

Nos últimos anos, Criciúma/SC tem avançado na elaboração de legislações voltadas para garantir os direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, entre as iniciativas mais relevantes, estão normas que facilitam o acesso à educação e asseguram a inclusão de estudantes com necessidades especiais nas escolas e, conforme a pesquisa, a maior parte da legislação local também reconhece a validade indefinida dos laudos médicos periciais que confirmam o diagnóstico de TEA, reduzindo a necessidade de renovações regulares e proporcionando mais segurança e estabilidade às famílias.

O Censo Escolar de 2023, revelado em fevereiro de 2024, mostrou que 36 mil alunos com TEA estão inscritos nas escolas brasileiras, com um aumento de 48% nas matrículas em comparação ao ano anterior, este crescimento indica um avanço significativo na inclusão educacional de indivíduos autistas, sendo reflexo de políticas públicas que promovem o acesso à educação e conscientização sobre o transtorno.

Portanto, os avanços nas leis e nas práticas inclusivas para alunos com Transtorno do Espectro Autista em Criciúma e no Brasil marcam um progresso importante, mas os desafios ainda são muitos e, a colaboração entre educadores, gestores, familiares e a comunidade é vital para que as políticas inclusivas se concretizem na prática escolar. O diálogo sobre inclusão e a continuidade das capacitações são essenciais para que se alcance um ambiente educacional mais justo e acolhedor, assim, esses esforços, ao lado da revisão de políticas e iniciativas para fomentar a conscientização, são fundamentais para enfrentar as dificuldades que ainda persistem nesse campo, mostrando que, embora exista um caminho progressivo, é imprescindível continuarmos batalhando por uma educação verdadeiramente inclusiva.

A presente pesquisa, que ora se finda, verificar se o sistema educacional regulamentado no Brasil é adequado para a concretização do Direito Humano das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista à Educação. Nesse sentido, o trabalho

de conclusão de curso teve como objetivo responder ao problema: A legislação brasileira tem se mostrado um instrumento adequado para promover a inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista no sistema educacional respeitando sua neurodiversidade?

Os dados coletados e analisados oferecem as condições para a confirmação, ainda que parcial, da hipótese formulada: A legislação brasileira tem avançado significativamente para promover a inclusão de estudantes com TEA no sistema educacional, respeitando a neurodiversidade. Alguns dos principais marcos legais incluem: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Lei nº 12.764/2012.

Apesar desses avanços, a implementação prática ainda enfrenta desafios, a legislação brasileira proporciona uma base sólida para a inclusão de estudantes com TEA, mas a efetiva implementação e o respeito à neurodiversidade dependem de maior capacitação dos profissionais de educação, investimentos em infraestrutura e recursos, e uma mudança cultural em direção à aceitação e valorização da diversidade.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Márcio Moutinho; NEVES, Lorena Brito Pereira das; ALTAF, Joyce Gonçalves. Precisamos falar (e agir) sobre neurodiversidade e trabalho. SEMEAD – Seminários em Administração, 26., 2023, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: FEA/USP, 2023. Disponível em: <https://login.semead.com.br/26semead/anais/arquivos/515.pdf> . Acesso em: 18 abr. 2025.

ALMEIDA, Dulce Barros de; REZENDE, Aparecida Maira de Mendonça; SILVA, Elsiene Coelho da; CARVALHO, Nilda Maria de; SOBRAL, Osvaldo José; SILVA, Rejane Cleide Medeiros. Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 327–342, 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117241005>. Acesso em: 18 abr. 2025.

AMREC. Associação dos Municípios da Região Carbonífera. **Diretriz Curricular da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Balneário Rincão: AMREC, 2023. Disponível em: <https://www.balneariorincao.sc.gov.br/uploads/sites/398/2024/04/DIRETRIZ-CURRICULAR-DA-EDUCACAO-ESPECIAL-ENVIADO-AO-COLEGIADO-DA-AMREC-1.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ANGELIN, Rosângela. A dignidade da pessoa humana e sua promoção: um desafio do Estado Democrático de Direito e da sociedade. **Revista Direito e Sociedade**, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 52–70, 2010. Disponível em: https://fema.com.br/rails/active_storage/blobs/proxy/eyJfcmFpbHMiOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaHBDbWdPLiwiZXhwIjpudWxsLCJwdXliOiJibG9iX2lkIn19--912b75365df3cf5dbcd5317ddd3299af2db5c24d/VOL.1-N%C2%BA1-2010.pdf. Acesso em: 16 abr. 2025.

ARANOVICH, Vanessa. Entenda o que é neurodiversidade e por que é uma luta também política. **Humanista**, Porto Alegre, 6 nov. 2024. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2024/11/06/entenda-o-que-e-neurodiversidade-e-por-que-e-uma-luta-tambem-politica/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ARAÚJO, Ana Gabriela Rocha; SILVA, Mônia Aparecida da; ZANON, Regina Basso. Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas políticas e de inclusão. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 27, p. 1–8, 20 out. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/S5FdcTLWS9bPdJwPXcdmnHz/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ARAÚJO, Talita de Fátima Souza; SILVA, Maria de Fátima Sousa. Transtorno do espectro autista – TEA: desafios e possibilidades para os professores. **Cadernos do GPOSSHE**, [s.l.], v. 7, n. 2, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/11789>. Acesso em: 18 abr. 2025.

AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico de; NUNES, Débora Regina de Paula. Que sugerem as pesquisas sobre os métodos de ensino para alunos com transtorno do espectro autista? Uma revisão integrativa da literatura. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s.l.], v. 26, n. 24, 2018. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3528/2018>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BAKER, Dana Lee. Public policy and the shaping of disability: incidence growth in educational autism. **Education Policy Analysis Archives**, [s.l.], v. 12, n. 11, 2004. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/166>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BARBOSA, Marily Oliveira. O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 61, p. 299–310, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24248/pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BARON-COHEN, Simon. Editorial Perspective: Neurodiversity – a revolutionary concept for autism and psychiatry. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, [s.l.], v. 58, n. 6, p. 744–747, jun. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/jcpp.12703>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BATISTA, Leticia Alves; CARDOSO, Maykon Dhones de Oliveira. Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 44, 17 nov. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/educacao-inclusiva-desafios-e-percepcoes-na-contemporaneidade>. Acesso em: 17 abr. 2025.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

BLANCO, Rosa. **Educar na diversidade**: material de formação docente. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educarnadiversidade2006.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BONAVIDES, Paulo. A quinta geração de direitos fundamentais. **Revista de Direitos Fundamentais & Justiça**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 82-93, abr./jun. 2008. Disponível em: <https://dfj.emnuvens.com.br/dfj/article/view/534>. Acesso em: 16 abr. 2025.

BONAVIDES, Paulo. **Teoria Geral do Estado**. 4. ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

BRAGA JÚNIOR, Francisco Varder; BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. Atendimento educacional especializado para o estudante com transtorno do espectro autista: trajetória e orientações. *In*: BRAGA JÚNIOR, Francisco Varder (Org.). **Atendimento educacional especializado para o estudante com transtorno do espectro autista**: trajetória e orientações. Mossoró: EdUFERSA, 2018. p. 59–86. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/581305/2/Atendimento%20educacional%20especializado%20para%20o%20estudante.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2025.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Resolução 44/25 da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 20 de novembro de 1989. Brasília, 22 nov. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 16 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992**. Atos internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Brasília, 7 jul. 1992. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 16 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Resolução 61/106 da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 13 de dezembro de 2006, e seu Protocolo Facultativo. Brasília, 26 ago. 2009a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 17 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 13 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília, 7 dez. 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8742.htm. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994.** Dispõe sobre a concessão de passe livre às pessoas portadoras de deficiência comprovadamente carentes no sistema de transporte coletivo interestadual. Brasília, 29 jun. 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8899.htm. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/I9394.htm. Acesso em: 16 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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 27 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 17 abr. 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). Brasília, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 16 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 3 out. 2009b. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <https://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/06/Diretrizes-Curriculares-Nacionais-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-B%C3%A1sica.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva: a escola.** Brasília: MEC/SEESP, 2004. v. 3. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/aescola.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2.614, de 27 de junho de 2024.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE para o decênio 2024-2034. Brasília 27 jun. 2024. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Projetos/Ato_2023_2026/2024/PL/pl-2614.htm. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Jurisprudência do STJ.** Recurso Especial nº 2.043.003/SP. Relatora: Ministra Nancy Andrighi. 3ª Turma. Diário da Justiça Eletrônico, 23 mar. 2023a. Disponível em:
https://scon.stj.jus.br/SCON/GetInteiroTeorDoAcordao?num_registro=202203866750&dt_publicacao=23/03/2023. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Jurisprudência do STJ.** Recurso Especial nº 2.006.118–PE (2022/0170554-8). Relator: Ministro Francisco Falcão. 2ª Turma. Diário da Justiça Eletrônico, 22 jun. 2023b. Disponível em:
https://scon.stj.jus.br/SCON/GetInteiroTeorDoAcordao?num_registro=202201705548&dt_publicacao=22/06/2023. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Jurisprudência do STF.** Recurso Extraordinário nº 1210727/SP. Tema 1056 - Constitucionalidade de lei municipal que proíbe a soltura de fogos de artifício e artefatos pirotécnicos produtores de estampidos. Relator: Min. Luiz Fux. Tribunal Pleno, Diário da Justiça Eletrônico, 16 maio 2023c. Disponível em:
<https://portal.stf.jus.br/jurisprudenciaRepercussao/verAndamentoProcesso.asp?class eProcesso=RE&incidente=5699175&numeroProcesso=1210727&numeroTema=1056>. Acesso em: 17 abr. 2025.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas.** Santa Cruz do Sul: Saraiva, 2013.

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? *In*: BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; SANTOS, Roseli Albino dos (Org.). **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES, 2008. p. 43–60.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1–6, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/HN3hD6w466F9LdcZqHhMmVq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 abr. 2025.

CLASER, Edne Aparecida. **Projeto de educação inclusiva (PR)**: propostas para a educação na diversidade. 2001. 130 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/81899>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Sur – Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 37–63, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/Ts7CK9xQgFjBwJP5DRBFvJs/?lang=pt>. Acesso em: 16 abr. 2025.

CONSCIENTIZAÇÃO sobre o autismo é tema de atividades nas escolas. **Jornal dos Bairros**, Criciúma, jan. 2022. Disponível em: <https://jornaldosbairroscri.com.br/conscientizacao-sobre-o-autismo-e-tema-de-atividades-nas-escolas>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CONVIVENDO com o TEA: Leis e direitos. **Portal Autismo e Realidade**, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/leis-e-direitos/>. Acesso em: 10 mar. 2024.

COPATTI, Livia Copelli; CUSTÓDIO, André Viana. A efetivação da cidadania de crianças e adolescentes através dos conselhos de direitos. *In*: SCORTEGAGNA, Fernando; COSTA, Marli da; HERMANY, Ricardo (Org.). **Espaço local, cidadania e políticas públicas**. Santa Cruz do Sul: IPR, 2010.

CORDEIRO, Suammy Priscila Rodrigues Leite; SILVA, Liana Deise da; SIQUEIRA, Andréia Cristina. Atendimento Educacional Especializado (AEE) de aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA): revisão de literatura. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, [s.l.], v. 17, n. 10, e11883, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.10-318>. Acesso em: 18 abr. 2025.

COSTA, Marli Marlene Moraes da. A educação como um direito fundamental para o pleno exercício da cidadania. *In*: REIS, Jorge Renato dos; LEAL, Rogério Gesta (Org.). **Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos**. Tomo 6. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2006.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; FERNANDES, Paula Vanessa. A educação inclusiva do autista como direito humano fundamental e a tutela jurisdicional: as possibilidades e os limites. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas**, Bebedouro (SP), v. 5, n. 2, p. 881–920, 2017. Disponível em: <https://portal.unifafibe.com.br/revista/index.php/direitos-sociais-politicas-pub/article/view/314>. Acesso em: 16 abr. 2025.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; FERNANDES, Paula Vanessa. Autismo, cidadania e políticas públicas: as contradições entre a igualdade formal e a igualdade material. **Revista do Direito Público**, Londrina, v. 13, n. 2, p. 195–229, ago. 2018. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/direitopub/article/view/30152>. Acesso em: 16 abr. 2025.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; REIS, Suzéte da Silva. A necessidade de implementação de políticas públicas na efetivação do direito fundamental à educação e para a construção da cidadania de crianças e adolescentes. *In*: COSTA, Marli Marlene Moraes da; RODRIGUES, Hugo Thamir (Org.). **Direito e políticas públicas**. Curitiba: Multideia, 2010. v. 4. p. 13-38.

COSTA, Rosiane Ronchi Nascimento; LIN, Jaime; GONÇALVES, Cinara Ludvig. Análise da compreensão sobre o transtorno do espectro autista de profissionais de centros de educação infantil do município de Criciúma/SC. **Boletim do Curso de Medicina da UFSC**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 24–26, out. 2023. Disponível em: https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/medicina/article/view/6242?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 8 jan. 2025.

CRICIÚMA. **Lei Ordinária nº 7.877, de 2021**. Dispõe sobre o prazo de validade do laudo médico pericial que ateste o Transtorno do Espectro Autista. Câmara Municipal de Criciúma, 2021a. Disponível em: <https://www.camaracriciuma.sc.gov.br/lei-municipal/lei-ordinaria-28/lei-7877-2021-7877>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CRICIÚMA. **Lei Ordinária nº 8.078, de 2021**. Institui a Semana Municipal de Conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Município de Criciúma e dá outras providências. Câmara Municipal de Criciúma, 2021a. Disponível em: <https://www.camaracriciuma.sc.gov.br/lei-municipal/lei-ordinaria-28/lei-8078-2021-8078>. Acesso em: 18 abr. 2025.

DIEHL, Bianca Tamis. Por uma educação multicultural. **Revista Direito e Sociedade**: reflexões contemporâneas, Santa Rosa, v. 1, n. 1, p. 159–181, 2010. Disponível em: https://fema.com.br/rails/active_storage/blobs/proxy/eyJfcmFpbHMiOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaHBBdWdPLiwiZXhwIjpudWxsLCJwdXliOiJibG9iX2Ikl19--912b75365df3cf5dbcd5317ddd3299af2db5c24d/VOL.1-N%C2%BA1-2010.pdf. Acesso em: 16 abr. 2025.

FERNANDES, Conceição Santos; TOMAZELLI, Jeane; GIRIANELLI, Vania Reis. Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas classificações internacionais. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 31, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/4W4CXjDCTH7G7nGXVPk7ShK/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

FERREIRA, Felipe. Educação inclusiva: quais os pilares e o que a escola precisa fazer? **Blog PROESC – Programa de Especialização em Ensino e Cidadania**, [s.l.], 29 ago. 2018. Disponível em: <https://www.proesc.com/blog/educacao-inclusiva-o-que-a-escola-precisa-fazer/>. Acesso em: 17 abr. 2025.

FONTANA, Eliane; REIS, Jorge Renato dos. O princípio da solidariedade e a hermenêutica filosófica na sustentabilidade dos direitos fundamentais sociais, diante dos argumentos do mínimo existencial e da reserva do possível. *In*: REIS, Jorge Renato dos; LEAL, Rogério Gesta (Org.). **Direitos Sociais e Políticas Públicas: desafios contemporâneos**. Tomo 10. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GHIURO JUNIOR, Gilberto. **O direito à educação e educação inclusiva**. 2022. 147f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/25961>. Acesso em: 16 abr. 2025.

GORCZEWSKI, Clovis. Necessidade de um estado interventivo para garantir, através da educação, a plena concretização dos Direitos Humanos no equitativo Estado Liberal. *In*: AGUIRRE, Marcos Roberto de Lima; PILATI, Anatórcia Rovani (Org.). **Inovação e sustentabilidade no direito**: reflexões jurídicas: Faculdade João Paulo II. Ponta Grossa: Atena, 2022. p. 27-41.

GOZZI, Jomar. **A pessoa autista e o movimento da neurodiversidade**: considerações sob o ponto de vista da complexidade e da ética da alteridade. 2017. 160 f. Tese (Doutorado em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://bibcegos.nce.ufrj.br/hcte/docs/teses/2017/jomar_gozzi.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

GRINKER, Roy Richard. Autism, “stigma,” disability: a shifting historical terrain. **Current Anthropology**, [s.l.], v. 61, s. 21, p. S55–S67, fev. 2020. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/epdf/10.1086/705748>. Acesso em: 18 abr. 2025.

HÄBERLE, Peter. **Estado constitucional cooperativo**. Tradução: Marcos Maliska e Elisete Antoniuk. Rio de Janeiro: Renovar, 2007.

HAHN, Paulo. A ética enquanto fundamento dos Direitos Humanos. *In*: COSTA, Marli Marlene Moraes da; RODRIGUES, Hugo Thamir (Org.). **Direito e Políticas Públicas**. Curitiba: Multideia, 2012. V. 5.

HALDER, Santoshi; BRUYERE, Susanne Marie; GOWER, Wendy Strobel. Understanding strengths and challenges of people with autism: insights from parents and practitioners. **International Journal of Developmental Disabilities**, [s.l.], v. 70, n. 1, p. 74–88, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/20473869.2022.2058781>. Acesso em: 18 abr. 2025.

HERRERA FLORES, Joaquín. **A reinvenção dos direitos humanos**. Tradução: Carlos Roberto Diogo Garcia; Antônio Henrique Graciano Suxberger; Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

HUNT, Lynn. **A invenção dos Direitos Humanos: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

HUTSON, Piper; HUTSON, James. Neurodiversity and inclusivity in the workplace: biopsychosocial interventions for promoting competitive advantage. **Journal of Organizational Psychology**, [s.l.], v. 23, n. 2, p. 1–16, jul. 2023. Disponível em: <https://articlegateway.com/index.php/JOP/article/view/6159/5824>. Acesso em: 18 abr. 2025.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico**. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9–25, maio 2004. Disponível em: <https://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/235>. Acesso em: 16 abr. 2025.

JUDY Singer e a neurodiversidade. **Portal Autismo e Realidade**, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2020/06/25/judy-singer-e-a-neurodiversidade/>. Acesso em: 16 abr. 2025.

JULIOS-CAMPUZANO, Alfonso de. **Constitucionalismo em tempos de globalização**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, [s.l.], v. 28, supl. 1, p. 3–11, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNbHcsndB9Sf5ph5KBYGD/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

LAZZAROTTO, Paloma R. Cardozo; VIEIRA, Luciana Martins; HELENA, Andrea Cardona Santa. A importância do Plano Educacional Individualizado para a inclusão do aluno com deficiência. I Congresso Internacional de Educação da PUCRS, 1., 2024, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: PUCRS, 2024. Disponível em: https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolive/anais/1831/assets/edicoes/2024/arquivo_s/75.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

LIMA, Francisca Suzana Ricarte de; GOMES, Ilvana Lima Verde; MATTOS, Samuel Miranda; GARCES, Thiago Santos. Evidências científicas sobre a identificação precoce do Transtorno do Espectro Autista (TEA) em crianças na Atenção Primária à Saúde: protocolo de revisão de escopo. **Research, Society and Development**, [s.l.], v. 11, n. 11, p. 1-4, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/33980/28703/380578>. Acesso em: 17 abr. 2025.

LIMA, Marília Freires de; ARAÚJO, Jefferson Flora Santos de. A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático-pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 23, 22 jun. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-utilizacao-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-como-recurso-didatico-pedagogico-no-processo-de-ensino-aprendizagem>. Acesso em: 17 abr. 2025.

MACHADO, Lourdes Marcelino; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Direito à educação e legislação do ensino. *In*: INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Política e gestão da educação no Brasil: 1991-2011**. Brasília: INEP, 2011. p. 19–49. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/politicas_e_gestao_da_educacao/politica_gestao_educacao_brasil_1991_2011.pdf. Acesso em: 16 abr. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 1. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Tradução: Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MAZZEI, Kayla Alcantara; SILVA, Ana Paula Garcia da; GOMES, Antonio José Ferreira; GONDIM, Cristiane da Silva Reis; FERNANDES, Denise Gonçalves Canedo; BOECHAT, Gisela Paula Faitanin; DE MARTIN, Giuliano; FERREIRA, Herberth Gomes. Políticas públicas para a inclusão de estudantes com TEA. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 2, p. 5119–5136, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/3144>. Acesso em: 17 abr. 2025.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira. **Curso de direitos humanos**. 8. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Método, 2021.

MIRANDA, Luana Cristine da Silva; ROCHA, Yloma Fernanda de Oliveira. A importância da utilização de recursos lúdicos no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista FT**, [s.l.], v. 28, n. 133, abr. 2024. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-importancia-da-utilizacao-de-recursos-ludicos-no-desenvolvimento-de-criancas-com-transtorno-do-espectro-autista/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

MORAIS, José Luis Bolzan de. O Estado e seus limites: reflexões iniciais sobre a profanação do Estado Social e a dessacralização da modernidade. *In*: OLIVEIRA NETO, Francisco José Rodrigues de; COUTINHO, Jacinto Nelson de Miranda; MEZZAROBBA, Orides; BRANDÃO, Paulo de Tarso (Org.). **Constituição e Estado Social: os obstáculos à concretização da Constituição**. Coimbra: Coimbra, 2008. p. 175-195.

MORAIS, José Luis Bolzan de; NASCIMENTO, Valéria Ribas do. **Constitucionalismo e cidadania**: por uma jurisdição constitucional democrática. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

MOURA, Camila Hernandez de. **Estudo sobre a relação da pessoa com Síndrome de Asperger e seu ambiente social de desenvolvimento**. 2013. 82f. Dissertação (Mestrado em Psicologia e Educação) – Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/6533>. Acesso em: 18 abr. 2025.

MUNIMOS, Silvia Szterling. O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, e257162, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Zj5rYftdgyF9bx5vLPzqVvL/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 abr. 2025.

NASCIMENTO, Francisco Elionardo de Melo; SOUSA, Maria Joelda de Moura; SANTOS, Edna Gomes dos. A inclusão do autista no ensino regular e os desafios da formação do pedagogo. **Revista REVELLI**, [s.l.], v. 16, p. 1–15, 2024. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/11780/10352>. Acesso em: 18 abr. 2025.

NUNES, Débora Regina de Paula; SCHMIDT, Carlo; NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula. Transtorno do Espectro Autista: proposições das políticas públicas às práticas baseadas em evidências. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s.l.], v. 29, n. 77, 2020. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/5993/2647>. Acesso em: 16 abr. 2025.

NUNES, Josiane Borghetti Antonelo; STURZA, Janaína Machado. A busca constante pela concretização dos Direitos Humanos Universais: a promoção de políticas públicas enquanto possível alternativa. *In*: COSTA, Marli da; RODRIGUES, Hugo Thamir (Org.). **Direitos e Políticas Públicas**. Curitiba: Multideia, 2012. p. 287–306.

NUNES, Josiane Borghetti Antonelo; STURZA, Janaína Machado. A busca constante pela concretização dos Direitos Humanos universais: a promoção de políticas públicas enquanto possível alternativa. *In*: COSTA, Marli da; RODRIGUES, Hugo Thamir (Org.). **Direitos e Políticas Públicas**. Curitiba: Multideia, 2012. V. 5.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Carta das Nações Unidas**. São Francisco: 1945. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91220-carta-das-na%C3%A7%C3%B5es-unidas>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Facultativo**. Nova Iorque, 2006. Disponível em: <https://www.ohchr.org/pt/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>. Acesso em: 16 abr. 2025.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/pt/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 16 abr. 2025.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. UNIC, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Aprovada pela Resolução 44/25 da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 20 de novembro de 1989. Nova Iorque, 20 nov. 1989. Disponível em: https://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=IND&mtdsg_no=IV-11&chapter=4&clang=_pt. Acesso em: 17 abr. 2025.

ORTEGA, Francisco. Deficiência, autismo e neurodiversidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, [s.l.], v. 14, n. 1, p. 67–77, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/CPcMbsxxyfF3CXSLLwTcprwC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 abr. 2025.

ORTEGA, Francisco. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. **Mana Estudos de Antropologia Social**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 477–509, out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/TYX864xpHchch6CmX3CpxSG/>. Acesso em: 16 abr. 2025.

PÉREZ LUÑO, Antônio Enrique. **Perspectivas e tendências atuais do Estado constitucional**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

PIOVESAN, Flávia; ANTONIAZZI, Mariela Morales. Interdependência e indivisibilidade dos direitos humanos: um novo olhar para a pandemia de Covid-19. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 11, n. 2, p. 74-93, 2021. Disponível em: <https://www.publicacoes.uniceub.br/RBPP/article/view/7870>. Acesso em: 16 abr. 2025.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2013**: a ascensão do Sul: progresso humano num mundo diversificado. Nova Iorque: PNUD, 2013. Disponível em: <https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2013portuguese.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2025.

RAMOS, Fabiane dos Santos; BITTENCOURT, Daniele Denardin de; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; SCHMIDT, Carlo. Intervenção mediada por pares: conceito e implicações para a pesquisa e para as práticas pedagógicas de professores de alunos com autismo. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s.l.], v. 26, n. 23, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3367>. Acesso em: 18 abr. 2025.

RODRIGUES, Sandra Regina de Moraes Cunha; SALES, Luis Carlos. Necessidades formativas do professor frente à demanda de alunos da Educação Especial em classes comuns. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 30, e0097, p. 1-116, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/ys4rZdfs88VJJxWkqSDf3DS/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 2 jan. 2025.

RODRIGUES, Sonia Maria. **Educação inclusiva**: das políticas públicas às percepções docentes. 2005. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação – Conhecimento e Inclusão Social) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/FAEC-856NJ5>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ROSIN-PINOLA, Andréa Regina; PRETTE, Zilda Aparecida Pereira del. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 3, p. 341–356, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/qX5fThgbxB86THg6y8rg6LS/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

SANTOS, Fábio Junio da Silva. **Escolarização e currículo**: considerações no campo das deficiências. 2017. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16102017-111113/publico/FABIO_JUNIO_DA_SILVA_SANTOS_rev.pdf. Acesso em: 16 abr. 2025.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 2. ed. rev. atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7–16, jun. 2008. Disponível em: https://legado.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/3980492/mod_resource/content/1/Saviani%20Dermeval%20%5B2008%5D%20-%20Pol%C3%ADtica%20educacional%20brasileira.pdf. Acesso em: 16 abr. 2025.

SEITENFUS, Ricardo. **Manual das Organizações Internacionais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

SEITENFUS, Ricardo. **O Brasil e a UNESCO**: a construção da cidadania brasileira. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2008.

SEITENFUS, Ricardo; VENTURA, Deisy. **Direito Internacional Público**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Aline Elizabety da; CONTRERAS, Humberto Silvano Herrera. A inclusão de crianças com deficiência nas escolas regulares. **Ensaaios Pedagógicos**, [s.l.], v. 7, n. 1, p. 30-42, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n13/artigo3.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2024.

SILVA, Ana Maria Vasconcelos da; BASTOS, Jaqueline Mendes. Desafiando barreiras: o Transtorno do Espectro Autista em escolas públicas e suas implicações para a prática educacional. **Revista Ciências Humanas**, [s.l.], v. 29, n. 143, fev. 2025. Disponível em: <https://revistaft.com.br/desafiando-barreiras-o-transtorno-do-espectro-autista-em-escolas-publicas-e-suas-implicacoes-para-a-pratica-educacional/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

SILVA, Ana Paula Mesquita da; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 1–29, 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf. Acesso em: 16 abr. 2025.

SILVA, Jocenir de Oliveira. **Educação inclusiva**: a estranha necessidade de políticas para incluir pessoas. 2015. 191f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6335>. Acesso em: 18 abr. 2025.

SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enes. Compreendendo o processo de inclusão escolar no Brasil na perspectiva dos professores: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 2, p. 293–308, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000200010>. Acesso em: 18 abr. 2025.

SINGER, Judy. **NeuroDiversity**: the birth of an idea. [S.l.]: Do Autor, 2016.

STRECK, Lênio Luiz. O papel do direito diante da desigualdade, da violência e da pobreza em países periféricos. *In*: HERMANY, Ricardo; TAVARES, Adilson de Lima (Org.). **Gestão local e políticas públicas**. Santa Cruz do Sul: IPR, 2010.

TRENTIM, Raynan Henrique Silva. **O direito internacional e o direito à inclusão digital na educação especial pela perspectiva inclusiva**. 2022. 84f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2022. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/bitstream/tede/7906/1/Raynan%20Henrique%20Silva%20TrEntim.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2025.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Relatório de Monitoramento Global da Educação – Brasil 2020**: inclusão e educação – Todos, sem exceção. Brasília: UNESCO, 2020. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por. Acesso em: 18 abr. 2025.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **A situação mundial da infância 2024**: o futuro da infância em um mundo em mudança. Nova Iorque: UNICEF, 2024. Disponível em: <https://www.unicef.org/reports/state-of-worlds-children/2024>. Acesso em: 16 abr. 2025.

VERNICK, Maria da Glória Lima Pereira. **A política de educação especial do Município de Pinhais – PR (2008-2011) e o direito à educação inclusiva**. 2013. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/32424>. Acesso em: 18 abr. 2023.

VIANNA, Carlos Eduardo Souza. **Educação inclusiva na Constituição Federal de 1988**: uma questão ética e jurídica. 2007. 155f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/7648>. Acesso em: 16 abr. 2025.

VIDAL, Ayanna Rosely de Oliveira; CARVALHO, Almelina Cassia de Assis; ALBRECHT, Bruna Nicoletti; SOUZA, Célio Bispo de; QUEIROZ, Ellen Borges de; COSTA, Jessé Marques Lima; GRENDENE, Maria Lucia; VIEIRA, Núbia Nara Rocha. Desenvolvimento socioemocional de crianças com TEA na escola. **Revista Foco**, [s.l.], v. 18, n. 2, p. 1-23, 2025. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/download/7815/5549/19046>. Acesso em: 18 abr. 2025.

VIEIRA, Reginaldo de Souza. **A cidadania na república participativa:** pressupostos para a articulação de um novo paradigma jurídico e político para os conselhos de saúde. 2013. 540f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107508>. Acesso em: 16 abr. 2025.

WEIS, Carlos. **Direitos Humanos Contemporâneos**. 3 ed. São Paulo: Malheiros, 2014.

WOLKMER, Antonio Carlos. Pluralismo jurídico, direitos humanos e interculturalidade. **Seqüência Estudos Jurídicos e Políticos**, Florianópolis, v. 27, n. 53, p. 113-128, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15095>. Acesso em: 15 out. 2024.

XEREZ, Rogério Saraiva. **Direito fundamental à educação:** pessoas com deficiência e a educação inclusiva. 2015. 155f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10923/8108>. Acesso em: 17 abr. 2025.