

TRANSFORMANDO REALIDADES: A PROTEÇÃO LEGAL DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

TRANSFORMING REALITIES: LEGAL PROTECTION OF THE RIGHT TO EDUCATION FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Noéli Zanetti Casagrande de Souza¹

RESUMO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) representa uma condição de alteração no neurodesenvolvimento, marcada por dificuldades na interação social, na comunicação verbal e não verbal, bem como por comportamentos restritos e repetitivos. Esses aspectos têm um impacto significativo no âmbito social. Nesse cenário, a educação especial na perspectiva da inclusão desempenha um papel fundamental na vida dessas crianças e adolescentes, permitindo que elas desenvolvam suas habilidades de acordo com seu potencial individual, contribuindo para a construção de um futuro repleto de dignidade e cidadania. A abordagem da educação especial inclusiva reconhece a singularidade de cada criança, com suas habilidades, necessidades e desafios únicos. Nesse contexto, o presente artigo enfoca a relevância da proteção legal do direito à educação para esse grupo de pessoas, por meio de legislações e políticas públicas inclusivas que surgem como medidas de mitigação das desigualdades e promove a inserção social das pessoas com necessidades educacionais especiais, buscando uma inclusão efetiva e a construção de uma sociedade cada vez mais igualitária. Contudo algumas questões surgem: será que o Poder Público cumpre de forma concreta os dispositivos presentes nos artigos? É possível garantir a inclusão, acesso, permanência e participação efetiva de crianças e adolescentes com espectro do autismo na rede de ensino básico? A inclusão que a lei evidencia é exercida socialmente? A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza teórica, com objetivos exploratórios e explicativos.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro do Autismo. Educação Especial Inclusiva. Proteção Legal. Inclusão.

ABSTRACT

Spectrum Disorder (ASD) represents a condition of alteration in neurodevelopment, marked by difficulties in social interaction, in verbal and non-verbal communication, as well as by restricted and repetitive behaviors. These aspects have a significant impact in the social sphere. In this scenario, special education from the perspective of inclusion plays a fundamental role in the lives of these children and adolescents, allowing them to develop their skills according to their individual potential, contributing to the construction of a future full of dignity and citizenship. The inclusive special education approach recognizes the uniqueness of each child,

¹ Mestranda no programa de pós-graduação em Direito Coletivos e Cidadania pela Universidade de Ribeirão Preto – UNAERP. E-mail: zc.noeli@gmail.com

with their unique abilities, needs and challenges. In this context, this article focuses on the relevance of legal protection of the right to education for this group of people, through legislation and inclusive public policies that emerge as measures to mitigate inequalities and promote the social insertion of people with special educational needs, seeking effective inclusion and building an increasingly egalitarian society. However, some questions arise: does the Public Power concretely comply with the devices present in the articles? Is it possible to guarantee the inclusion, access, permanence and effective participation of children and adolescents with the autism spectrum in the basic education network? Is the inclusion that the law shows socially exercised? This research adopts a qualitative approach, of a theoretical nature, with exploratory and explanatory objectives.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Inclusive Special Education. Legal Protection. Inclusion.

Introdução

A batalha pela construção de uma sociedade inclusiva e pelo combate a todas as formas de discriminação que obstaculizam o pleno exercício da cidadania das pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo é um movimento relativamente recente. Conquistas progressivas foram alcançadas por meio da institucionalização de instrumentos internacionais de proteção e garantia de direitos para esse grupo, culminando com a sua subsequente incorporação nas constituições e legislações nacionais.

No âmbito do direito à educação, à medida que avançamos, cresce a crítica às práticas de segregação que direcionam crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais para salas especiais, resultando na exclusão deles nos espaços escolares comuns. As abordagens da educação especial na perspectiva da educação inclusiva advogam pelo acolhimento de todas as crianças nas escolas, sem distinção de suas condições físicas e capacidades, sejam elas intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou quaisquer outras.

Os estudos relacionados ao Transtorno do Espectro do Autismo estão em constante progresso, e sua definição evoluiu com o tempo. Em 2013, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) caracterizou o TEA pela presença de “deficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, atualmente ou por história prévia”.

Conforme o entendimento sobre o Transtorno do Espectro do Autismo avança, torna-se essencial que a sociedade e o Estado adotem ações efetivas em favor da inclusão. Nesse contexto, políticas de públicas de inclusão emergem como medidas destinadas a mitigar as

desigualdades e promover a inserção social das pessoas com necessidades educacionais especiais, com o objetivo de transformar a realidade.

Com base nessas premissas, o presente artigo, inicialmente, busca traçar um breve histórico sobre o Transtorno do Espectro do Autismo e sua natureza complexa. Em seguida, o segundo momento se dedica à análise da proteção legal do direito à educação das pessoas com autismo. Por fim, o artigo aborda a relevância da educação para as crianças e adolescentes com autismo como ferramenta para promover a inclusão, a cidadania e o desenvolvimento da personalidade.

1 Transtorno do Espectro do Autismo: Entendendo sua complexidade

Em 1908, o psiquiatra suíço Eugen Bleuler cunhou o termo autismo para descrever um fenômeno observado em pacientes esquizofrênicos: a tendência de se afastarem da realidade em direção a um mundo interior. Esta criação linguística marcou o início da jornada na compreensão do autismo.

O psiquiatra Leo Kanner, em 1943, lançou a obra intitulada “Distúrbios Artísticos do Contato Afetivo” no qual estudou onze casos de crianças que exibiam uma condição com características comportamentais altamente particular, tais como: perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente, normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino (Tamanaha, Perissinoto e Chiari, 2008).

Há desde o início uma solidão autista extrema que, sempre que possível, desconsidera, ignora, exclui qualquer coisa que chegue à criança do fora. [...] Devemos, então, assumir que essas crianças vêm ao mundo com incapacidade inata de formar contato afetivo biológico habitual com pessoas, assim como outras crianças vêm ao mundo com capacidades físicas ou deficiências intelectuais. Se esta suposição estiver correta, um estudo mais aprofundado de nossas crianças podem ajudar a fornecer critérios concretos sobre as noções ainda difusas sobre os componentes constitucionais da reatividade emocional. Pois aqui parecemos ter um exemplo de cultura pura de distúrbios autistas inatos de afetividade de contato (KANNER, 1943, p. 250, tradução nossa²)

² *There is from the start an extreme autistic aloneness that, whenever possible, disregards, ignores, shuts out anything that comes to the child from the outside. [...] We must, then, assume these children come into the world with innate inability to form the usual, biological provided affective contact with people, just as other children come into the world with innate physical or intellectual handicaps. If this assumption is correct, a further study of our children may help to furnish concrete criteria regarding the still diffuse notions about the constitutional components of emotional reactivity. For here we seem to have pure-culture example of inborn autistic disturbances*

Antes dos estudos de Kanner, o autismo era compreendido como um dos sintomas associados à esquizofrenia, carecendo de uma classificação própria como transtorno ou doença.

Asperger (1944), apresentou em sua pesquisa a definição de um distúrbio ao qual ele deu o nome de “Psicopatia Autística”. Tal distúrbio era identificado por um comprometimento significativo na interação social, no uso da linguagem, na coordenação motora e apresentava uma predominância no sexo masculino. O autor embasou sua proposição por meio da análise de casos clínicos nos quais ele detalhou histórico familiar, características físicas e comportamentais, resultados em testes de inteligência, além de destacar a importância da abordagem educacional voltada para esses indivíduos (Tamanaha, Perissinoto e Chiari, 2008).

Durante os anos 50 e 60, a Associação Americana de Psiquiatria (APA) lançou a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais - DSM-1. Este manual, amplamente reconhecido por pesquisadores e profissionais clínicos, estabeleceu as nomenclaturas e critérios padronizados para diagnosticar transtornos mentais. Na sua versão inicial, os diversos sintomas do autismo foram agrupados como um subconjunto da reação esquizofrenia do tipo infantil. Nesta época, havia uma significativa confusão acerca da verdadeira natureza e etiologia do autismo, a crença mais comum era de que o autismo resultava da falta de resposta emocional por parte dos pais em relação aos seus filhos (conhecida como a hipótese “mãe geladeira”).

Na segunda edição do DSM-2 (1968), que foi desenvolvido simultaneamente com a CID-8 (Classificação Internacional de Doenças), o autismo deixou de ser categorizado como reação esquizofrênica do tipo infantil e passou a ser referido como esquizofrenia tipo infantil. Posteriormente, estudos apontaram que o autismo era um distúrbio cerebral presente desde a infância, identificado em todas as nações e em grupos de diferentes contextos socioeconômicos e étnico-raciais.

Michael Rutter (1978) estabeleceu um marco significativo na compreensão do autismo ao classificá-lo como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo. Rutter propôs uma definição baseada em quatro critérios distintos, sendo: a) atraso e desvio em interações sociais, não apenas ligados à deficiência intelectual; b) dificuldades de comunicação, novamente, não

of affective contact (KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact**. Nervous Children, Baltimore, 1943, p. 250).

apenas em função da deficiência intelectual associada; c) comportamentos atípicos, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; e d) os sintomas aparecem antes dos 30 meses de idade (Autismo e Realidade, 2015, s.p.).

A inovadora definição de Rutter, aliada à crescente produção de pesquisas científicas sobre autismo, exerceu influência crucial na elaboração do DSM-3 (1980). Nesta edição do manual, o autismo foi oficialmente reconhecido como uma condição distinta e colocado em uma nova categoria denominada transtorno invasivo do desenvolvimento (TID). Essa terminologia refletiu a realidade de que múltiplas áreas de funcionamento cerebral são afetadas não apenas pelo autismo. Dunker (2014) destaca que a classificação de transtornos mentais foi amplamente acolhida naquela época, levando à padronização da prática clínica, o que simplificou, em certa medida, as atividades dos profissionais de saúde mental, além de impulsionar a pesquisa científica.

De acordo com Hirdes (2009), na mesma época da publicação do DSM-3, surgiu um movimento de psiquiatria democrática que defendia o fechamento de manicômios e a restauração da cidadania daquelas que haviam passado anos em instituições de saúde mental.

Novos critérios foram avaliados para o diagnóstico do autismo em 1994. A avaliação foi realizada por meio de um estudo internacional multicêntrico, onde mais de mil casos foram estudados por mais de 100 avaliadores clínicos e, para evitar uma confusão entre pesquisadores e clínicos, os sistemas de classificação DSM-4 e CID-10 foram harmonizados, estabelecendo uma equivalência. A quarta revisão ocorreu para atender às demandas de aprimoramento e qualidade das informações, resultando em um manual mais claro e com maior rigor científico (Alarcón e Freeman, 2015).

Nesta edição, o autismo está classificado na categoria de transtorno globais do desenvolvimento, que engloba também o Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento (cartilha DSM-5 e o diagnóstico do TEA).

Vale ressaltar que em 2007, a ONU oficializou o dia 2 de abril como dia Mundial da Conscientização do Autismo, com o objetivo de despertar a atenção da população em geral para a relevância de compreender e tratar esse transtorno, que atualmente impacta mais de 70

milhões de indivíduos em todo mundo e mais de 2 milhões de pessoas no Brasil de acordo com a organização mundial da saúde³.

Em 2013, o DSM-5 estabeleceu padrões para as características abrangentes do transtorno do espectro do autismo, criando critérios de diagnóstico uniformes e simplificando a detecção do autismo. Outra questão importante, foi a fusão do Transtorno Autista, do Transtorno de Asperger e do Transtorno Global do Desenvolvimento no Transtorno do Espectro Autista. Os sintomas, anteriormente diagnosticados de maneira independente, são agora considerados como um contínuo único de dificuldades com variações que vão desde leves até severas. Desta maneira, não há mais justificativa para diagnósticos dissociados.

Essa mudança foi implementada para melhorar a sensibilidade e a especificidade dos critérios para o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista e para identificar alvos mais focados de tratamento para os prejuízos específicos observados (DSM-5, 2014).

Desta forma, os critérios para diagnosticar o transtorno do espectro do autismo foram subdivididos em quatro categorias, sendo: a) déficits persistentes em comunicação e interação social; b) padrões repetitivos e interesses restritos de comportamento e atividades; c) presença dos sintomas em idade precoce da vida e em contextos sociais, e d) sintomas em conjunto devem limitar a funcionalidade da criança, por exemplo, a funcionalidade acadêmica ou social (cartilha DSM-5 e o diagnóstico do TEA).

Por fim, em 2022, a mais recente edição da CID-11, adota a mesma abordagem proposta pelo DSM-5. Ela passa a utilizar a terminologia Transtorno do Espectro do Autismo, abrangendo todos os diagnósticos anteriormente designados como Transtorno Global do Desenvolvimento.

Pelo breve exposto, as principais características comportamentais que delineiam o Transtorno do Espectro do Autismo englobam déficits substanciais no desenvolvimento das interações sociais e da comunicação. Segundo Schmidt (2013, p. 13), o “TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando déficit nas dimensões sociocomunicativa e comportamental”. Tendo em mente que essas dimensões são indissociáveis.

³ Para chamar a atenção para esse transtorno e despertar o interesse da sociedade, em 2007 a ONU instituiu o dia 2 de abril – como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo. Esse ato, pelo seu simbolismo, abriu possibilidades para um maior diálogo entre as famílias, profissionais da área e os próprios indivíduos com autismo (AUTISMO E REALIDADE, 2015, s.p.).

Segundo a Associação Americana de Psiquiatria,

o transtorno do espectro do autismo (TEA) refere-se a qualquer um de um grupo de transtornos com início que ocorre tipicamente durante os anos pré-escolares e caracterizado por dificuldades de comunicação e interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades (APA, 2023, tradução nossa)⁴.

Os déficits relacionados à interação social, comunicação e comportamento no espectro do autismo podem apresentar-se em diversos níveis distintos, sendo classificados como leve, moderado e severo (Cunha, 2015).

As manifestações dos déficits do autismo são observáveis no dia a dia das crianças, como exemplo, a dificuldade em estabelecer relações com indivíduos que estejam no mesmo patamar de desenvolvimento. Os mais jovens geralmente demonstram pouco interesse em formar amizades, enquanto os mais velhos podem manifestar o desejo de amizade, porém ainda enfrentam obstáculos para compreender certas convenções da interação humana. Em resumo, pode ocorrer uma falta de iniciativa espontânea para atividades compartilhadas, combinada com uma ausência de reciprocidade social evidente na preferência por atividades solitárias ou em usar os outros como meros instrumentos ou auxílios. Frequentemente, perceber e considerar os sentimentos dos outros é um desafio. É comum que indivíduos autistas ignorem seus pares, incluindo familiares (cartilha DSM-5 e o diagnóstico do TEA).

No que diz respeito ao comprometimento da comunicação, são observados déficits tanto na linguagem verbal quanto na linguagem não-verbal, podendo ocorrer atraso no desenvolvimento da linguagem falada ou mesmo a sua completa ausência. Outra característica notável no autismo é o déficit comportamental, onde se encaixa a necessidade do indivíduo autista estabelecer uma rotina rígida, qualquer mudança trivial manifestam elevada resistência ou sofrimento. Há também os movimentos repetitivos e estereotipados, presentes na maioria dos casos. “[...] É também comum se observar crianças autistas fascinadas por certos estímulos visuais, como luzes piscando e reflexos de espelho bem como tendo certas aversões ou preferências por gostos, cheiros e texturas específicas [...]” (Silva e Mulick, 2009, p. 120).

As características mencionadas manifestam-se antes dos três anos de idade. De acordo com o DSM-5 TR, em 20% dos casos, os pais relatam um progresso adequado nos

⁴ *Autism spectrum disorder (ASD) refers any one of a group of disorders with an onset typically occurring during the preschool years and characterized by difficulties with social communication and social interaction and restricted and repetitive patterns in behaviors, interests, and activities (APA, 2023).*

primeiros e segundos anos de vida. A família começa a notar alterações no desenvolvimento quando ocorrem atrasos na evolução da linguagem (verbal e não verbal), comportamentos repetitivos, sensibilidades sensoriais e atrasos no desenvolvimento motor.

Diante do exposto, é distinto que o transtorno do espectro do autismo não se apresenta de forma linear, visto que não existe uma fórmula para distinguir as características associadas ao autismo. Reconhecer uma criança com autismo envolve a compreensão de que essas características são indissociáveis, podendo ou não se manifestar de acordo com a intensidade de cada caso. É preciso reconhecer cada característica, já que estas não emergem de maneira uniforme para todos; cada situação é única, resultando em que nenhuma criança autista seja igual a outra.

2 A proteção legal do direito à educação das crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro do Autista: legislação e políticas públicas de inclusão

A educação é um “direito de todo ser humano como condição necessária para ele usufruir de outros direitos constituídos numa sociedade democrática” (GADOTTI, 2005, p. 1). Ao estabelecer, no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, o direito à educação como direito social, e ao afirmá-lo no artigo 205 como um direito universal e um compromisso tanto do Estado quanto da família, com promoção e incentivo da sociedade, visando "o pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para a cidadania e sua capacitação para o trabalho", o Estado brasileiro reconhece a substancialidade do tema e a sua responsabilidade em proteger os direitos fundamentais e sociais para todos os cidadãos, especialmente o que estão em estado de vulnerabilidade.

Ainda no âmbito da Constituição Federal, o artigo 3º, inciso IV, assegura a igualdade e a não discriminação como valores essenciais para a construção de uma sociedade justa e solidária, vejamos: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Isso implica que o Estado brasileiro deve proporcionar igualdade de oportunidades e recursos, independentemente de origem, raça, gênero, cor, idade ou outras formas de discriminação, garantindo a dignidade da pessoa humana.

É evidente que a noção de igualdade abordada aqui frequentemente se distancia da realidade vivenciada. Dentro desse contexto, é essencial buscar algo mais profundo do que uma mera igualdade formal, que se limita à uniformidade de tratamento perante a lei. A abrangência

da igualdade deve espelhar na clássica lição de Aristóteles, “onde devemos tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade” (1997, p.228).

Ao buscar preservar o direito à diversidade e erradicar as desigualdades injustificadas, simplesmente rechaçar a "discriminação negativa" não se mostra como uma abordagem abrangente o suficiente para eliminar as disparidades existentes na sociedade (Moíses, 2018). Torna-se, portanto, igualmente necessário fomentar a implementação de medidas de "discriminação positiva" ou de "ações afirmativas".

Em síntese, trata-se de políticas e de mecanismos de inclusão concebidos por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito (GOMES, 2001, p. 40).

Sob essa ótica, qualquer medida cujo propósito principal seja promover a inclusão social, política ou econômica de um grupo de minorias, ao estabelecer um tratamento jurídico diferenciado, é classificada como uma ação afirmativa.

As ações afirmativas têm como objetivo alcançar a plena concretização da igualdade e da dignidade humana. Para concretizar tal objetivo, tanto o Estado quanto a sociedade devem unir esforços, combatendo práticas discriminatórias e internalizando a ideia de que a própria noção de igualdade inclui, de forma intrínseca, o reconhecimento e a valorização da diversidade. Assim, é essencial assegurar que indivíduos de diferentes origens recebam o apoio necessário para equipararem-se aos demais (Moíses, 2018).

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva configura como uma ação afirmativa com o propósito de assegurar um ensino de qualidade e eficaz aos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, incluindo aqueles que vivenciam o transtorno do espectro do autismo.

A promoção da educação inclusiva também encontra respaldo no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069/90, em seu art. 54, inciso III, onde determina que é dever do Estado garantir à criança e ao adolescente “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/96, corrobora em seu art. 4º, inciso III, a responsabilidade do Estado em prover atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Esse atendimento deve ser oferecido de

maneira transversal, abarcando todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, com preferência pela integração desses estudantes na rede regular de ensino. Além disso, no capítulo V, dedicado à educação especial, em seu art. 59, estabelece a obrigação dos sistemas de ensino em garantir que os estudantes com necessidades especiais sejam atendidos devidamente com

currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Diante dessas perspectivas, fica claro o quanto a inclusão é essencial no processo de reconhecimento de qualquer criança com necessidade educacional especial. Apesar da proteção legal que garante o direito à educação para essas crianças, é necessário transformar essa garantia em uma realidade prática que seja adaptada às suas capacidades específicas.

Na Teoria das Capacidades de Nussbaum, destaca-se a importância de garantir que todos os indivíduos tenham acesso às capacidades básicas necessárias para exercer sua cidadania e preservar sua dignidade. Nussbaum identifica um conjunto de capacidades fundamentais, como educação, saúde, liberdade de expressão, participação política e acesso a recursos econômicos, que são vitais para permitir que os indivíduos desenvolvam suas capacidades dentro de seu potencial. Essa abordagem garante que cada indivíduo, sem exceção, tenha a oportunidade de viver uma vida digna, de acordo com suas capacidades.

Com relação à proteção dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, o Brasil promulgou a Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012, regulamentada pelo Decreto n.º 8.368, de 2 de dezembro de 2014, onde institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo, representando um marco importante na proteção e promoção dos direitos dessas pessoas no país.

No artigo 3º, IV, alínea “a” da referida lei, combinado com o parágrafo único, há uma disposição expressa que garante a inclusão e o direito ao acompanhante com especialização, vejamos:

Art. 3 São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

(...)

IV – o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

(...)

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (BRASIL, 2012).

Vale ressaltar que o custo do atendimento especializado para o estudante autista será incorporado aos custos da instituição de ensino, tanto pública quanto particular, não sendo permitido repassar qualquer despesa decorrente da educação especial à família do estudante (MEC, 2013). Ainda, “o gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 a 20 salários-mínimos” (BRASIL, 2012).

Para avigorar a política de educação inclusiva, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei n.º 13.005/2014, estabelece que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem assegurar o atendimento às necessidades específicas na educação especial, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.

A meta 4 do PNE tem por objetivo:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

A meta 5 do PNE, fortalece o apoio “a alfabetização das pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas, sem estabelecimento de terminalidade temporal” (BRASIL, 2014)

Em 2015, foi instituída a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei n.º 13.146/15), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. A LBI foi criada para estabelecer bases sólidas e oferecer suporte às ações afirmativas e inclusivas, com o propósito de promover a igualdade e garantir o exercício dos direitos da pessoa com deficiência.

Se voltando para o direito à educação, o art. 28 da Lei, estabelece que incube ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar acompanhar e avaliar questões relacionadas as ações afirmativas e inclusivas.

Dando continuidade à evolução das políticas de inclusão, em 2020, foi sancionada a Lei n.º 13.977, que estabelece a emissão da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CipTEA). Essa norma recebeu o nome de Romeo Mion, em homenagem ao filho do ator e apresentador Marcos Mion, que se dedica diariamente à defesa dos direitos das pessoas autistas. A lei também assegura às pessoas com espectro uma “atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social” (BRASIL, 2020).

Toda essa política de inclusão tem resultado em uma ampliação significativa do acesso das crianças com Transtorno do Espectro do Autismo à educação básica. De acordo com o último censo escolar, em 2021, quase 300 mil alunos com autismo estavam matriculados nos ensinos infantil, fundamental o médio nas redes públicas de ensino. Isso representa um aumento de 280% em comparação com o ano de 2017, quando havia 77 mil alunos com autismo matriculados.

Esse crescimento demonstra o avanço na promoção da inclusão e no acesso à educação para essa parcela da população. No entanto, educadores e especialistas destacam que, apesar desse progresso, os números ainda representam apenas uma fração do universo de pessoas com autismo que deveriam ter acesso à sala de aula. Estima-se que no Brasil existam 1,5 milhão de pessoas com autismo.

A partir do que foi exposto, é evidente que houve significativos progressos na consolidação do direito à educação das pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo no Brasil, graças à implementação de políticas públicas direcionadas à inclusão nas instituições de ensinos.

No entanto, cabe refletir: será que o Poder Público cumpre de forma concreta os dispositivos presentes nos artigos? É possível garantir a inclusão, acesso, permanência e participação efetiva de crianças e adolescentes com espectro do autismo na rede de ensino básico? A inclusão que a lei evidencia é exercida socialmente?

3 Educação transformando realidades: criando um novo amanhã para crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro do Autismo

Para compreender que a inclusão na escola regular vai além da mera matrícula do aluno, é necessário reconhecer que escola deve proporcionar acesso, acolhimento e garantir a permanência da criança e do adolescente no espectro do autismo no ambiente educacional.

Segundo Cunha (2019, p. 23), “[...] a educação nas escolas inclusivas, independentemente do grau de severidade, deve ser vivenciada individualmente na sala de recursos e na sala de ensino comum, favorecendo a sociabilidade, porque incluir é aprender junto”.

Nesse contexto, não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas sim a escola que, ciente de sua missão, se adapta para atender às necessidades do aluno, transformando-se progressivamente em um ambiente verdadeiramente inclusivo. Pois, a educação especial é concebida para capacitar o aluno com necessidades educacionais especiais a alcançar os objetivos da educação geral, como construção da cidadania e a formação da personalidade.

Não há dúvidas de que a escola tem um papel fundamental na formação da sociedade e, por conseguinte, na promoção de uma educação democrática e emancipatória. O seu compromisso não limita apenas à transmissão de conhecimento acadêmico, vai muito além, alcançando o coração da construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária.

A Teoria dos Arranjos Institucionais de Amartya Sen, sustenta que a presença de instituições democráticas e inclusivas, como as escolas, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento equitativo e sustentável, que tem relação intrínseca com a qualidade de vida e o bem-estar da sociedade.

Contudo, a educação escolar é uma empreitada complexa que requer que o educador tenha um profundo entendimento das habilidades e potencialidades do aluno. Isso é essencial para garantir que a aprendizagem seja verdadeiramente significativa, adaptada e efetiva às necessidades individuais de cada aluno.

O bom preparo profissional possibilita ao educador isenção necessária para avaliar a conduta do aluno e da família no auxílio da recondução das intervenções, quando elas não alcançam os resultados esperados no ambiente familiar ou na escola (CUNHA, 2019, p.90).

Contudo, Paulo Coelho aborda a presença de obstáculos epistemológicos que frequentemente interpõem no caminho dos educadores. A resistência à aceitação de novas teorias e conceitos, especialmente quando se trata da riqueza da diversidade cultural, das vidas de pessoas com deficiências e daqueles que são agraciados com o dom da neurodiversidade. Pois, as mentes humanas, com suas zonas de conforto e paradigmas estabelecidos, muitas vezes hesitam em abraçar a expansão do conhecimento, do novo, o que poderia, de fato, enriquecer a compreensão do mundo e aumentar a empatia para com o próximo.

Nesse sentido, promover a capacitação dos professores e adotar práticas inovadoras são alicerces para efetivar uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, “todos temos algum tipo de incapacidade de maneira permanente ou transitória, inclusive relacionadas às diferentes fases do desenvolvimento humano (Nussbaum, 2014. p.60). A formação contínua dos educadores desempenha um papel central, permitindo que eles adquiram as competências necessárias para atender às diversas necessidades dos estudantes, incluindo aqueles com deficiências ou necessidades educacionais especiais. Essa capacitação não se limita apenas à compreensão das abordagens pedagógicas, mas também envolve o desenvolvimento de sensibilidade e empatia, essenciais para criar um ambiente acolhedor e inclusivo.

É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel - chave nos programas de necessidades educacionais especiais. Deve ser adaptada uma formação inicial não categorizada, abrangendo todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 27).

Além dos obstáculos epistemológicos e da falta de capacitação dos educadores, a promoção da educação especial sob a perspectiva da educação inclusiva depara com a questão da acessibilidade nos espaços escolares. Muitas vezes, deficiências físicas e tecnológicas nas instalações escolares se tornam barreiras tangíveis que dificultam o pleno acesso e participação dos alunos com necessidades especiais. A ausência de rampas adequadas, equipamentos de tecnologia assistiva e adaptações físicas impede que esses estudantes tenham igualdade de oportunidades no ambiente educacional, gerando uma falsa inclusão.

Uma escola bem estruturada, que prioriza a personalização do ensino, utiliza tecnologias assistivas e cria ambientes que valorizam a diversidade, não apenas oferece benefícios aos alunos com necessidades especiais, mas estende esses benefícios a toda comunidade escolar. A educação inclusiva não é apenas uma aspiração, mas uma realidade alcançável por meio do compromisso com a capacitação e a inovação educacional. “A atribuição do educador é a de promover e dispor de uma série de condições educacionais em ambientes expressamente preparados” (Cunha, 2019, p.34).

Mesmo diante dos problemas apresentados, e a falta de investimento do Poder Público, a educação especial na perspectiva inclusiva desempenha um papel fundamental na vida das crianças e adolescentes com espectro do autismo, pois representa não apenas uma porta de entrada para o conhecimento, mas também um caminho para a inclusão social e o

desenvolvimento integral desses indivíduos, que tem a oportunidade de criar um novo amanhã, onde as barreiras sejam superadas e onde cada criança, independentemente de suas características individuais, tenha a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

A educação especial inclusiva reconhece que cada criança é única, com necessidades, habilidades e desafios singulares. Ela valoriza a diversidade e promove a personalização do ensino, adaptando as práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas de cada aluno autista. Isso não apenas maximiza seu aprendizado, mas também contribui para o fortalecimento de sua autoestima e senso de pertencimento.

Além disso, a educação especial inclusiva não se limita apenas à sala de aula; ela se estende para além dos muros da escola, envolvendo toda a comunidade. Ao criar ambientes inclusivos e acolhedores, a sociedade passa a valorizar e respeitar a diversidade, o que, por sua vez, prepara o terreno para transformar realidades.

Conclusão

Este estudo teve como objetivo a análise da proteção legal do direito à educação das pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, destacando a relevância da educação como instrumento capaz de moldar de forma positiva a vida dessas crianças e adolescentes, contribuindo para a construção de um novo amanhã.

É evidente o progresso na legislação que assegura o direito à educação especial na perspectiva inclusiva para pessoas com necessidades educacionais especiais, em particular crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro do Autismo. É importante destacar que essas leis fornecem diretrizes claras sobre a inclusão e ressaltam a relevância desse princípio tanto para a sociedade em geral quanto para a vida das pessoas com autistas.

Os desafios enfrentados na área da educação especial são de grande magnitude. Além das barreiras epistemológicas e da falta de capacitação dos educadores, defrontamo-nos com questões cruciais de acessibilidade nos ambientes escolares, bem como a carência de recursos tecnológicos e tecnologias assistivas. Não obstante, a busca por uma educação inclusiva persiste através das batalhas travadas por pais, especialista, educadores e na elaboração de políticas públicas inclusivas apropriadas para realidade vivenciada no país.

O acesso ao direito à educação inclusiva, juntamente com todos os recursos necessários, é de importância primordial para indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo, transcendendo a mera categoria de um direito social fundamental. Trata-se,

igualmente, de uma questão relacionada à saúde, cidadania, dignidade e ao desenvolvimento, representando a garantia de um mínimo existencial e de uma qualidade de vida superior tanto para a pessoa com espectro do autismo quanto para sua família.

REFERÊNCIAS

ALARCON G, Renato D.; FREEMAN, Arthur M. Rutas ontológicas de la nosología psiquiátrica: ¿Cómo se llegó al DSM-5? Rev Neuropsiquiatr, Lima, v. 78, nº1, enero 2015.

ARISTÓTELES. Política. 3. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1997.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA (APA). Disponível em: <https://www.apa.org/topics/autism-spectrum-disorder>. Acesso em: Ago/2023

_____. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais- DSM. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: [s. n.], 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: Ago/2023

_____. **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.

_____. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

_____. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2021.** Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências.

CUNHA, Eugenio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família.** 6º ed. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2019

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: Ago/2023.

DSM-5 e o Diagnóstico de TEA. Disponível em: file:///C:/Users/zcnoe/Downloads/Cartilha_DSM5_12.2020_ed_final.pdf. Acesso em: Ago/2023

DUNKER, Christian Ingo Lenz. **Questões entre a psicanálise e o DSM. J. psicanal.,** São Paulo, v. 47, n. 87, p. 79-107, dez. 2014.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não-formal.** 2005.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. **Revista de Informação Legislativa,** nº 151, Brasília: jul./set. 2001.

HIRDES, Alice. **A reforma psiquiátrica no Brasil: uma (re) visão.** Ciência & Saúde Coletiva, v. 14, n. 1, p. 297-305, 2009.

KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact.** Nervous Children, Baltimore, 1943

NUSSBAUM, Martha. C. **Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano.** Trad. Albino Santos Marques. Barcelona: Paidós, 2014.

Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

REVISTA AUTISMO E REALIDADE. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/>. Acesso em: Ago/2023

Resolução nº4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. MEC; Brasília, DF, 2009.

REYMÃO, Ana Elizabeth Neirão. CEBOLÃO, Karla Azevedo. AMARTYA SEN E O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO. **Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas**. 2017.

RUTTER M. Diagnosis and definitions of childhood autism. *J Autism Dev Disord* 1978;8(2):139-61.

SANTOS, Érika Neder dos. **Educação Inclusiva na Ação Direta de Inconstitucionalidade 5.357: uma análise à luz da teoria das capacidades de Martha Nussbaun**. 2022.

Secretaria de Estado de Saúde. Autismo afeta cerca de 1% da população. Disponível em: <https://www.saude.mg.gov.br/component/gmg/story/6884-autismo-afeta-cerca-de-1-da-populacao>. Acesso em: agosto/2023

SILVA, Micheline. MULICK, James A. Diagnosticando o Transtorno Autista: Aspectos Fundamentais e Considerações Práticas. Psicologia ciência e profissão, 2009.

SCHMIDT, Carlo. Autismo, educação e transdisciplinaridade. Campinas, SP: Papirus, 2013.

TAMANABA A.C.; PERISSINOTO, J. CHIARI, B.M. Evolução da criança autista a partir da resposta materna do Autism Behavior Checklist. Pró-Fono R. Atualização Científica. V 20, PP 165-170.2008.

Submetido em 02.08.2023

Aceito em 22.08.2023