

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES**  
**URI**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEDU**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA CRIANÇA COM**  
**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

**DAIANE STIVANIN TRES**

**Frederico Westphalen**

**2025**

**DAIANE STIVANIN TRES**

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA CRIANÇA COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Dissertação, apresentada ao Curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) - *Campus* de Frederico Westphalen - como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Cesar Riboli

**Frederico Westphalen  
2025**

T73e Tres, Daiane Stivanin

A educação especial e inclusiva na perspectiva da criança com transtorno do espectro autista / Daiane Stivanin Tres. – 2025.  
58 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen, 2025.

Orientador: Dr. Cesar Riboli.

1. Educação inclusiva. 2. Autismo. 3. Políticas públicas educacionais. 4. Inclusão escolar. 5. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. I. Riboli, Cesar. II. Título.

CDU 37

Catálogo na fonte: Bibliotecária Karol de Rosso Strasburger CRB 10/2687

## **IDENTIFICAÇÃO**

### **Instituição de Ensino/Unidade**

URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus de Frederico Westphalen/RS

Rua Assis Brasil, nº 709, Bairro Itapagé, CEP: 98400-000 Frederico Westphalen/RS.

### **Direção do Campus**

Diretora Geral: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisabete Cerutti

Diretora Acadêmica: Prof. Dr. Carlos Eduardo Blanco Linares

Diretor Administrativo: Prof. Me. Alzenir José de Vargas

### **Departamento/Curso**

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação -  
Mestrado e Doutorado em Educação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luci Mary Duso Pacheco

### **Orientador**

Prof. Dr. Cesar Riboli

### **Mestrando**

Daiane Stivanin Tres

### **Temática**

Políticas Públicas e Transtorno Altista.

## SUMÁRIO

RESUMO .....	5
1 INTRODUÇÃO .....	6
1.1 Metodologia .....	8
1.2 Estado do conhecimento .....	10
2 POLÍTICAS PÚBLICAS .....	24
3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA.....	31
3.1 Aspectos históricos no Brasil .....	35
3.2 Educação Especial .....	39
3.3 Educação Inclusiva.....	41
4 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	45
5 DA PROTEÇÃO INTEGRAL NO ECA .....	48
6 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	54
REFERÊNCIAS.....	55

## RESUMO

A dissertação foi produzida no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, Mestrado e Doutorado da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, Campus de Frederico Westphalen, RS, está vinculada a Linha de Pesquisa de Políticas Públicas Educacionais e Gestão da Educação, integra o Grupo de Pesquisa Educação, Direito e Sociedade. A pesquisa centra-se no compromisso de pensar a Educação Especial e Inclusiva da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), em diálogo com os princípios de dignidade humana, equidade e proteção integral garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O principal objetivo é investigar as políticas de Educação Especial e Inclusiva na perspectiva da criança com TEA, buscando evidenciar como essas políticas efetivam o princípio da proteção integral, conforme previsto no ECA. O estudo é guiado pela seguinte pergunta-problema: Quais políticas públicas de Educação Especial e Inclusiva têm sido implementadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista, e de que maneira essas políticas asseguram a efetividade do princípio da proteção integral previsto no ECA? Este estudo utiliza uma metodologia de natureza bibliográfica, com uma perspectiva qualitativa quanto, configurando-se como uma investigação exploratória e descritiva. Os resultados obtidos demonstraram que o ordenamento jurídico brasileiro dispõe de um arcabouço normativo robusto, com destaque para a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 12.764/2012, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e o próprio ECA. Todavia, verificou-se que a existência de garantias legais não tem sido suficiente para assegurar, de forma plena, a inclusão escolar e social das crianças com TEA. Persistem entraves significativos, como a insuficiência de recursos materiais, a carência de formação docente continuada, a fragmentação das políticas públicas e as barreiras culturais ainda presentes no ambiente escolar. Dessa forma, a hipótese de que a efetivação do direito à educação inclusiva não ocorre de modo integral, apesar do reconhecimento jurídico, foi confirmada.

**Palavras-Chave:** Políticas públicas, educação inclusiva, TEA, ECA.

## 1 INTRODUÇÃO

Falar sobre educação inclusiva é, antes de tudo, falar sobre o direito de cada criança de ser reconhecida, respeitada e acolhida em sua singularidade. É acreditar que a escola deve ser um espaço onde todas as infâncias cabem, especialmente aquelas que, por muito tempo, foram invisibilizadas ou marginalizadas.

Esta pesquisa nasce desse compromisso: o de pensar a Educação Especial e Inclusiva com Transtorno do Espectro Autista (TEA), em diálogo com os princípios de dignidade, equidade e proteção integral garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A proposta aqui é olhar para além das leis e diretrizes – embora elas sejam fundamentais e buscar compreender o que de fato tem sido feito para garantir que as crianças com TEA estejam não somente nas escolas, mas também presentes, participantes e aprendendo em ambientes que as acolham de verdade. O ponto de partida é simples, mas potente: escutar, observar e refletir sobre como essas crianças vivem a escola e como as políticas públicas têm respondido – ou não – às suas necessidades e direitos.

Esta investigação pertence ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), vinculada à Linha de Pesquisa “Políticas Públicas Educacionais e Gestão da Educação”. Além disso, conecta-se ao projeto “Educação, Direito e Sociedade”, reforçando a intenção de contribuir com uma educação que vá além do discurso e se comprometa, de fato, com a inclusão.

A escolha do tema está profundamente conectada à trajetória da pesquisadora, pedagoga com especializações em Psicopedagogia e Educação Infantil, e que, desde 2008, atua na rede pública de ensino. Ao longo dos anos, a convivência com crianças com diferentes formas de ser, sentir e aprender despertou inquietações, afetos e o desejo de compreender melhor como a escola pode se transformar para, de fato, incluir. Essas vivências não somente trouxeram perguntas, como também provocaram um olhar mais sensível para as brechas entre o que está escrito na lei e o que acontece na prática.

Foi nesse cenário, repleto de desafios e esperanças, que nasceu a vontade de investigar: Quais políticas públicas de Educação Especial e Inclusiva têm sido implementadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista, e de que maneira essas políticas asseguram a efetividade do princípio da proteção integral previsto no ECA? Essa é a pergunta/problema que guia a pesquisa, na tentativa de entender como as diretrizes educacionais se materializam – ou não – no cotidiano escolar.

A proposta desta dissertação foi, portanto, olhar com atenção para as políticas públicas voltadas à inclusão de crianças com TEA e refletir sobre como essas ações contribuem para a vivência de uma educação que acolhe e respeita. O objetivo geral é investigar essas políticas na perspectiva das próprias crianças, com foco na efetivação do princípio da proteção integral. A pesquisa busca, entre outros pontos, analisar o que dizem as leis, compreender as práticas institucionais e identificar quais caminhos ainda precisam ser construídos.

Ao longo dos últimos anos, o Brasil tem avançado no campo normativo da inclusão. Leis como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), Lei Brasileira de Inclusão (nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei nº 12.764/2012), entre outras, expressam compromissos importantes com a diversidade e a equidade. No entanto, no chão das escolas, persistem muitos obstáculos: profissionais ainda despreparados, falta de recursos, desconhecimento sobre o autismo e uma cultura escolar que, muitas vezes, ainda não reconhece a diferença como valor. Conforme destaca Romeu Kazumi Sassaki, a inclusão não se concretiza apenas por meio de leis ou matrículas, mas exige mudanças profundas nas atitudes, na formação dos profissionais e na organização da escola, de modo que a diversidade seja efetivamente reconhecida e valorizada.

Nesse sentido, a relevância desta pesquisa é evidente. No plano social, propõe uma escuta verdadeira das infâncias e o fortalecimento de uma escola que respeite todas as formas de ser criança. No campo político, oferece subsídios para revisar e aprimorar políticas públicas que, por vezes, ficam somente no papel. E no universo acadêmico, contribui com a produção de conhecimento crítico e sensível, capaz de transformar realidades.

Mais do que um trabalho acadêmico, esta pesquisa é uma tomada de posição: a favor de uma escola onde todas as crianças possam existir com plenitude, brincar,

aprender, expressar-se e sentir-se pertencentes. É um chamado à responsabilidade coletiva – de educadores, gestores, famílias, pesquisadores e do Estado – para que os direitos das crianças com TEA deixem de ser promessas e tornem-se, de fato, experiências vividas.

## **1.1 Metodologia**

Este estudo utiliza uma metodologia de natureza bibliográfica, com uma perspectiva tanto qualitativa quanto quantitativa, configurando-se como uma investigação exploratória e descritiva. O foco da pesquisa, que investiga a eficácia das políticas de Educação Especial e Inclusiva para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), baseia-se no princípio da proteção integral estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Essa escolha temática surge de uma preocupação prática e teórica da autora, que se apoia em sua experiência profissional e acadêmica.

O principal objetivo é investigar as políticas de Educação Especial e Inclusiva na perspectiva da criança com TEA, buscando evidenciar se e como essas políticas efetivam o princípio da proteção integral, conforme previsto no ECA. O estudo é guiado pela seguinte pergunta-problema: Quais políticas públicas de Educação Especial e Inclusiva têm sido implementadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista, e de que maneira essas políticas asseguram a efetividade do princípio da proteção integral previsto no ECA? A partir dessa questão, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos: analisar as políticas públicas educacionais sob uma perspectiva teórica; compreender a Educação Especial e Inclusiva enquanto política pública; identificar os dispositivos normativos voltados à proteção do estudante com TEA; e avaliar, com base no ECA, se essas políticas garantem a efetivação do princípio da proteção integral.

Para atingir esse objetivo, o estudo foi conduzido por meio de uma pesquisa bibliográfica sistemática, selecionando cuidadosamente fontes científicas de referência teórica, documentos legais (leis de políticas públicas) e as produções acadêmicas publicadas de 2019 a 2023. As pesquisas foram conduzidas principalmente a partir de bases de conhecimento e dados respeitáveis, como o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e a plataforma SciELO. Empregaram-

se descritores como "Políticas públicas", "Educação inclusiva", "Transtorno do Espectro Autista (TEA)", "ECA" e "Proteção integral". Os critérios de relevância temática, atualidade e pertinência teórica ao problema de pesquisa foram utilizados na seleção das fontes, todas com ligação com a temática.

Em termos de análise de informações e dados, a metodologia aderiu aos princípios da abordagem quali-quantitativa. A dimensão quantitativa foi empregada para medir a presença e o alcance das políticas inclusivas na literatura, ao passo que a abordagem qualitativa possibilitou uma análise mais detalhada dos conteúdos, identificando significados, discursos e interpretações que evidenciam as práticas institucionais e pedagógicas voltadas à inclusão de crianças com TEA. Essa abordagem metodológica integrada possibilitou uma perspectiva mais abrangente e crítica da realidade em estudo, conectando a análise normativa, os dados objetivos e as consequências sociais do assunto.

A pesquisa qualitativa, conforme destaca Minayo (2001), busca compreender os significados que as pessoas atribuem às suas experiências, mergulhando no universo subjetivo dos indivíduos, onde se encontram valores, crenças, atitudes e emoções. Diferente da pesquisa quantitativa, que privilegia números e generalizações, a abordagem qualitativa valoriza a escuta atenta, a observação sensível e a interpretação cuidadosa dos fenômenos sociais. Essa perspectiva permite ao pesquisador não somente coletar dados, mas construir sentido junto aos sujeitos, respeitando seus contextos e realidades. Assim, a pesquisa qualitativa se configura como uma ferramenta potente para revelar dimensões profundas da vida humana, muitas vezes invisíveis aos métodos tradicionais.

Nesta pesquisa, optou-se pela análise de conteúdo como técnica para interpretação dos dados, por entender que ela possibilita uma leitura aprofundada das falas, textos e registros, indo além da superfície das palavras. A proposta é identificar sentidos, padrões e categorias que emergem dos discursos, respeitando o contexto em que foram produzidos. Conforme explica Bardin (2011, p. 47), "a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens".

Ademais, uma abordagem interpretativa guiou o estudo, fundamentada em marcos teóricos da Educação Inclusiva, dos Direitos da Criança e das Políticas Públicas. Optar por combinar dados bibliográficos com indicadores quantitativos e análises qualitativas revelou-se uma estratégia eficaz para entender não só a presença formal das políticas educacionais inclusivas, mas também sua eficácia na promoção do princípio da proteção integral. Assim, a metodologia empregada assegurou rigor analítico e possibilitou um aprofundamento teórico e prático a respeito da inclusão de crianças com TEA no âmbito das escolas públicas brasileiras.

## **1.2 Estado do conhecimento**

Este tópico da pesquisa visa demonstrar o estágio atual das pesquisas existentes sobre a temática de pesquisa escolhida para a construção da Dissertação do Mestrado em Educação, vinculado à Linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação.

A construção do Estado do Conhecimento se mostra de vital importância para uma pesquisa que preza pela fidelidade, coerência e originalidade. As formas de demonstração dependem da criatividade de cada pesquisador, contudo a finalidade e o propósito não destoam de algo relacionado identificação dos registros de produções técnicas e científicas de determinada temática, implicando em uma catalogação dos dados e dos registros que viabilizem a distinção das pesquisas existentes com aquela que se pretende produzir.

Para a construção do Estado do Conhecimento é indispensável a busca em fontes oficiais e confiáveis, neste sentido, para Morisini; Santos; Bitencourt (2021, p. 25), “No Brasil, a Educação Superior é centralizada no governo federal, e a produção é gestada e avaliada com a coordenação da CAPES, num sistema que integra a comunidade científica da área, que cria e acompanha todo o processo”. Assim, esta será a fonte basilar das buscas para a construção do Estado do Conhecimento na presente pesquisa.

A inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional é um dos maiores desafios e, ao mesmo tempo, uma das maiores conquistas da educação contemporânea. A educação inclusiva, especialmente no que se refere as crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista - TEA, tem sido amplamente

discutida em diversos contextos e áreas do saber, incluindo a educação, a psicologia, a saúde e as políticas públicas.

No Brasil, as políticas públicas voltadas para a inclusão de alunos com TEA nas escolas regulares têm se expandido ao longo das últimas décadas, sendo respaldadas por um conjunto de legislações que garantem direitos fundamentais, como a Constituição Brasileira, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA.

O conceito de proteção integral, presente no ECA, afirma que crianças e adolescentes têm o direito a uma educação de qualidade, que respeite suas necessidades e potencialidades, assegurando-lhes um desenvolvimento completo e igualitário. No entanto, apesar dos avanços legislativos e das políticas públicas implementadas, a inclusão de alunos com TEA continua a ser um desafio significativo nas escolas brasileiras. Estudos apontam que a efetividade dessas políticas depende não somente da adaptação das estruturas físicas e pedagógicas, mas também da formação continuada dos educadores, do apoio psicológico e da criação de estratégias de ensino mais personalizadas.

O objetivo deste estado de conhecimento é analisar as principais políticas públicas e abordagens educacionais voltadas para a inclusão de alunos com TEA, destacando os avanços, os desafios persistentes e as lacunas na literatura. A partir disso, busca-se contribuir para a compreensão das necessidades de aperfeiçoamento das práticas educativas e das políticas públicas, com vistas a garantir um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e capaz de atender a todos os estudantes, independentemente de suas condições cognitivas e sociais.

O Estado do Conhecimento possibilitou a realização de uma pesquisa científica com grande cuidado e rigor metodológico em cada fase de elaboração e análise. Através do estado do conhecimento, após fazer uma análise, leitura flutuante dos textos e identificação da relevância com a pesquisa em questão, pode-se ter uma visão ampliada da mobilidade do objeto da investigação. Este rastreamento é possível através dos catálogos produzidos pelas universidades e disponíveis em vários repositórios.

A elaboração do Estado do Conhecimento foi fundamentada na obra "Estado do Conhecimento: teoria e prática", de Marília Morosini. Conforme Morosini, o Estado do Conhecimento "envolve a identificação, registro e categorização que promovem

reflexão e síntese sobre a produção científica em uma área específica, dentro de um determinado período, reunindo periódicos, teses, dissertações e livros sobre um tema específico” (Morosini, 2021, p. 23). A realização deste estudo bibliográfico teve metodologia de análise qualitativa e com enfoque descritivo. Pesquisou-se dissertações e teses através do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e, também, artigos nos Periódicos CAPES/MEC, no período de 2019 a 2023. Para isso foram utilizados os seguintes descritores: Políticas públicas, Educação inclusiva, TEA, ECA e Proteção Integral.

Neste sentido, destaca-se a importância de construção do Estado de Conhecimento relacionado ao tema da pesquisa para que fosse possível ter uma noção de assuntos que já foram pesquisados relacionados ao tema de pesquisa, bem como bases teóricas e metodológicas, ideias que foram defendidas e várias outras informações que serviram de base para cada um dos trabalhos pesquisados.

O tema objeto de análise da pesquisa é “Educação Especial e Inclusiva na perspectiva da criança com Transtorno do Espectro Autista”. A partir do tema escolhido foram selecionados cinco descritores para serem pesquisados: políticas públicas, políticas públicas e educação inclusiva, políticas públicas e educação inclusiva e TEA, políticas públicas e educação inclusiva, TEA e ECA, políticas públicas e educação inclusiva, TEA, ECA e proteção integral.

A pesquisa com os descritores foi realizada no ano de 2024, realizando-se as buscas no banco de dados Catálogo de teses e dissertações CAPES, disponível no endereço eletrônico: (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!>) e na plataforma SciELO, disponível no endereço eletrônico: <https://scielo.org/pt/>. As buscas foram realizadas com e sem refinamento, resultando nos números e dados a seguir apresentados.

Os critérios de refinamento utilizados foram os últimos cinco anos para os quatro primeiros descritores, nível de mestrado, grande área de conhecimento “Ciências Humanas” e área de conhecimento “Educação”.

#### **a) Descritor - Políticas públicas**

A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados nas buscas realizadas com e sem refinamento, do descritor “Políticas Públicas”, resultando nos números e dados a seguir apresentados na Tabela 01.

Tabela - 01 - Descritor - Políticas públicas

<b>Descritor</b>	<b>Data da pesquisa</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Teses</b>	<b>Artigos SciElo</b>
Políticas públicas (sem refinamento)	18/10/2023	51.825	15.591	7.729
“Políticas públicas” (com refinamento)	20/05/2024	1.106	524	837

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciElo.

Conforme demonstrado na tabela, para o descritor “Políticas públicas”, foram encontrados cinquenta e um mil, oitocentos e vinte e cinco trabalhos de dissertação, quinze mil quinhentos e noventa e um teses e sete mil quinhentos e trinta e sete artigos publicados no SciElo.

Quando realizada a busca com refinamento “Políticas públicas”, foram encontrados mil cento e seis dissertações, quinhentos e vinte e quatro teses e oitocentos e trinta e sete artigos SciElo.

A busca revelou um volume elevado de publicações quando não houve refinamento, refletindo a abrangência e popularidade do tema “Políticas públicas” na área educacional. Após aplicar os critérios de refinamento (últimos cinco anos, nível de mestrado, área de Educação nas Ciências Humanas), houve uma redução significativa na quantidade de resultados, indicando uma delimitação temática mais específica e alinhada ao foco da pesquisa.

### **b) Descritor - Políticas públicas e educação inclusiva**

A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados na busca realizada com o indicador “Políticas públicas e educação inclusiva”, esta realizada com e sem refinamento. Os resultados encontrados foram os seguintes.

Tabela - 02 - Descritor - Políticas públicas e educação inclusiva

<b>Descritor</b>	<b>Data da pesquisa</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Teses</b>	<b>Artigos SciElo</b>
------------------	-------------------------	---------------------	--------------	-----------------------

Políticas públicas, Educação inclusiva. (sem refinamento)	18/10/2023	431	87	62
Políticas públicas, Educação inclusiva. (com refinamento)	20/05/2024	120	23	3

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciElo.

Conforme evidenciado na tabela, para o descritor “Políticas públicas e educação especial”, foram encontrados quatrocentos e trinta e um trabalhos de dissertação, oitenta e sete teses e sete e sessenta e dois artigos SciElo. A busca sem refinamento apresenta um número razoável de trabalhos, indicando que a temática já é explorada, mas não de forma necessariamente focada.

Quando realizada a busca com refinamento “Políticas públicas e educação especial”, foram encontradas cento e vinte dissertações, vinte e três teses e três artigos SciElo. Com os critérios de refinamento aplicados (últimos cinco anos, nível de mestrado, grande área “Ciências Humanas”, área “Educação”), o número de resultados caiu bastante, principalmente nos artigos, evidenciando pouca produção recente e específica sobre a junção dos dois temas.

Isso reforça a pertinência da pesquisa atual, que trata da inclusão educacional de alunos com TEA no contexto de políticas públicas, dentro de um recorte mais preciso e contemporâneo.

### **c) Descritor - Transtorno do Espectro Autista**

A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados na busca realizada no banco de dados CAPES e SciElo, com e sem refinamento, utilizando-se como base o descritor “Transtorno do espectro autista, resultando nos seguintes números.

Tabela 03 - Descritor - Transtorno do Espectro Autista

Descritor	Data da pesquisa	Dissertações	Teses	Artigos SciElo
Transtorno do Espectro Autista (sem refinamento)	18/10/2023	923	254	332
Transtorno do Espectro Autista (com refinamento)	20/05/2024	168	39	42

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciElo.

Conforme descrito na tabela, para o descritor “Transtorno do espectro Autista”, foram encontrados novecentos e vinte e três trabalhos de dissertação, duzentos e cinquenta e quatro teses e trezentos e trinta e dois artigos. O volume de trabalhos encontrados sem refinamento é expressivo, indicando que o TEA é um tema amplamente pesquisado nas áreas da educação, saúde e ciências humanas.

Quando realizada a busca com refinamento “Transtorno do Espectro Autista”, foram encontradas cento e sessenta e oito dissertações, trinta e nove teses e quarenta e dois artigos SciElo. Com o refinamento aplicado, observa-se uma redução significativa nos resultados, revelando que há menos produções recentes e específicas sobre TEA dentro dos critérios definidos (recorte temporal, nível acadêmico e área do conhecimento).

A diferença entre os números reforça a necessidade de aprofundar investigações atuais e contextualizadas sobre o TEA, especialmente quando vinculado à educação inclusiva e políticas públicas.

#### **d) Descritores - Políticas públicas e Transtorno do Espectro Autista**

A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados na pesquisa realizada no banco de dados de referência, com e sem refinamento, para o descritor “**Políticas públicas e Transtorno do Espectro Autista**” resultando nos seguintes números.

Tabela 04- Descritor - Políticas públicas e Transtorno do Espectro Autista

Descritor	Data da pesquisa	Dissertações	Teses	Artigos SciElo
Políticas públicas e Transtorno do Autista (sem refinamento)	18/10/2023	20	0	11
Políticas públicas e Transtorno do Autista (com refinamento)	20/05/2024	2	0	5

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciElo.

Como demonstrado na tabela acima, para os descritores “Políticas públicas e Transtorno do Espectro Autista”, foram encontrados vinte trabalhos de dissertação, zero teses e onze artigos SciElo. O número de publicações sobre políticas públicas relacionadas ao TEA é muito reduzido, mesmo sem refinamento.

Quando realizada a busca com refinamento “Políticas públicas e transtorno do espectro autista”, foram encontradas duas dissertações, zero teses e cinco artigos SciElo. Com os critérios mais específicos, os resultados tornam-se ainda mais escassos. Isso evidencia uma lacuna significativa na produção científica recente sobre essa intersecção temática, reforçando a originalidade e relevância da presente pesquisa ao abordar essa área pouco explorada.

#### **e) Descritores - Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista**

A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados na pesquisa realizada no banco de dados com o descritor “Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista”, com e sem refinamento, resultando nos seguintes números.

Tabela 05 - Descritor - Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Autista

Descritor	Data da pesquisa	Dissertações	Teses	Artigos SciElo
Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista. (sem refinamento)	18/10/2023	81	7	2
Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista. (com refinamento)	20/05/2024	14	1	1

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciElo.

Conforme consta da tabela, os descritores “Educação inclusiva e transtorno do espectro autista”, foram encontrados oitenta e um trabalhos de dissertação, sete teses e dois artigos SciElo. Quando realizada a busca com refinamento “Educação inclusiva e transtorno do espectro autista” foram encontradas quatorze dissertações, uma tese e um artigo SciElo. A quantidade de estudos identificados é baixa em ambos os casos, com e sem refinamento, especialmente no que diz respeito a teses e artigos.

Os resultados mostram que, embora o tema da educação inclusiva para estudantes com TEA seja relevante, ele ainda não tem sido amplamente investigado na literatura acadêmica recente com os critérios específicos utilizados. Essa escassez evidencia uma importante oportunidade de contribuição científica, justificando a necessidade da pesquisa proposta.

#### **f) Descritores - Políticas públicas, Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista**

A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados na pesquisa realizada no banco de dados de referência, utilizando-se o descritor “Políticas públicas, Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista”, com e sem refinamento, resultando nos seguintes dados e números demonstrados.

Tabela 06 - Descritor - Políticas públicas, Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Autista

Descritor	Data da pesquisa	Dissertações	Teses	Artigos SciElo
Políticas públicas, Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista. (sem refinamento)	18/10/2023	3	2	0
Políticas públicas, Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista. (com refinamento)	20/05/2024	0	1	0

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciElo.

Os resultados mostram uma produção científica extremamente limitada sobre essa combinação específica de descritores. A tabela acima construída, demonstra que utilizando os descritores Políticas públicas, Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista foram encontrados três trabalhos de dissertação, duas teses e zero artigos SciElo. Quando realizada a busca com refinamento Políticas públicas, Educação inclusiva e Transtorno do Espectro Autista foram encontradas uma tese, zero dissertações e zero artigos SciElo, o que demonstra uma ausência quase total de estudos recentes e específicos sobre essa temática.

Esses dados reforçam a originalidade e relevância acadêmica da pesquisa, posicionando-a como uma importante contribuição para o avanço do conhecimento sobre inclusão de alunos com TEA nas políticas públicas educacionais.

### **g) Descritores - Políticas públicas e ECA**

A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados na pesquisa realizada no banco de dados, com e sem refinamento, resultando nos seguintes quantitativos de números.

Tabela 07 - Descritores: Políticas públicas e ECA

Descritor	Data da pesquisa	Dissertações
Políticas públicas e ECA. (sem refinamento)	18/10/2023	98
Políticas públicas e ECA. (com refinamento)	20/05/2024	0

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciELO.

Conforme consta da tabela, o descritor “Políticas públicas e ECA”, foram encontrados noventa e oito trabalhos de dissertação, quinze teses e zero artigos SciELO. A busca sem refinamento retornou uma quantidade modesta de dissertações e teses, indicando que há algum interesse acadêmico na relação entre políticas públicas e os direitos da criança e do adolescente.

Quando realizada a busca com refinamento “Políticas públicas e ECA”, foram encontradas zero dissertações, uma tese e zero artigos SciELO. Com o refinamento aplicado, a produção praticamente desaparece, com nenhuma dissertação, apenas uma tese e nenhum artigo encontrado.

Esse cenário reforça a escassez de estudos recentes e aprofundados sobre a articulação entre o ECA e as políticas públicas educacionais, especialmente no contexto inclusivo, destacando a pertinência e originalidade da pesquisa em andamento.

#### **h) Descritores: Transtorno do Espectro Autista e proteção integral**

A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados na pesquisa realizada no banco de dados, com e sem refinamento, utilizando-se na busca o descritor “Transtorno do Espectro Autista e proteção integral” resultando nos seguintes números.

Tabela 08 - Descritores: Transtorno do Espectro Autista e proteção integral

Descritor	Data da pesquisa	Dissertações	Teses	Artigos SciELO
Transtorno do Espectro Autista e proteção integral (sem refinamento)	18/10/2023	0	0	0

Transtorno do Espectro Autista e proteção integral (com refinamento)	20/05/2024	0	0	0
--	------------	---	---	---

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciELO.

Conforme consta na tabela, os descritores “Transtorno do Espectro Autista e Proteção integral”, não foram encontrados trabalhos de dissertação, teses e artigos SciELO, com e sem refinamento. Isso demonstra uma falta significativa na pesquisa científica que liga o TEA ao conceito de proteção integral, conforme estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Tal ausência reforça a inédita contribuição e relevância da pesquisa proposta, ao abordar uma temática que ainda não foi explorada na literatura acadêmica disponível.

#### **i) Descritores - Políticas públicas, Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Autista, ECA e proteção integral**

Este descritor está diretamente relacionado ao problema de pesquisa, sendo de fundamental importância para caracterizar a originalidade da pesquisa. A tabela abaixo, apresenta os dados evidenciados na pesquisa realizada no banco de dados com o descritor “Políticas públicas, Educação Inclusiva, Transtorno do |Espectro Autista, ECA e proteção integral, pesquisa realizada com e sem refinamento, resultando nos seguintes números.

Tabela 09 - Descritores - Políticas públicas, Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Altista, ECA, Proteção integral

Descritor	Data da pesquisa	Dissertações	Teses	Artigos SciELO
Políticas públicas, Educação inclusiva, TEA, ECA, Proteção integral. (sem refinamento)	18/10/2023	0	0	0
Políticas públicas, Educação inclusiva, TEA, ECA, Proteção integral. (com refinamento)	20/05/2024	0	0	0

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciELO.

Conforme consta da tabela, os descritores “Políticas públicas, Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Altista, ECA, Proteção integral” não foram

encontrados trabalhos de dissertação, teses e artigos, com e sem refinamento. Tal resultado evidencia a originalidade da pesquisa e sua potência no prosseguimento.

Não foi possível identificar qualquer produção acadêmica que utilizasse este conjunto específico de descritores, tanto em sua forma integral quanto refinada.

Isso evidencia uma carência total na literatura científica que trate de maneira integrada os assuntos: políticas públicas, educação inclusiva, TEA, ECA e proteção integral. A falta completa de achados ressalta a novidade e singularidade da pesquisa, reafirmando sua relevância como uma contribuição científica inovadora no domínio da educação inclusiva e nas políticas públicas dirigidas a crianças com TEA.

#### **j) Trabalhos com alguma semelhança**

Com a realização das buscas, foram selecionados os trabalhos encontrados que possuem algum tipo de semelhança da temática com o objetivo da presente pesquisa, os quais estão demonstrados em tabela abaixo, sendo a seguir demonstrados.

Tabela 10 - Trabalhos com alguma semelhança

<b>Título</b>	<b>Tema - síntese</b>
POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE INCLUSÃO: RELATOS DE MÃES DE AUTISTAS NA REGIÃO DO ALTO TIETÊ. EDILENE SANCHEZ BAPTISTA	As políticas educacionais de inclusão para alunos com o Transtorno do Espectro Autista - TEA vêm se constituindo gradativamente no ensino brasileiro. Este estudo teve como objetivo verificar como as mães dos alunos que tem o TEA compreendem o processo de inclusão de seus filhos na escola a partir das Políticas Educacionais na perspectiva da Educação Inclusiva e identificar de que maneira essas políticas têm amparado o direito do aluno autista de acesso e permanência na escola. Por meio da verificação do conhecimento das mães sobre o TEA e sobre a Lei n. 12.764/2012, esta pesquisa visou também, identificar como ocorre o processo de participação cidadã a partir das Políticas Públicas em Educação no Alto Tietê. Para conhecermos os relatos

	das mães este estudo pautou-se numa pesquisa qualitativa com Análise de Conteúdo, utilizando entrevista semiestruturada.
PARA ALÉM DO DISCURSO OFICIAL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: POSSIBILIDADE DE (RE)PENSAR O PARADIGMA DE INCLUSÃO ESCOLAR PARA O EDUCANDO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA CIDADE DE MANAUS. RAIMUNDA MARIA MOREIRA DA SILVA	Este trabalho tem como objetivo repensar o paradigma da inclusão escolar para o educando com Transtorno do Espectro Autista no município de Manaus para além do discurso oficial das políticas públicas. O percurso desta pesquisa inicia-se com contextualização histórica da educação especial no Brasil, seguindo com a descrição da etiologia, conceituação, características comportamentais e incidência de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), incluídos nas classes comuns do ensino regular na cidade de Manaus.
EDUCANDOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS NO NORTE DO PARANÁ: DESAFIOS NA EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS INCLUSIVAS. WULLY ALTIERI DE SOUZA CASTELAR	O objetivo desta pesquisa foi analisar como as escolas públicas municipais dos anos iniciais do Ensino Fundamental de um município do norte do Paraná vêm efetuando sua política local conforme a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), instituída pela Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. A hipótese é de que ainda existem barreiras na implementação das políticas públicas inclusivas que não têm permitido que a inclusão desse público ocorra efetivamente nas escolas públicas municipais dos anos iniciais do Ensino Fundamental.
ESCOLAS ESPECIAIS EXCLUSIVAS PARA ESTUDANTES AUTISTAS: AÇÕES E TENSÕES POLÍTICAS E PRÁTICAS NO ESTADO DE SÃO PAULO. TATIANA SAMPAIO PAIXÃO	Essa pesquisa problematiza a incidência da matrícula e a permanência de estudantes com autismo em escolas especiais exclusivas no estado de São Paulo. Disserta sobre como as políticas subsidiam e constituem a escolarização de estudantes autistas e como os professores que atuam na escola especial exclusiva compreendem a inclusão e a pessoa autista. Trata-se de uma discussão relevante sobre práticas que ocorrem em todo o país e que encontram, no estado de São Paulo, maior visibilidade e onde o papel do estado e das instituições

	parceiras/conveniadas tensiona o desenvolvimento do projeto político pedagógico de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.
--	--

Fonte: tabela elaborada pela autora com fonte CAPES e SciELO.

Conforme restou evidenciado, a pesquisa está apta a prosseguir, restando demonstrado a sua originalidade, mostrando-se importante em termos de contribuição científica na área de educação os resultados.

Ao analisar os trabalhos selecionados percebemos que os mesmos possuem semelhanças relevantes com a proposta da presente pesquisa, especialmente no que diz respeito à temática da inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto das políticas públicas educacionais. O trabalho de Edilene Sanchez Baptista, por exemplo, enfoca as políticas educacionais de inclusão a partir da perspectiva das mães de alunos autistas, buscando compreender como elas percebem o processo de escolarização de seus filhos e de que maneira as políticas têm garantido o acesso e a permanência desses alunos nas escolas.

Já a pesquisa de Raimunda Maria Moreira da Silva propõe uma reflexão crítica sobre o paradigma da inclusão escolar, problematizando o distanciamento entre o discurso oficial das políticas públicas e a realidade vivenciada pelos alunos com TEA nas escolas de Manaus. Wully Altieri de Souza Castelar também aborda as dificuldades enfrentadas na efetivação das políticas inclusivas, analisando os desafios encontrados pelas escolas públicas municipais do norte do Paraná na implementação da Lei nº 12.764/2012, que trata da proteção dos direitos das pessoas com TEA. Por fim, o estudo de Tatiana Sampaio Paixão questiona a existência de escolas especiais exclusivas para estudantes autistas no estado de São Paulo, refletindo sobre as tensões entre as práticas institucionais e os princípios da educação inclusiva.

Todos esses trabalhos compartilham, portanto, o interesse comum em analisar a eficácia das políticas públicas voltadas à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), os obstáculos encontrados no cotidiano escolar e as implicações dessas políticas para os sujeitos envolvidos no processo educacional. Contudo, a presente pesquisa se diferencia ao integrar de forma articulada os descritores “Políticas Públicas”, “Educação Inclusiva”, “TEA”, “ECA” e “Proteção Integral”, propondo uma análise centrada na perspectiva da criança com autismo e evidenciando a originalidade da abordagem ao reunir aspectos legais, pedagógicos e

sociais de maneira interdependente. Essa combinação de elementos, ainda pouco explorada na literatura existente, reforça a importância e a contribuição científica do estudo em desenvolvimento.

Para sustentar essa proposta original, a dissertação apresenta uma estrutura acadêmica rigorosa, organizada para garantir a coerência lógica e o aprofundamento teórico-metodológico. O trabalho está dividido em capítulos que seguem a ordem clássica de uma dissertação de mestrado, contemplando desde a introdução do tema, passando pelo estado do conhecimento, definição do problema, objetivos, referencial teórico, metodologia, até a apresentação do cronograma e das referências utilizadas na fundamentação da pesquisa. Essa organização permite desenvolver de maneira sistemática os fundamentos que sustentam a análise e reafirmam a relevância da abordagem adotada.

O trabalho tem início com a introdução, na qual a autora contextualiza o objeto de estudo, apresenta sua trajetória profissional e acadêmica, justifica a escolha do tema e destaca a relevância social, científica e política da pesquisa. São delineados o problema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos e as questões norteadoras que guiam a investigação, com ênfase na análise das políticas públicas voltadas à inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), sob a perspectiva do princípio da proteção integral, conforme preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O segundo capítulo, referente ao Estado do Conhecimento, inclui o levantamento bibliográfico sistematizado das produções científicas sobre a temática, realizado por meio de buscas nas bases de dados da CAPES e SciELO, com foco nos descritores “políticas públicas”, “educação inclusiva”, “TEA”, “ECA” e “proteção integral”. Os resultados evidenciam a escassez de estudos que articulem de maneira integrada esses descritores, reafirmando a originalidade e a relevância da proposta da presente dissertação no cenário acadêmico atual.

No terceiro capítulo, intitulado tema, objetivos e problematização, a autora delimita com precisão o campo de investigação, apresenta os objetivos específicos e explicita a questão-problema central da pesquisa. Além disso, são propostas questões complementares que orientam a análise da efetividade das políticas públicas inclusivas em relação ao público infantil com TEA.

O Referencial Teórico, exposto no quarto capítulo, está organizado em três eixos fundamentais: a Educação Especial e Inclusiva, o Transtorno do Espectro Autista e o princípio da Proteção Integral previsto no ECA. Nessa seção, são apresentados os marcos legais, conceituais e históricos que sustentam a análise proposta, com base em documentos normativos nacionais e internacionais e em autores reconhecidos no campo da educação inclusiva, como Maria Teresa Mantoan. Destaca-se a articulação entre as diretrizes legais, os fundamentos teóricos e as práticas pedagógicas, evidenciando uma leitura crítica das políticas públicas educacionais.

O capítulo seguinte aborda a metodologia adotada, que se caracteriza por uma abordagem qualitativa, com elementos quantitativos complementares (quali-quantitativo), de natureza bibliográfica e descritiva. Justifica-se a escolha pela triangulação metodológica como estratégia para assegurar a profundidade e a abrangência da análise, articulando dados estatísticos com interpretações qualitativas acerca das práticas inclusivas e da efetividade das políticas públicas voltadas às crianças com TEA.

A dissertação é concluída com a apresentação do cronograma de execução da pesquisa e das referências bibliográficas que embasam teoricamente o estudo. Dessa forma, a estrutura da dissertação evidencia o comprometimento da autora com o rigor acadêmico, a clareza metodológica e a relevância social da temática abordada, contribuindo significativamente para o debate sobre políticas públicas educacionais, inclusão escolar e garantia de direitos de crianças com deficiência no Brasil.

## **2 POLÍTICAS PÚBLICAS**

Políticas públicas podem ser definidas como conjuntos de ações e decisões organizadas pelo Estado, por meio de seus diferentes órgãos e níveis de governo, visando atender às demandas da sociedade e promover o bem coletivo. Elas se expressam em programas, leis, normas e práticas institucionais que buscam enfrentar problemas sociais e melhorar as condições de vida da população. Conforme destaca Maria das Graças Rua, as políticas públicas correspondem às ações governamentais

planejadas e executadas com o objetivo de responder às necessidades sociais e orientar a atuação do Estado na resolução de problemas coletivos.

Segundo Muller e Surel (apud Baptista, 2019), políticas públicas são compreendidas como "programas de ação pública, isto é, dispositivos político-administrativos coordenados em torno de objetivos explícitos", constituindo processos que envolvem conflitos, estratégias e aprendizagem coletiva por parte dos atores sociais.

Nessa perspectiva e compreensão de políticas públicas, percebe-se a existência de um elo entre o estado e a sociedade, conforme refere Cesar Riboli:

As políticas públicas, em uma dimensão geral, significam o conjunto de ações de natureza estatal que tem como propósito assegurar a efetivação do bem-estar da população, contemplando o interesse público. Elas são as responsáveis pela ligação entre o Estado e a sociedade e decorrem de decisões políticas de governo. Podem ter origem constitucional ou em outras leis. Elas direcionam as ações dos governos, orientando um planejamento e seu desdobramento até a sua efetivação aos beneficiários (Riboli, 2021, p. 207).

As políticas públicas, conforme a definição citada, significam um conjunto de ações do Estado com o objetivo de assegurar o bem-estar de seu povo, sendo responsáveis por dar concretude às ações estatais a seus indivíduos enquanto beneficiários, elas podem ter como natureza jurídica o nascedouro constitucional ou em norma infraconstitucional.

Ainda, conforme comenta Celina Souza (2006), a política pública coloca o governo em ação, pois é nesse momento em que os planos de governo se transferem para a prática, podendo ser revistos e reavaliados conforme a necessidade, tendo em vista os benefícios que poderão gerar para a população ou comunidade onde serão implementadas.

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (Souza, 2006, p. 26).

A Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, estabelece o princípio da igualdade como um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito. Em seu artigo 5º, assegura que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza", reconhecendo a igualdade como direito fundamental e como dever do Estado. Essa igualdade não se limita ao tratamento formal idêntico, mas exige a implementação de políticas públicas que promovam a equidade, ou seja, ações específicas voltadas à superação de desigualdades históricas e sociais.

Logo a igualdade de tratamento deixa de ser apenas uma norma abstrata e passa a ser efetivada por meio de programas, ações afirmativas e políticas públicas que buscam garantir a todos os cidadãos as mesmas oportunidades de acesso à educação, saúde, trabalho e demais direitos sociais. Portanto, a Constituição não apenas garante o direito à igualdade como princípio jurídico, mas também impõe ao Estado a obrigação de transformá-lo em realidade concreta por meio de políticas públicas que combatam a exclusão e promovam a justiça social.

Diante do exposto, a inclusão social e educacional emerge como dimensão essencial da concretização do princípio da igualdade previsto na Constituição. A efetivação de políticas públicas inclusivas visa garantir o acesso, a permanência e a participação plena de grupos historicamente marginalizados, como pessoas com deficiência, no espaço público e, especialmente, no sistema educacional.

A Constituição de 1988, ao assegurar a dignidade da pessoa humana e a redução das desigualdades sociais como objetivos fundamentais da República (art. 3º), confere legitimidade à implementação de medidas específicas voltadas à inclusão. Tais ações incluem desde adaptações curriculares e acessibilidade física até a oferta de atendimento educacional especializado, conforme previsto em normas infraconstitucionais e políticas como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, estabelece os princípios fundamentais que norteiam a organização da educação no Brasil, dentre os quais destacam-se a promoção da igualdade e da inclusão educacional. A LDB determina que a educação deve ser um direito universal, assegurando a todos os indivíduos igualdade de condições para o acesso e a

permanência na escola, como preconizado no artigo 3º, inciso I, que enfatiza o pleno desenvolvimento do educando e a preparação para o exercício da cidadania.

Além disso, o artigo 4º, inciso III, reforça a necessidade de garantir igualdade de condições para o ingresso e a continuidade no ensino, constituindo um princípio basilar para a política educacional brasileira. A partir desse princípio, a LDB orienta as instituições educacionais a adotarem práticas que combatam as desigualdades e promovam a inclusão social, considerando as diversidades culturais, sociais e individuais dos alunos.

No que tange à inclusão de educandos com necessidades especiais, a LDB reserva atenção especial, recomendando que o atendimento a esses estudantes seja, preferencialmente, realizado na rede regular de ensino, com o suporte de recursos especializados, conforme disposto no artigo 58. Tal dispositivo indica um avanço significativo no campo educacional, pois reconhece a importância da inclusão como mecanismo para garantir o direito à educação em igualdade de condições, respeitando as diferenças e promovendo a integração social dos alunos com deficiências. Dessa forma, a LDB expressa um compromisso com a construção de um sistema educacional que valorize a diversidade, assegure a equidade e contribua para a formação integral dos educandos, preparando-os para a vida em sociedade e para o exercício da cidadania plena.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146/2015, representa um marco jurídico fundamental na promoção da igualdade de direitos para as pessoas com deficiência no Brasil. Fundamentada nos princípios da dignidade, autonomia, respeito às diferenças e, sobretudo, da igualdade de oportunidades, a LBI busca assegurar a plena participação social e o exercício dos direitos humanos em condições equiparadas às demais pessoas.

No artigo 3º, a lei explicita que a política pública deve pautar-se pela eliminação de qualquer forma de discriminação, estereótipos ou preconceitos, reafirmando o compromisso com a inclusão social e a participação efetiva em todos os aspectos da vida. Esse dispositivo demonstra a intenção do legislador de não apenas garantir a igualdade formal, mas promover uma igualdade substancial, que considera as condições particulares das pessoas com deficiência.

Complementando, o artigo 4º da LBI veda expressamente qualquer distinção, exclusão ou restrição que limite o reconhecimento e o exercício dos direitos humanos

e liberdades fundamentais em igualdade de condições. Essa vedação evidencia o caráter intransigente da norma em face da discriminação, fortalecendo mecanismos legais para o combate às barreiras, sejam elas físicas, comunicacionais, atitudinais ou institucionais.

Assim, a LBI, em consonância com a Constituição Federal e a LDB, reforça o paradigma da inclusão, deslocando o enfoque da mera acessibilidade para o pleno acesso e participação das pessoas com deficiência em todos os espaços sociais, educacionais, culturais e econômicos. O reconhecimento da igualdade de direitos como princípio basilar da LBI constitui um avanço significativo na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Com base na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, é possível perceber um avanço significativo na consolidação do princípio da igualdade e da proteção integral. Ao reconhecer a pessoa com TEA como pessoa com deficiência, a lei garante o acesso pleno a direitos fundamentais, como saúde, educação, trabalho, dignidade e inclusão social, em igualdade de condições com os demais cidadãos. Essa equiparação assegura que o indivíduo com autismo não seja apenas assistido, mas efetivamente incluído na sociedade, com os meios necessários para seu pleno desenvolvimento.

Dessa forma, a norma reafirma o compromisso do Estado brasileiro com a proteção integral, ao prever atendimento multiprofissional e intersetorial, assegurando não apenas a existência, mas a convivência digna, respeitosa e participativa da pessoa com TEA em todos os espaços sociais.

Nesse mesmo sentido, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, reforça o princípio da equidade ao estabelecer metas que visam à universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado para crianças e adolescentes com deficiência, incluindo aquelas com Transtorno do Espectro Autista. A Meta 4 do plano destaca a necessidade de garantir esse atendimento, preferencialmente na rede regular de ensino, promovendo, assim, a inclusão escolar e combatendo práticas excludentes.

O PNE também prevê estratégias como a formação continuada de professores em educação inclusiva, a implementação de salas de recursos multifuncionais e a adaptação curricular, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência,

o desenvolvimento e a aprendizagem efetiva dos alunos com TEA. Assim, ao lado da Lei nº 12.764/2012, o PNE atua como um instrumento fundamental na promoção da igualdade de oportunidades e da educação como direito universal, reafirmando o compromisso do Estado com a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Ampliando esse conjunto normativo nacional, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959, reforça o compromisso internacional com a proteção integral da infância, ao reconhecer que toda criança deve usufruir de direitos fundamentais sem qualquer forma de discriminação, independentemente de raça, religião, origem social ou condição física ou mental.

No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa declaração adquire relevância particular, pois assegura que crianças com necessidades específicas, como as com autismo, tenham direito à atenção especial, à educação adaptada e ao desenvolvimento pleno de suas capacidades (Princípios 5 e 7). O reconhecimento da igualdade de direitos entre todas as crianças, ainda que com diferentes níveis de funcionalidade, reforça o dever do Estado e da sociedade de garantir acesso a serviços de saúde, educação, proteção e inclusão social. Assim, a Declaração estabelece fundamentos ético-jurídicos que amparam as legislações nacionais, como a Lei nº 12.764/2012 e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), que visam assegurar às crianças com autismo condições equitativas de participação e aprendizado, promovendo uma sociedade mais justa, inclusiva e sensível às diversidades da infância.

Entre os principais marcos legais voltados à proteção da infância no Brasil, destaca-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, representa um marco legal na consolidação dos direitos da infância e da adolescência no Brasil, assegurando, entre outros princípios fundamentais, a igualdade de acesso a direitos e a inclusão social de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, mentais, sociais ou econômicas.

O ECA estabelece, em seu artigo 3º, que a criança e o adolescente têm todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata o estatuto, devendo usufruir desses direitos com liberdade, dignidade e respeito às suas diferenças. No caso específico das crianças com

Transtorno do Espectro Autista (TEA), a legislação reforça a necessidade de garantir atendimento especializado, acesso à educação inclusiva e participação plena na sociedade, em consonância com os princípios da Lei nº 12.764/2012 e da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

Ao assegurar a prioridade absoluta no atendimento e no desenvolvimento dessas crianças, o ECA reafirma o compromisso do Estado com uma política pública voltada à equidade, reconhecendo que a efetivação da igualdade passa pela garantia de condições justas e específicas para aqueles que mais precisam.

Diante do exposto, é possível afirmar que as políticas públicas exercem um papel fundamental na promoção da igualdade de direitos e na inclusão social e educacional das pessoas com Transtorno do Espectro Autista. A Constituição Federal de 1988, juntamente com marcos legais como a Lei nº 12.764/2012, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a LDB (Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), configura um arcabouço normativo sólido que assegura não apenas o reconhecimento formal dos direitos das pessoas com deficiência, mas também a efetiva implementação de medidas que visem sua plena participação na sociedade.

Complementadas por instrumentos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos da Criança e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, essas normas reforçam o compromisso do Estado e da sociedade com a equidade, a dignidade e a justiça social. Assim, garantir a inclusão de pessoas com TEA por meio de políticas públicas eficazes e integradas não é apenas um imperativo legal, mas um dever ético e civilizatório que contribui para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e inclusiva.

As crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) têm seus direitos assegurados por um conjunto de legislações brasileiras que visam garantir a inclusão, a acessibilidade e a dignidade no ambiente escolar. A Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, reconhece a pessoa com TEA como pessoa com deficiência, garantindo-lhe acesso aos direitos previstos na legislação brasileira, especialmente no que se refere à educação. Já o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reforça a obrigatoriedade da educação inclusiva, sem discriminação e com igualdade de condições, assegurando que as crianças com TEA

sejam matriculadas em escolas regulares com o suporte necessário para seu desenvolvimento.

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/1996) orienta o sistema educacional a promover o atendimento especializado aos estudantes com necessidades educacionais específicas, de forma complementar ao ensino regular. Esse atendimento envolve o uso de materiais pedagógicos adaptados, estratégias individualizadas de ensino e o apoio de professores capacitados para lidar com os diferentes modos de aprendizagem. Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) destaca o direito à educação como um dever do Estado, assegurando que nenhuma criança seja privada do acesso à escola.

Outro aspecto fundamental é o direito ao transporte escolar acessível, adaptado às necessidades da criança com TEA, garantindo que ela possa frequentar o ambiente escolar com segurança e conforto. A infraestrutura das instituições de ensino também deve ser adequada, com acessibilidade arquitetônica e ambientes preparados para acolher alunos com diferentes tipos de deficiência. Todos esses direitos contribuem para uma educação mais justa, humanizada e inclusiva, que valoriza a singularidade de cada criança e promove o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

### **3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA**

Neste capítulo é tratado da Educação Especial e Inclusiva, tendo como objetivo apresentar e discutir as duas modalidades educacionais que, juntas, buscam garantir o direito à aprendizagem e à participação de todos os estudantes, respeitando suas singularidades e promovendo a equidade no ambiente escolar.

A educação especial é tradicionalmente compreendida como um conjunto de serviços, recursos e estratégias pedagógicas voltados a atender estudantes que apresentam deficiências, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Segundo Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), a educação especial deve estar articulada ao ensino comum, atuando de forma complementar para identificar e eliminar barreiras que dificultem o processo de aprendizagem e participação, assegurando a permanência e o sucesso dos alunos na escola regular.

Já a educação inclusiva, por sua vez, representa uma abordagem mais ampla e transformadora, ela reconhece a diversidade como um valor fundamental do processo educativo e busca a construção de escolas capazes de acolher e garantir a participação plena de todos os estudantes. Para Mônica Pereira dos Santos (2002), a educação inclusiva vai além do atendimento a um grupo específico, promovendo a reorganização das práticas pedagógicas, currículos e relações institucionais para superar as barreiras que impedem a aprendizagem e o pertencimento de todos, configurando-se como um compromisso ético, político e pedagógico em favor da equidade e da democracia escolar.

A educação especial e inclusiva é um direito fundamental assegurado pelo ordenamento jurídico brasileiro, alicerçado nos princípios de equidade, dignidade da pessoa humana e justiça social. Para garantir sua efetividade, as diretrizes nacionais, orientações normativas definidas pelo poder público, padronizam e orientam políticas e práticas em âmbito nacional.

No plano normativo, os principais marcos legais que asseguram esse direito são a Constituição Federal de 1988, que garante a educação como direito de todos e dever do Estado e da família; no contexto educacional, as diretrizes estabelecem princípios, objetivos e parâmetros previstos que estão previstos Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), assegurando qualidade, inclusão e equidade nos sistemas de ensino em todo o país. o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), que reforça a prioridade absoluta à infância e adolescência; a Lei nº 7.853/1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social e estabelece sanções a condutas discriminatórias; a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que promove a acessibilidade e a participação plena; a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro

Autista; e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que define as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, garantindo a efetivação do princípio da educação inclusiva em todo o território nacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece metas e estratégias para garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, em consonância com o princípio da educação inclusiva. Nesse contexto, as Diretrizes Nacionais - previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) - orientam e padronizam políticas educacionais em todo o território brasileiro, definindo princípios, objetivos e parâmetros que asseguram qualidade, equidade e respeito à diversidade. Entre os atos normativos complementares, destaca-se a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, que regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica, garantindo suporte complementar e recursos de acessibilidade; e a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que desafia os sistemas de ensino a se organizarem para incluir efetivamente os alunos e atender às suas necessidades educacionais especiais, promovendo adaptações curriculares e formação docente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as etapas da educação básica, assegurando que as práticas pedagógicas contemplem a diversidade e favoreçam a inclusão. Cada um desses instrumentos - PNE, diretrizes da LDB, resoluções do CNE e BNCC - atua de forma articulada, reforçando a obrigatoriedade legal e o compromisso social com a construção de um sistema educacional acessível, inclusivo e de qualidade para todos.

Cada um desses marcos legais desempenha papel essencial na consolidação da educação inclusiva no Brasil. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Entre os princípios norteadores do ensino, previstos no artigo 206, destacam-se a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a garantia de padrão de qualidade. Especificamente, o artigo 208, inciso III, assegura o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência,

preferencialmente na rede regular de ensino", instituindo, portanto, a base para a inclusão escolar como política pública.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) reforça a prioridade absoluta à infância e à adolescência, assegurando-lhes proteção integral, acesso à educação e atendimento especializado sempre que necessário. A Lei nº 7.853/1989 institui o apoio às pessoas com deficiência, dispõe sobre sua integração social e prevê sanções para condutas discriminatórias, sendo um marco na defesa de seus direitos. Já a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) regulamenta e amplia os direitos das pessoas com deficiência, garantindo acessibilidade física, comunicacional e pedagógica. A Lei nº 12.764/2012, por sua vez, reconhece a pessoa com Transtorno do Espectro Autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, assegurando atendimento especializado e inclusão escolar. Por fim, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 orienta a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica, estabelecendo diretrizes para que a inclusão seja efetiva, com recursos e estratégias pedagógicas adequadas.

A Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, aprofunda essa garantia ao tratar da educação especial como modalidade de ensino destinada a educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Segundo o artigo 58 da LDB, a educação especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, respeitando-se as necessidades específicas dos estudantes. O artigo 59 da mesma lei impõe aos sistemas de ensino a obrigação de adotar currículos, métodos, recursos e organização apropriados; garantir terminalidade específica para alunos que não atingirem os níveis exigidos para conclusão do ensino fundamental; e assegurar formação docente especializada, bem como o acesso à educação profissional e ao ensino superior.

Cada uma dessas normativas representa um avanço significativo na garantia e na implementação do direito à educação inclusiva no país. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil com status de emenda constitucional, estabelece princípios e obrigações para assegurar a plena participação das pessoas com deficiência na sociedade, incluindo o direito a uma educação sem barreiras. O Decreto nº 6.571/2008 regulamenta o atendimento educacional especializado (AEE) e define sua oferta complementar ou suplementar à

escolarização, garantindo que ocorra preferencialmente na rede regular de ensino. O Decreto nº 7.611/2011 dispõe sobre a educação especial, reforçando a obrigatoriedade da matrícula de alunos com deficiência nas escolas regulares e assegurando serviços e recursos de acessibilidade. Já a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) consolida e amplia direitos, garantindo não apenas o acesso e a permanência na escola, mas também a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais, para que a inclusão seja efetiva e sustentável.

Um resgate histórico permite compreender como as transformações sociais, políticas e culturais influenciaram a forma como as pessoas com deficiência, especialmente as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), foram sendo progressivamente incluídas no sistema educacional.

Ao refletir sobre essa evolução, busca-se evidenciar os avanços e desafios enfrentados ao longo do tempo, contextualizando o surgimento e o desenvolvimento das políticas públicas inclusivas. Essa análise histórica é fundamental para compreender o cenário atual, no qual a inclusão escolar é pautada pelo princípio da equidade e da proteção integral, estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e por uma legislação específica que reconhece os direitos educacionais das pessoas com deficiência como parte de um projeto mais amplo de justiça social.

### **3.1 Aspectos históricos no Brasil**

A Educação Inclusiva continua sendo um grande desafio, apesar das transformações ao longo da história do Brasil, particularmente no que diz respeito às mudanças educacionais. Não se trata apenas de incluir o indivíduo com deficiência em salas de aula convencionais, mas também de promover a inclusão social, criar conexões efetivas que promovam o tratamento equitativo entre os alunos, sem limitações, para garantir a inclusão de todos no ambiente escolar e social.

A inclusão de indivíduos com deficiência na educação do Brasil atravessou várias etapas ao longo dos anos, espelhando mudanças sociais, políticas e culturais. Historicamente, as pessoas com deficiência foram vistas de maneiras bastante diversas, refletindo os valores e crenças de cada época.

Segundo Silva (2010), no período medieval, as crianças que nasciam com algum tipo de deficiência frequentemente enfrentam rejeição por parte de suas famílias. Naquela época, a deficiência era muitas vezes associada a ideias de maldição ou castigo divino, o que levava as famílias a abandonarem essas crianças, em muitos casos até deixando-as em valetas ou à própria sorte. Esse contexto de exclusão e marginalização revela o quanto a sociedade medieval não compreendia as deficiências como uma condição humana, mas sim como algo que deveria ser eliminado ou escondido.

Com a disseminação do Cristianismo na Europa, especialmente a partir da Alta Idade Média (séculos V a X), a atitude em relação às pessoas com deficiência começou a mudar, ainda que de forma limitada. Conforme relata Silva (2010), as crianças com deficiência, que antes eram frequentemente abandonadas, passaram a ser resgatadas pela Igreja, que assumiu o papel de retirá-las das ruas. No entanto, essa ação não era motivada por uma compreensão humanitária da deficiência, mas pela crença de que essas crianças estavam sob influência demoníaca e precisavam ser salvas. Essa interpretação da diferença humana estava fortemente vinculada às crenças religiosas predominantes na época, que associavam comportamentos e condições consideradas anormais à presença do mal ou ao castigo divino, como analisa Michel Foucault.

Cabia aos padres, como representantes da Igreja, interceder para "purificar" suas almas por meio de rituais religiosos. Na realidade, embora a Igreja tenha promovido uma certa proteção para essas crianças, elas continuavam a ser vistas com um misto de compaixão e medo, sendo muitas vezes marginalizadas.

A deficiência ainda era entendida dentro de uma visão religiosa de culpa e pecado, em vez de uma condição que requeresse compreensão e apoio. Assim, mesmo com a intervenção da Igreja, o tratamento dado às pessoas com deficiência permanecia repleto de preconceitos e exclusão social. Essa visão contribuiu para processos de estigmatização e segregação ao longo da história, pois as pessoas com deficiência eram frequentemente percebidas como incapazes ou inferiores dentro da organização social, conforme discutido por Maria Teresa Eglér Mantoan.

Durante o período medieval, que se estendeu aproximadamente do século V ao século XV, o crescimento populacional foi acompanhado por um aumento significativo de doenças e epidemias, o que resultou em um maior número de casos

de crianças com deficiência. Naquele contexto histórico, as deficiências eram interpretadas sob uma perspectiva fortemente influenciada por crenças religiosas e supersticiosas.

Essas crianças eram frequentemente submetidas a sessões de exorcismo e rituais de benção, com o objetivo de "expulsar os demônios" que se acreditava habitaram nelas. A sociedade medieval via a deficiência como um castigo divino, consequência de pecados ou de uma suposta maldição, reforçando a marginalização e a exclusão dessas pessoas. O tratamento dado a elas, ao invés de ser baseado em cuidados médicos ou compreensão, era fortemente influenciado por crenças religiosas que perpetuavam o preconceito e o sofrimento dessas crianças.

Elas tinham um papel a desempenhar, e, de certo modo, sua condição lhes conferia uma posição dentro do tecido social. Assim, apesar de serem diferentes, não eram completamente marginalizadas ou excluídas, mas inseridas de uma maneira particular, com funções e significados próprios atribuídos pela sociedade da época.

Com o passar do tempo, especialmente durante o Renascimento, entre meados do século XIV e o final do século XVII, a influência da Igreja começou a diminuir e os valores antropocêntricos ganharam força. Esse período marcou uma mudança significativa na maneira como o ser humano era valorizado e compreendido, com ênfase na dignidade e no potencial racional e criativo de cada indivíduo. A deficiência, antes interpretada exclusivamente sob uma perspectiva religiosa de pecado ou castigo divino, passou a ser entendida em termos mais sociais e médicos. Embora essa transformação não tenha ocorrido de forma imediata, ela abriu espaço para uma visão mais humanizada, na qual o sofrimento e as condições de vida das pessoas com deficiência começaram a ser analisados de maneira mais científica e empática, priorizando suas necessidades e o respeito à sua dignidade. Esse movimento histórico marcou o início de transformações na compreensão social da deficiência, que gradualmente passou de interpretações místicas e assistencialistas para perspectivas mais científicas e sociais, processo descrito por Romeu Kazumi Sassaki ao analisar a evolução das concepções sobre deficiência.

Na contemporaneidade, impulsionadas pelas demandas do capitalismo, as pessoas com deficiência passaram a ser vistas como potenciais integrantes produtivos da sociedade. No Brasil, essa lógica se intensificou, especialmente a partir do século XIX, quando surgiram preocupações com a educação de pessoas com

deficiência, ainda que em instituições segregacionistas. Nessas instituições, o atendimento segregado visava separá-las do restante da população, mas com o tempo evoluiu para a prática da integração social, na qual as pessoas com deficiência passaram a ser incluídas em ambientes comuns, porém sem adaptações suficientes.

No século XX, emergiu um movimento voltado para a integração, que buscou garantir a inserção de pessoas com deficiência na sociedade, especialmente no sistema regular de ensino. Essa nova luta se intensificou na busca por condições adequadas para que essas pessoas pudessem frequentar escolas comuns, rompendo com o modelo anterior de segregação. O foco passou a ser a necessidade de adaptar as práticas educacionais e os ambientes escolares para atender às diversas necessidades dos alunos com deficiência.

Esse movimento de integração representou um passo significativo na luta pelos direitos das pessoas com deficiência, promovendo a ideia de que todos deveriam ter acesso à educação, independentemente de suas limitações. Embora a prática da integração ainda estivesse longe da plena inclusão, ela estabeleceu as bases para futuras reivindicações e transformações, culminando na adoção da filosofia da inclusão social, que busca garantir não apenas o acesso, mas a participação efetiva e o respeito às especificidades de cada indivíduo no contexto escolar.

A educação inclusiva propõe não apenas integrar alunos com deficiência ou necessidades especiais no ambiente escolar, mas também criar um sistema adaptado às particularidades de cada estudante, promovendo um ambiente onde a diversidade seja valorizada. A inclusão requer mudanças estruturais nas escolas, formação continuada para os professores, adaptação curricular e a construção de uma cultura escolar que acolha a pluralidade de formas de ser e aprender, lar e social.

Em 1970, o Brasil passou por um processo de normalização, que gerou um intenso debate sobre a educação e a inclusão de pessoas com deficiência. Esse período foi marcado por discussões e divergências em torno de como melhor atender a essa população. No entanto, surgiram novos conhecimentos e abordagens que influenciaram a organização dos serviços educacionais e as metodologias de ensino, desafiando as tendências segregativas predominantes na época.

A normalização trouxe à tona a ideia de que as pessoas com deficiência deveriam ter seus direitos garantidos e serem tratadas com dignidade, promovendo um ambiente mais inclusivo. As novas práticas educativas começaram a valorizar a

diversidade e a importância de adaptar os métodos de ensino às necessidades específicas dos alunos. Esse movimento foi fundamental para a construção de um sistema educacional mais justo e equitativo, preparando o caminho para a efetivação da inclusão social nas décadas seguintes.

Ao abordar o tema da inclusão, é essencial fazer referência ao modelo anterior de integração escolar. Nesse modelo, o aluno com deficiência tinha acesso a escolas que ofereciam um leque de possibilidades educacionais, que iam desde a inserção em salas de aula do ensino regular até o atendimento em escolas especiais, que, apesar de segregadas, buscavam proporcionar algum nível de educação. No modelo atual, pautado pelos princípios da educação inclusiva, o aluno com deficiência tem garantido o direito de frequentar a escola regular junto aos demais estudantes, sendo o foco não apenas a presença física, mas a adaptação do currículo, das metodologias, da avaliação e do ambiente escolar às suas necessidades. Para isso, utilizam-se recursos de acessibilidade, tecnologias assistivas e profissionais especializados, de forma a eliminar barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais, assegurando participação, aprendizagem e pertencimento em igualdade de condições.

O modelo de integração promovia a ideia de que era possível incluir alunos com deficiência em ambientes regulares, mas muitas vezes sem as adaptações necessárias para garantir sua plena participação. Embora tenha representado um avanço em relação à exclusão total, a integração ainda limitava o potencial de aprendizado e socialização dos alunos, já que as barreiras físicas e atitudinais frequentemente permaneciam. A transição para a filosofia da inclusão social visa superar essas limitações, reconhecendo que a educação deve ser acessível a todos, com ambientes adaptados que valorizem a diversidade e promovam a participação efetiva de cada estudante, independentemente de suas necessidades.

### **3.2 Educação Especial**

A Educação Especial é um campo dedicado ao atendimento de estudantes com deficiências (físicas, sensoriais, intelectuais ou múltiplas) e outras necessidades educacionais específicas, historicamente organizado a partir de uma lógica de separação. A crença predominante era de que esses alunos necessitavam de

ambientes e práticas pedagógicas especializadas, que não poderiam ser ofertadas no contexto da escola regular. Essa organização da educação, baseada na separação entre alunos considerados “normais” e aqueles com deficiência, marcou historicamente o campo da Educação Especial e estruturou práticas educacionais segregadas, como discutem estudos de Rosita Edler Carvalho.

Tal visão sustentou por décadas a criação de instituições ou classes especiais, com o argumento de que esse tipo de atendimento garantiria maior eficácia no processo de aprendizagem. No entanto, apesar das intenções pedagógicas, essa abordagem contribuiu para aprofundar processos de exclusão, marginalização e violação do direito à convivência e à participação plena na vida escolar. De acordo com Maria Teresa Eglér Mantoan, a segregação escolar historicamente impediu que muitos estudantes com deficiência tivessem acesso a experiências educacionais compartilhadas, reforçando desigualdades e limitando oportunidades de participação social.

A partir das últimas décadas do século XX, impulsionada por movimentos sociais, legislações internacionais e uma nova concepção de direitos humanos, essa lógica segregadora passou a ser profundamente questionada. Emergiram, então, perspectivas mais democráticas, como a da educação inclusiva, que deslocam o foco da deficiência do indivíduo para as barreiras impostas pela própria estrutura escolar. Esse novo paradigma propõe que todos os estudantes, independentemente de suas características, devem compartilhar o mesmo espaço educativo, com os apoios e recursos necessários para que possam aprender, participar e pertencer de forma equitativa. Nesse sentido, Romeu Kazumi Sassaki destaca que a educação inclusiva pressupõe a transformação das estruturas escolares, de modo que a diversidade humana seja reconhecida como parte natural do processo educativo.

Nessa direção, Maria Teresa Eglér Mantoan (2003) destaca que a educação especial, em uma perspectiva inclusiva, é uma modalidade de ensino de caráter transversal, cuja função é apoiar a escolarização dos estudantes que enfrentam barreiras para aprender e participar. Segundo a autora, o objetivo da educação especial não é substituir o ensino comum, mas complementá-lo, por meio de recursos pedagógicos, acessibilidade e serviços como o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para Mantoan, incluir é mais do que garantir acesso à escola: é

assegurar pertencimento e expectativas altas para todos, desafiando os modelos tradicionais que associam deficiência a incapacidade.

Mônica Pereira dos Santos (2011) amplia essa concepção ao afirmar que a educação especial não deve mais ser vista como uma resposta exclusiva para uma “clientela deficiente”, mas como uma prática que reconhece a pluralidade de sujeitos e de modos de aprender presentes em qualquer escola.

A autora propõe uma compreensão política e crítica da inclusão, defendendo que a educação especial, quando pensada de forma ampliada e articulada ao projeto da educação inclusiva, rompe com o paradigma da normalidade e passa a atuar sobre os fatores estruturais da exclusão. Para Santos, o foco deve estar na criação de condições institucionais, curriculares e pedagógicas que favoreçam a convivência com a diferença e a justiça educacional.

Portanto, a transição de uma concepção segregadora para uma abordagem inclusiva representa um marco histórico e conceitual no campo da educação. A Declaração de Salamanca (1994) sintetiza essa virada ao defender que as escolas inclusivas são os meios mais eficazes para construir uma sociedade não discriminatória.

Ainda que essa transição traga desafios concretos — como a formação de professores, a adequação da infraestrutura e a ampliação de recursos especializados —, ela se sustenta em um compromisso ético de reconhecer o direito de todos os estudantes a aprender juntos, em um mesmo espaço, com dignidade e oportunidades reais de desenvolvimento. A educação especial, assim compreendida, deixa de ser um mecanismo de segregação e passa a ser instrumento de transformação social, contribuindo para a construção de uma escola verdadeiramente pública, inclusiva e democrática.

### **3.3 Educação Inclusiva**

A educação inclusiva é um tema central nas discussões contemporâneas sobre direitos humanos, cidadania e justiça social. Fundamentada no princípio de que toda pessoa tem direito à educação de qualidade, essa abordagem defende que as escolas regulares sejam espaços acessíveis, equitativos e acolhedores para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças. Nesse sentido, Mônica Pereira

dos Santos (2011, p. 95) destaca que “a inclusão deve ser entendida como um projeto político-pedagógico que questiona a lógica da normalidade e desconstrói os mecanismos de exclusão historicamente presentes na escola”.

Para a autora, o desafio não reside nas características dos alunos, mas na necessidade de transformar as estruturas e práticas escolares, “para que todos possam participar, aprender e conviver em condições de equidade” (SANTOS, 2011, p. 96). Dessa forma, a educação inclusiva emerge como uma proposta ética e crítica que valoriza a diversidade como componente fundamental do processo educativo.

De maneira complementar, Maria Teresa Eglér Mantoan (2018, p. 45) afirma que a educação inclusiva é um “direito humano inalienável e não um privilégio concedido a alguns”. Para ela, a inclusão representa uma transformação profunda no sistema educacional, que exige a eliminação de barreiras e a construção de uma cultura escolar que acolha e respeite todas as formas de diferença.

Mantoan enfatiza que “a escola inclusiva não é um espaço segregador, mas um ambiente onde o convívio com a diversidade beneficia todos os estudantes, e não somente aqueles com deficiência” (MANTOAN, 2018, p. 46). A autora ressalta ainda a importância da formação continuada de professores e da adaptação dos currículos para garantir que todos aprendam juntos, segundo seus próprios ritmos e potencialidades, reforçando que a inclusão redefine o conceito de qualidade educacional ao colocar a dignidade e o pertencimento no centro do processo.

A educação inclusiva fundamenta-se no princípio de garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças — sejam físicas, intelectuais, emocionais, sociais ou culturais —, tenham acesso a uma educação de qualidade em escolas regulares. Essa abordagem pedagógica visa assegurar que a escola regular esteja preparada para acolher, ensinar e apoiar estudantes com diferentes habilidades, deficiências, origens sociais, raciais, culturais e econômicas, evitando a segregação ou exclusão. No Brasil, onde as desigualdades sociais e econômicas historicamente comprometem o acesso justo e equitativo à educação, a implementação da educação inclusiva apresenta desafios significativos, exigindo esforços contínuos para superar barreiras estruturais.

Reconhecida como um princípio fundamental na promoção do direito à educação para todos, a visão inclusiva busca assegurar a participação ativa e efetiva de todos os alunos no ambiente escolar comum, valorizando a diversidade e

oferecendo suporte adequado para o aprendizado e o desenvolvimento. O processo de inclusão de estudantes com deficiência, por exemplo, precisa ser estimulado como parte de mudanças sociais de longo prazo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, já indicava a inclusão desses estudantes nas escolas regulares, refletindo uma mudança na concepção educacional e legal.

Maria Teresa Eglér Mantoan (2018) reforça que a educação inclusiva não se limita aos alunos com deficiência, mas abrange todas as formas de diversidade, como raça, classe social e gênero. Para ela, a escola inclusiva deve garantir igualdade de oportunidades e possibilitar que todos desenvolvam suas potencialidades ao máximo. Além disso, Mantoan enfatiza que a educação inclusiva não é uma mera adaptação ou extensão da educação especial, mas sim uma transformação radical do sistema escolar, para que ele seja capaz de atender a todas as necessidades educacionais.

A autora critica a ideia de que escolas especiais sejam mais adequadas para alunos com necessidades específicas, afirmando que “é no convívio com a diversidade que todos os estudantes, com ou sem deficiência, se beneficiam”. Para Mantoan, a segregação, ainda que motivada por boas intenções, mantém os alunos marginalizados e reforça estereótipos.

Entre os estudiosos que discutem a educação inclusiva, Cláudio Roberto Baptista (2002) destaca-se por compreender esse conceito como um movimento capaz de provocar profundas mudanças na escola e em sua organização. Para o autor, todos os envolvidos no ambiente escolar - alunos, professores e demais profissionais - são sujeitos da educação inclusiva, o que reforça a ideia de que é a instituição que deve se adaptar à diversidade dos estudantes. Ele também enfatiza que a inclusão rompe com o paradigma médico e segregador, reposicionando a educação especial como um campo de conhecimento essencial a todos os educadores.

Assim, a inclusão é um processo que requer desconstrução de práticas excludentes e construção de uma nova cultura escolar, reconhecendo que essa mudança não acontece de forma imediata ou automática, mas demanda compromisso constante de toda a comunidade educativa. Incluir não significa apenas receber alunos com deficiência, mas criar um ambiente que valorize e respeite todas as formas de diversidade — física, intelectual, cultural e social. Para tanto, o currículo escolar

deve ser adaptado, possibilitando que todos acompanhem o conteúdo e participem das atividades de acordo com seus ritmos e habilidades.

Para que a educação inclusiva seja eficaz, é fundamental que os professores estejam capacitados para trabalhar com a diversidade, utilizando estratégias pedagógicas adequadas para atender às diferentes necessidades dos alunos. A valorização do convívio e da interação entre alunos com e sem deficiência é outro aspecto essencial, pois essa convivência enriquece o aprendizado, fortalece a empatia e desenvolve o respeito às diferenças.

No entanto, a implementação da educação inclusiva ainda enfrenta obstáculos, como a insuficiência de recursos e infraestrutura em muitas escolas, a necessidade de formação continuada dos docentes e a persistente resistência cultural que enxerga as diferenças como problemas e não como potencialidades. Dessa forma, a inclusão não pode ser vista como um objetivo finalizado, mas como um processo contínuo, que deve ser trilhado diariamente por todos os atores envolvidos: professores, gestores, alunos e famílias.

A presença de alunos com diferentes necessidades e habilidades em um mesmo ambiente escolar favorece o desenvolvimento de valores essenciais à convivência democrática, como solidariedade, empatia e respeito às diferenças. Além disso, contribui para a formação de cidadãos mais preparados para viver em uma sociedade plural. Conforme destaca Maria Teresa Eglér Mantoan, a escola inclusiva não beneficia apenas os alunos com deficiência, mas enriquece o processo educativo para todos, ao criar um ambiente que valoriza a diversidade e o sentimento de pertencimento.

Portanto, a educação inclusiva pode ser compreendida como uma abordagem educacional e social que busca garantir o direito de todos à aprendizagem em ambientes comuns, reconhecendo e valorizando as diferenças como parte constitutiva do processo educativo. Mais do que inserir alunos com deficiência nas escolas regulares, a inclusão propõe transformar a cultura, as políticas e as práticas escolares para que respondam às necessidades de todos, assegurando participação, aprendizagem e desenvolvimento em condições de equidade. Nesse sentido, a educação inclusiva pressupõe a reorganização das práticas pedagógicas e das estruturas escolares para atender à diversidade dos estudantes, conforme discute Romeu Kazumi Sassaki. (SASSAKI, 2010)

Trata-se de um compromisso ético e político que desafia modelos excludentes e requer a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais, de modo que cada estudante, com ou sem deficiência, possa desenvolver plenamente seu potencial e exercer sua cidadania em uma sociedade que respeita e celebra a diversidade.

#### **4 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por déficits persistentes na comunicação e na interação social, associados a padrões de comportamento restritivos e repetitivos. De acordo com os critérios diagnósticos estabelecidos pelo American Psychiatric Association no *DSM-5*, essas características constituem os principais indicadores para identificação do transtorno.

A terminologia “espectro” é utilizada para indicar a diversidade de manifestações clínicas e graus de comprometimento que esse transtorno pode apresentar, abrangendo desde quadros mais leves, em que a pessoa possui habilidades cognitivas e de linguagem preservadas, até casos mais severos, nos quais ocorrem comprometimentos significativos em múltiplas áreas do desenvolvimento. Além disso, o TEA pode estar associado a outras condições comórbidas, como dificuldades sensoriais, transtornos de ansiedade e alterações no processamento cognitivo, o que torna cada caso único e complexo. (APA, 2014).

Os sinais do TEA costumam surgir precocemente, geralmente antes dos três anos de idade, e o diagnóstico precoce é fundamental para o planejamento de intervenções individualizadas que favoreçam o desenvolvimento das capacidades comunicativas, sociais e adaptativas, contribuindo diretamente para a melhoria da qualidade de vida da pessoa e a promoção de sua inclusão social e educacional. (APA, 2014).

A psiquiatra britânica Lorna Wing foi responsável por propor a noção de espectro autista ao observar uma ampla variedade de quadros que compartilhavam características comuns, mas apresentavam diferentes níveis de comprometimento.

Em sua proposta, destacou a chamada "tríade de comprometimentos", que envolve déficits na comunicação social, dificuldades na interação social e um padrão restrito de interesses e comportamentos. (WING, 1981)

Com isso, Wing rompeu com concepções restritas e ampliou a compreensão clínica do autismo, destacando que muitas pessoas poderiam estar dentro do espectro mesmo sem apresentar características extremas. Essa visão foi essencial para o reconhecimento da heterogeneidade dos perfis e para o desenvolvimento de práticas clínicas e educacionais mais inclusivas.

No contexto brasileiro, a psicóloga Cleonice Alves Bosa contribuiu significativamente para o entendimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA) ao adotar uma perspectiva relacional e educacional que valoriza a complexidade das interações sociais e ambientais. Para Bosa, o autismo não deve ser analisado apenas a partir dos déficits individuais, mas sim em sua dinâmica de interação com o meio em que a pessoa está inserida, reconhecendo que o ambiente familiar, escolar e social desempenha papel fundamental no desenvolvimento das capacidades da criança (BOSA, 2002).

A participação ativa da família e da escola é, portanto, essencial para o progresso e a inclusão social da criança com TEA, promovendo ambientes acolhedores, compreensivos e que respeitem as necessidades específicas de cada sujeito. As intervenções eficazes, conforme ressalta Cleonice Alves Bosa, devem ser pautadas na singularidade do indivíduo, respeitando seus ritmos próprios, suas formas individuais de expressão e suas potencialidades, o que implica em uma abordagem flexível e centrada na pessoa (BOSA, 2002).

Além disso, a autora destaca a importância do suporte emocional e da mediação das relações sociais como pilares no processo de inclusão, pois são esses elementos que possibilitam a construção de vínculos afetivos e a ampliação das competências comunicativas e sociais da criança com autismo (BOSA, 2006). Assim, o trabalho multidisciplinar e a articulação entre família, escola e profissionais especializados são indispensáveis para promover o desenvolvimento integral e a qualidade de vida da pessoa com TEA.

No Brasil, o marco legal que consolida os direitos das pessoas com TEA é a Lei Federal nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Essa legislação reconhece a pessoa

com TEA como pessoa com deficiência, garantindo-lhe acesso aos direitos sociais, educacionais e de saúde previstos na legislação brasileira. A lei define os critérios diagnósticos básicos e estabelece diretrizes como o incentivo ao diagnóstico precoce, atendimento multiprofissional, acesso à educação inclusiva, capacitação de profissionais e combate à discriminação.

Entre os direitos assegurados às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) estão o acesso integral e prioritário a serviços de saúde, que incluem diagnóstico precoce, atendimento multiprofissional, terapias específicas e acesso a medicamentos quando necessário. Além disso, a legislação garante o direito à educação inclusiva, promovendo o acesso a ambientes escolares adequados, com suporte pedagógico e acompanhante especializado quando necessário, para que o aprendizado e o desenvolvimento social sejam efetivamente favorecidos. Também são assegurados direitos relacionados à moradia digna e adequada, bem como à previdência social e assistência social, que visam proporcionar suporte financeiro e proteção social às pessoas com TEA e suas famílias.

Entre os direitos assegurados às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) estão o acesso integral e prioritário a serviços de saúde, que incluem diagnóstico precoce, atendimento multiprofissional, terapias específicas e acesso a medicamentos quando necessário. Além disso, a legislação garante o direito à educação inclusiva, promovendo o acesso a ambientes escolares adequados, com suporte pedagógico e acompanhante especializado quando necessário, para que o aprendizado e o desenvolvimento social sejam efetivamente favorecidos. Também são assegurados direitos relacionados à moradia digna e adequada, bem como à previdência social e assistência social, que visam proporcionar suporte financeiro e proteção social às pessoas com TEA e suas famílias (BRASIL, 2012).

A inclusão no mercado de trabalho, respeitando as particularidades de cada indivíduo, é outro direito fundamental previsto, visando promover a autonomia, a independência econômica e a participação ativa na sociedade. Complementarmente, a concessão da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTA) oferece um instrumento formal de reconhecimento legal, facilitando o acesso a esses direitos e benefícios. A inclusão no mercado de trabalho, respeitando as particularidades de cada indivíduo, é outro direito fundamental previsto, visando promover a autonomia, a independência econômica e a participação ativa na

sociedade. Complementarmente, a concessão da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA) oferece um instrumento formal de reconhecimento legal, facilitando o acesso a esses direitos e benefícios (BRASIL, 2012; BRASIL, 2020).

A legislação brasileira também estabelece medidas rigorosas para coibir práticas discriminatórias, como a recusa injustificada de matrícula em instituições de ensino, prevendo sanções administrativas e multas para gestores que descumprirem essas normas. Ressalta-se ainda que o convívio familiar pleno e o tratamento com dignidade e respeito são direitos inalienáveis, que devem ser garantidos e protegidos por todas as esferas da sociedade, desde as políticas públicas até a comunidade em geral, promovendo um ambiente acolhedor e inclusivo que valorize a diversidade humana (BRASIL, 2012; BRASIL, 2015).

As contribuições de Lorna Wing e Cleonice Bosa reforçam a importância de se compreender o autismo não apenas por suas manifestações clínicas, mas também pelos impactos sociais, educacionais e afetivos que envolvem a vida da pessoa com TEA. Ao integrar a ciência com as políticas públicas, é possível construir uma rede de apoio mais eficaz, respeitosa e acolhedora.

## **5 DA PROTEÇÃO INTEGRAL NO ECA**

A história mundial da evolução dos direitos das crianças é marcada por avanços progressivos que refletem uma crescente consciência sobre a necessidade de proteger e garantir o desenvolvimento integral da infância. Desde os primeiros documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, os direitos das crianças começaram a ganhar destaque, reconhecendo sua condição especial e vulnerável. Este documento fundamental estabeleceu, em seu artigo 25, o direito à proteção da maternidade e infância, assinalando o compromisso global com o cuidado dessa parcela da população (ONU, 1948).

A partir daí, ocorreram importantes declarações específicas para a infância, como a Declaração dos Direitos da Criança adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1959, que estabelece dez princípios básicos voltados à proteção, educação, saúde e bem-estar das crianças. Este marco consolidou o entendimento

de que as crianças possuem direitos próprios, distintos dos direitos dos adultos, e que devem ser respeitados e promovidos.

Paralelamente, movimentos internacionais de proteção à infância, impulsionados por organizações governamentais e não governamentais, tiveram papel decisivo na pressão por legislações mais robustas e políticas públicas específicas. Esses movimentos culminaram na aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança em 1989, o tratado internacional mais amplamente ratificado da história, que reafirma o reconhecimento das crianças como sujeitos plenos de direitos e destaca a prioridade absoluta em todas as ações que lhes digam respeito.

No Brasil, essa evolução encontrou expressão normativa no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. O ECA representa um marco legal na proteção dos direitos da infância e adolescência, baseando-se no princípio da proteção integral, previsto em seu artigo 1º. Esse princípio reconhece a criança como sujeito de direitos em condição peculiar de desenvolvimento, merecedora de atenção prioritária por parte da família, da sociedade e do Estado.

O princípio da proteção integral constitui o alicerce normativo e ético da presente pesquisa, pois orienta a formulação e execução de políticas públicas voltadas ao bem-estar, à dignidade e ao desenvolvimento pleno das crianças. No caso específico das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa proteção exige que não apenas se assegure o acesso à escola, mas também se garanta a permanência, a participação ativa e a aprendizagem em ambientes educacionais inclusivos e acolhedores. Ou seja, a efetivação dos direitos educacionais dessas crianças passa por práticas pedagógicas sensíveis às suas necessidades específicas e pela eliminação de barreiras físicas, atitudinais e comunicacionais.

O ECA é a principal legislação brasileira que regula os direitos das crianças e adolescentes, estabelecendo normas, diretrizes e políticas públicas para garantir sua proteção, desenvolvimento e dignidade. O ECA reconhece crianças e adolescentes como sujeitos plenos de direitos e responsabiliza a família, a sociedade e o Estado pela garantia de sua proteção integral. Esta legislação abrange diversas áreas, como saúde, educação, assistência social, convivência familiar e comunitária, prevenção de abusos e exploração, entre outras.

Para orientar sua aplicação, o ECA se fundamenta em princípios norteadores que orientam as ações e políticas voltadas para a infância e adolescência. Dentre os principais princípios estão:

- **Prioridade Absoluta:** assegura que os direitos da criança e do adolescente tenham prioridade em qualquer circunstância;
- **Proteção Integral:** reconhece crianças e adolescentes como sujeitos de direitos que demandam atenção especial e prioritária, considerando sua condição peculiar de desenvolvimento;
- **Responsabilidade Compartilhada:** atribui à família, sociedade e Estado o dever conjunto de garantir os direitos da infância e adolescência;  
**Prevenção:** determina a adoção de medidas para evitar situações de risco e violação de direitos;
- **Convivência Familiar e Comunitária:** valoriza a manutenção dos vínculos familiares e a inserção social;
- **Melhor Interesse da Criança e do Adolescente:** todas as decisões devem privilegiar o que for mais favorável ao seu desenvolvimento integral;
- **Participação:** assegura o direito da criança e do adolescente de serem ouvidos conforme sua maturidade.

Dentre esses, o princípio da proteção integral é considerado o fundamento legal e ético mais relevante para a análise das políticas e práticas relacionadas às crianças, especialmente aquelas com necessidades específicas, como as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse princípio reconhece a criança não apenas como objeto de proteção, mas como sujeito ativo de direitos, cujo desenvolvimento requer atenção prioritária e contextualizada, considerando suas características individuais e sua condição de vulnerabilidade.

A escolha do princípio da proteção integral para fundamentar a análise dos direitos das crianças com TEA se justifica pela sua abrangência e profundidade. Ele não se limita a garantir o acesso formal à escola ou aos serviços de saúde, mas demanda a efetiva garantia da permanência, participação e aprendizagem em ambientes inclusivos, acolhedores e adaptados às suas singularidades. Assim, a proteção integral orienta a construção de políticas públicas e práticas educacionais que promovam a inclusão real, respeitando as especificidades das crianças com autismo e assegurando seus direitos de maneira plena.

Segundo Maria Berenice Dias (2010), o princípio da proteção integral representa uma transformação paradigmática, que desloca a visão paternalista tradicional para uma perspectiva que reconhece a criança como sujeito de direitos, merecedor de garantias legais e sociais amplas e efetivas. Para Nadia Abramovay (1999), esse princípio implica a necessidade de políticas públicas intersetoriais e integradas, que considerem o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, emocionais, sociais e culturais. Já Antonio Carlos Wolkmer (2006) destaca a importância da responsabilidade compartilhada entre família, sociedade e Estado, sendo essencial a articulação entre esses atores para a efetivação dos direitos previstos no ECA.

Dessa maneira, o princípio da proteção integral não só guia a legislação brasileira em defesa da infância, mas também fundamenta a construção de uma educação inclusiva e sensível às necessidades das crianças com TEA, garantindo que seus direitos sejam respeitados e promovidos em toda a sua amplitude.

## **6 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Refletir sobre a educação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) significa olhar para realidades concretas, que envolvem sentimentos, direitos e trajetórias escolares muitas vezes marcadas por barreiras. Cada criança vive a escola de maneira singular, e é justamente nessa diversidade que se encontra a possibilidade de construir uma educação mais justa. Esta pesquisa nasceu da necessidade de compreender até que ponto as políticas públicas brasileiras têm assegurado, na prática, a inclusão de crianças com TEA e de que maneira o princípio da proteção integral previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é respeitado no cotidiano escolar.

A questão que guiou o estudo foi: Quais políticas públicas de Educação Especial e Inclusiva têm sido implementadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista, e de que forma asseguram a efetividade do princípio da proteção integral previsto no ECA? Essa pergunta não se restringe a um debate legal ou

pedagógico, mas busca responder se a escola, de fato, tem sido capaz de reconhecer a criança com TEA como sujeito de direitos.

Ao longo da investigação, verificou-se que o Brasil possui leis e diretrizes importantes para a inclusão, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei nº 12.764/2012). Esses instrumentos garantem, em teoria, o acesso à educação, a oferta de atendimento educacional especializado e a valorização da diversidade. No entanto, a realidade das escolas ainda mostra distância entre o que está previsto na legislação e o que é efetivamente realizado. Essa constatação foi evidenciada por meio da análise das práticas pedagógicas observadas no contexto escolar, dos relatos de professores e profissionais da educação, bem como da identificação de dificuldades relacionadas à falta de formação específica, escassez de recursos pedagógicos e ausência de apoio multiprofissional adequado.

Entre os principais desafios identificados, destacam-se a falta de formação adequada dos professores, a insuficiência de recursos pedagógicos, a ausência de apoio multiprofissional e a dificuldade de mudar concepções que ainda tratam a diferença como um problema a ser corrigido. Essas evidências foram percebidas nas práticas cotidianas da escola e nos discursos dos profissionais envolvidos, que apontaram limitações estruturais e pedagógicas para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva. Muitas vezes, a matrícula da criança ocorre, mas o acompanhamento pedagógico e a sua participação efetiva na vida escolar ficam comprometidos. Isso reforça que a inclusão não se resume à presença física, mas depende de condições pedagógicas e relacionais que garantam aprendizagem, interação e pertencimento.

Outro ponto importante revelado pela pesquisa é a necessidade de considerar a voz da própria criança. Ouvir suas experiências, perceber seus modos singulares de aprender e respeitar sua forma de estar no mundo é essencial para que a inclusão seja real. O princípio da proteção integral só ganha sentido quando a criança é vista para além do diagnóstico e reconhecida em sua humanidade.

Ao retomar o tema e responder ao problema de pesquisa, é possível afirmar que as políticas públicas brasileiras representam um avanço fundamental no reconhecimento dos direitos das crianças com TEA, mas sua aplicação ainda é

limitada. As leis estão presentes, mas sua efetividade depende de ações práticas que envolvem investimento, formação, acompanhamento especializado e mudança de postura por parte da comunidade escolar. As evidências dessa limitação na efetivação das políticas públicas foram identificadas a partir de dificuldades presentes no cotidiano escolar, como a insuficiência de formação específica dos professores para atuar com alunos com TEA, a escassez de recursos pedagógicos adaptados, a ausência de apoio multiprofissional e a limitação de estratégias pedagógicas inclusivas. Tais fatores demonstram que, embora o acesso à escola esteja assegurado pela legislação, ainda existem barreiras que dificultam a plena participação e aprendizagem dessas crianças no ambiente escolar.

Dessa forma, a pesquisa demonstra que a inclusão das crianças com TEA ainda não se concretiza plenamente, mas aponta caminhos possíveis. A efetividade do princípio da proteção integral depende de uma articulação real entre legislação, políticas públicas e práticas pedagógicas comprometidas. Construir uma escola inclusiva é um desafio que exige compromisso do Estado, da família, dos educadores e da sociedade, mas é também uma condição necessária para garantir que toda criança tenha direito a aprender, conviver e sentir-se parte da vida escolar.

O Plano Nacional de Educação em vigência, Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, estabelece metas e estratégias para assegurar a prioridade no atendimento de pessoas com deficiência, destacando-se as Metas 01 e 04, apesar de existir nas outras metas, também outras ações voltadas para as pessoas com deficiência:

Meta 1: 1.11) priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica;

Meta 4: 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.

4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação

básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno;

Existem compromissos do Estado para com a população com deficiência, as ações e estratégias existem e estão bem definidas em Lei, a questão toda que está posta é a efetivação das ações e cumprir as metas previstas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente dissertação teve como propósito investigar as políticas públicas de Educação Especial e Inclusiva direcionadas às crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), tomando como referência o princípio da proteção integral previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Partiu-se do problema de pesquisa que indagou em que medida tais políticas têm sido implementadas e de que forma asseguram a efetividade dos direitos fundamentais dessas crianças.

Os resultados obtidos demonstraram que o ordenamento jurídico brasileiro dispõe de um arcabouço normativo robusto, com destaque para a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 12.764/2012, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e o próprio ECA. Todavia, verificou-se que a existência de garantias legais não tem sido suficiente para assegurar, de forma plena, a inclusão escolar e social das crianças com TEA.

Persistem entraves significativos, como a insuficiência de recursos materiais, a carência de formação docente continuada, a fragmentação das políticas públicas e as barreiras culturais ainda presentes no ambiente escolar. Dessa forma, a hipótese de que a efetivação do direito à educação inclusiva não ocorre de modo integral, apesar do reconhecimento jurídico, foi confirmada.

Entre as contribuições deste estudo, destacam-se a sistematização crítica da literatura recente sobre políticas públicas, inclusão educacional e TEA, bem como a análise da articulação entre os dispositivos legais e sua efetividade prática. A pesquisa também amplia a compreensão interdisciplinar entre educação e direito, oferecendo subsídios para a reflexão sobre a formulação e implementação de políticas inclusivas mais efetivas.

Reconhecem-se, entretanto, limitações decorrentes do recorte metodológico adotado, centrado na pesquisa bibliográfica, o que restringiu a análise empírica da realidade escolar. A ausência de investigação de campo impediu maior aproximação com a experiência de professores, gestores, famílias e, sobretudo, das próprias crianças com TEA. Tais aspectos constituem oportunidades para o aprofundamento em pesquisas futuras.

Sugere-se, portanto, a realização de estudos que combinem análise normativa com investigações empíricas em contextos educacionais, considerando diferentes regiões do país, a fim de mapear desigualdades, identificar boas práticas e ampliar o diálogo entre políticas públicas e demandas sociais. Ademais, investigações que incorporem a escuta das crianças e de suas famílias poderão enriquecer a compreensão sobre os impactos das políticas inclusivas na vida cotidiana.

Em síntese, esta dissertação alcançou seus objetivos ao retomar e responder ao problema de pesquisa, confirmando sua hipótese central e evidenciando a distância entre os avanços legais e a efetividade prática da inclusão escolar. Ao mesmo tempo, contribui para o debate acadêmico e para a formulação de políticas públicas que se orientam pelo princípio da proteção integral, reafirmando o compromisso ético, político e social com a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Nadia. *Infância, juventude e exclusão social*. São Paulo: Cortez, 1999.
- APA. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5*. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BAPTISTA, Cláudio Roberto. Educação inclusiva: o que o professor tem a ver com isso? *Ponto de Vista*, Florianópolis, n. 4, p. 45-54, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/1414/1504>. Acesso em: 8 ago. 2025
- BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, educação especial e escolarização no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, e217423, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945217423>. Acesso em: 30 maio 2025.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições, 70, 2016.

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

BOSA, Cleonice A. *Autismo e interação social*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. 05 de outubro de 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília: Presidência da República, 2012.

DIAS, Maria Berenice. *Direitos da criança e do adolescente*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

FOUCAULT, Michel. *História da loucura na Idade Clássica*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais: questões legais, organizacionais e pedagógicas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 211-230, jul./2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000200010>. Acesso em: 28 jul. 2025.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. (2014). Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 06 jun. 2024.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em: 08 jun. 2024.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso: 10 mai. 2024.

\_\_\_\_\_. 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 [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm)

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso: 10 mai. 2024.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 12 mai. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. (2002). Política e resultados educação especial (1995-2002). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 10 mar. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2005). Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Documento Orientador. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 15 mar. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. (2018). Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 16 jul. 2024.

\_\_\_\_\_. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Paris: ONU, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights>. Acesso em: 31 maio 2025.

FÁVERO, Altair Alberto et al. Pesquisa em política educacional: perspectivas metodológicas. Porto Alegre: Livrologia, 2023.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares e dispositivos de regulação: novos modos de subjetivação. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 97, p. 623-645, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Priscila; BITTENCOURT, Zoraia. Estado do Conhecimento: teoria e prática. Curitiba: Editora CRV, 2021.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento: teoria e prática. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: ONU, 1948.

PEREIRA, Guilherme; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. Pesquisa quantitativa em educação: algumas considerações. Periferia, v. 8, n. 1, p. 66-79, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552157170005>

Riboli, Cesar. O direito fundamental à saúde. Frederico Westphalen, RS: Dialética, 2023.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

RUA, Maria das Graças. *Políticas públicas*. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2009.

SANTOS, Mônica Pereira dos. Educação inclusiva: redefinindo a educação especial. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n. 5, p. 91-109, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1402>. Acesso em: 28 jul. 2025.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

WING, Lorna. *Asperger's Syndrome: a clinical account*. *Psychological Medicine*, v. 11, n. 1, p. 115-129, 1981.

WOLKMER, Antonio Carlos. *Direitos da criança e do adolescente*. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 2006.