João Pessoa, v. 24, n. 56, mai.-ago., 2025

A Garantia Do Direito À Educação Inclusiva Da Criança Autista

Rosilene Oliveira Brito*
Universidade Federal do Estado do Amapá, Brasil
https://orcid.org/0009-0001-8139-6136

Nicolau Eládio Bassalo Crispino**
Universidade Federal do Estado do Amapá, Brasil
https://orcid.org/0009-0004-9921-0581

Resumo: O presente artigo analisa o direito à educação inclusiva de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil, à luz do ordenamento jurídico brasileiro, de instrumentos internacionais e de referenciais teóricos ligados à justiça social e ao desenvolvimento humano. A partir de uma abordagem dogmática e crítica, examina-se o avanço normativo das últimas décadas e as tensões entre o discurso jurídico e a realidade concreta vivenciada por crianças neurodivergentes, suas famílias e profissionais da educação. O texto também discute a natureza obrigacional dos direitos sociais, evidenciando que sua efetivação exige financiamento, prioridade política e atuação institucional coordenada. Apoiado em autores como Amartya Sen, Martha Nussbaum, Abramovich e Courtis, Holmes e Sunstein, o trabalho argumenta que a educação inclusiva é condição essencial para o desenvolvimento das capacidades humanas, especialmente das crianças em situação de vulnerabilidade. Conclui-se que a inclusão escolar não é apenas um dever legal, mas também um imperativo ético e civilizatório, cuja concretização exige compromisso com os valores constitucionais da dignidade, igualdade e solidariedade.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Autismo; Direitos Sociais; Direitos fundamentais; Desenvolvimento Humano.

*Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Amapá, Macapá/AP. Email: rosilenee.brito@gmail.com

**Doutor em Direito pela Universidade de São Paulo (2005). Professor Titular do Curso de Direito da Universidade Federal do Amapá. Professor Permanente do Curso de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Amapá. Líder do Grupo de Pesquisa: Direito Civil Contemporâneo no Estado do Amapá. E-mail: nicolaucrispino@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas

DOI: https://doi.org/10.22478/ufpb.1678-2593.2025v24n55.75229

A Garantia Do Direito À Educação Inclusiva Da Criança Autista

Rosilene Oliveira Brito

Nicolau Eládio Bassalo Crispino

1 INTRODUÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 consagrou a educação como um direito social fundamental e um dos pilares do Estado Democrático de Direito. No art. 6º, a educação figura entre os direitos sociais, e no art. 205, ela é definida como "direito de todos e dever do Estado e da família", sendo primordial para o pleno desenvolvimento da pessoa. (BRASIL, 1988).

O artigo 208 da Constituição, por sua vez, especifica os deveres do Estado em relação à garantia do direito à educação, entre os quais se destaca o inciso III, que determina como dever estatal o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". Essa previsão reforça a importância da inclusão educacional como uma obrigação constitucional e não apenas uma diretriz de política pública.

Esse marco constitucional reforça que o acesso à educação, em condições de igualdade, constitui um pressuposto para a promoção da justiça social e um instrumento de superação das desigualdades históricas. No caso das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) essa garantia implica não apenas o direito de frequentar a escolar regular, mas também o dever do Estado de assegurar condições reais para sua permanência, desenvolvimento e aprendizagem.

A defesa do direito à educação inclusiva dialoga diretamente com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), especialmente ao ODS 4, que visa assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos. Nesse contexto, a inclusão escolar de crianças autistas exige políticas públicas coordenadas, financiamento adequado e atuação articulada entre os entes federativos.

A realidade educacional do Estado do Amapá ilustra a urgência desse compromisso. Segundo dados do último censo escolar de 2023, divulgados pela Secretaria de Estado da Educação do Amapá (SEED), foram matriculados 4.974 estudantes com TEA na rede pública estadual, das quais 1.401 alunos estavam matriculados especificamente na rede municipal urbana de Macapá (SEED, 2023).

A expressividade do número de matrículas evidencia não apenas o crescimento da demanda por serviços educacionais adaptados, mas também impõe ao poder público o dever jurídico de garantir condições adequadas de aprendizagem, o que inclui desde a disponibilização de professores de apoio até a adaptação curricular.
Esses dados são relevantes para o estudo das políticas públicas voltadas à educação inclusiva, à luz do disposto na Constituição Federal de 1988 (CF/88), art. 205 e art. 208, inciso III, no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e na Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei nº 12.764/2012).

Assim, este artigo propõe-se a refletir sobre os fundamentos jurídicos e filosóficos do direito à educação inclusiva de crianças com TEA, analisando a sua efetividade à luz do ordenamento jurídico brasileiro, de tratados internacionais e das teorias da justiça social e do desenvolvimento humano. Com base em autores como Amartya Sen, Martha Nussbaum, Holmes e Sunstein, Abramovich e Courtis, argumenta-se que a educação inclusiva não é apenas uma exigência normativa, mas uma condição indispensável para o florescimento humano e a dignidade da pessoa.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO DIREITO FUNDAMENTAL

Historicamente, a educação foi estruturada para atender apenas uma parcela da população, excluindo aqueles com necessidades específicas. Com o passar dos anos, passou-se a compreender que a diversidade deve ser acolhida no ambiente escolar. Essa conscientização ganhou força principalmente a partir da Declaração de Salamanca (1994), que foi um marco importante para educação inclusiva. Essa Conferência Mundial sobre a necessidade educacionais especiais, enfatizou a importância de uma educação acessível a todos, independentemente de suas condições físicas, mentais ou sociais.

Conforme destaca Silva (2023, p. 20) o termo "educação inclusiva", foi empregado pela primeira vez a partir de 1994, na Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, ocasião em que foi promulgada a Declaração de Salamanca.

A Declaração de Salamanca estabeleceu que os governos deveriam atribuir a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais, de modo a torná-los capazes de incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais. Recomendou-se, ainda, a adoção do princípio da educação inclusiva por meio lei ou de política, assegurando a matrícula de todas as crianças em escolas regulares, salvo em casos em que existam razões justificadas para proceder de maneira distinta (UNESCO, 1994).

Embora o Brasil não tenha participado diretamente da referida convenção, Silva (2023) destaca que o país é um dos signatários da Declaração de Salamanca, assumindo, assim, o compromisso de incluir todas as crianças, independentemente de suas necessidades, nas classes do ensino regular.

Nesse contexto, em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9.394, representou um

marco significativo para a consolidação do direito à educação inclusiva no Brasil. Nos artigos 58 e 59, a legislação passou a reconhecer a educação especial como uma modalidade de ensino a inclusão escolar de pessoas com deficiência. Posteriormente, em 2013, a Lei 12.796 ampliou esse escopo e incluiu os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação como público-alvo da educação especial. (BRASIL, 1996, 2013).

> Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
>
> Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
> I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
> III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (BRASIL, 1996).

Mantoan (2006), uma das principais referências no campo da educação inclusiva no Brasil, argumenta que a inclusão não se restringe à isenção física de alunos com deficiência nas escolas regulares, mas envolve uma transformação estrutural e cultural do ambiente escolar para acolher a diversidade em todas as suas formas.

Segundo a autora, a inclusão requer mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, e na formação dos professores, para que estes estejam preparados para lidar com diferentes necessidades educacionais e forma eficaz (Mantoan, 2006).

Apesar dos avanços no que diz respeito a inclusão da pessoa com deficiência nas escolas regulares, em setembro de 2020 foi publicado o Decreto de nº 10.502, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Segundo Soares e Ribeiro (2023) a busca por aprimoramentos e avanços no sistema de ensino inclusivo no Brasil recuou diante da promulgação do referido Decreto, pois propôs alterações significativas na concepção de educação inclusiva ao considerar como recursos e serviços da educação especial centros, classes e escolas destinados a tipos específicos de deficiências, bem como, em determinar que caberia ao aluno com deficiência e/ou sua família o direito de escolher entre matricular em escola regular inclusiva, especializada ou bilíngue.

Sobre a questão foi ajuizada uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 6.590/2020, cujo Relator Ministro Dias Toffoli, decidiu monocraticamente pela suspensão cautelar dos efeitos do referido Decreto ao entender que a norma impugnada não possui caráter meramente regulamentador, uma vez que não se limita a pormenorizar os termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, inovando no ordenamento jurídico ao estabelecer institutos, serviços e obrigações que não estavam anteriormente inseridos no sistema educacional do país (STF, 2021).

A ADI nº 6.590/2020 não teve o seu mérito analisado pela Corte, uma vez que o pedido perdeu o objeto, pois em janeiro de 2023 entrou em vigor o Decreto nº 11.370, revogando o Decreto de nº 10.502, o que como consequência, continua em vigor a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (STF, 2023).

3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS AUTISTAS

A efetivação do direito à educação inclusiva para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) encontra respaldo em um conjunto normativo robusto, tanto no plano internacional quanto nacional, que orienta políticas públicas e fundamenta a atuação do sistema de Justiça.

Conforme dito acima, ordenamento jurídico brasileiro, o ponto de partida é a Constituição Federal de 1988, que estabelece, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da

família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. O artigo 208, inciso III, assegura o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, reforçando o compromisso com a inclusão.

Complementando esse arcabouço, a Lei nº 13.146/2015, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, reafirma o direito à educação em igualdade de condições com as demais pessoas, vedando qualquer forma de discriminação. Essa norma destaca o dever do poder público de garantir ambientes acessíveis, recursos de apoio e formação continuada dos profissionais da educação.

A Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reconhece expressamente os autistas como pessoas com deficiência, garantindo-lhes o acesso à educação e ao ensino profissionalizante em igualdade de condições, além do direito a acompanhante especializado, quando necessário, para o pleno desenvolvimento educacional.

No plano internacional, destaca-se a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) e incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com status constitucional, conforme o Decreto nº 6.949/2009.

A Convenção impõe aos Estados signatários o dever de assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, além de promover o desenvolvimento do potencial humano e o senso de dignidade das pessoas com deficiência.

No âmbito da política educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) prevê, em seus artigos 4º, 58 e 59, diretrizes específicas voltadas à educação especial, garantindo atendimento adequado às necessidades dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência – EPD, implementado pela Lei n.º 13.146/2015, dispõe que, in literallis:

> Art. 2.º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (...).

Ademais, o art. 1.º, §2º da Lei n.º 12.764/2021 considera a pessoa com transtorno de espectro autista como pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

Por sua vez, o Estatuto da Pessoa com Deficiência estabelece que:

> Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.
> (...)
> Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
> (...)
> XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
> (...)

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabelece metas para a universalização do acesso à educação básica e para a ampliação do atendimento especializado, com ênfase na formação de professores e na garantia de recursos de acessibilidade.

4 DIREITOS SOCIAIS, CUSTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Tradicionalmente, os direitos sociais são comumente classificados em direitos positivos e negativos, conforme a natureza da obrigação que impõem ao Estado. De acordo com Holmes e Sunstein

(2019, p. 36) “os direitos negativos nos protegem do Estado, os positivos nos concedem serviços do Estado”.

Assim, os direitos positivos são aqueles que asseguram prestações de serviços públicos, como a saúde, educação e habitação, garantido que todos tenham acesso a esses serviços. Já os direitos negativos visam proteger os indivíduos contra interferências estatais, impondo obrigações de abstenção ao Estado, como ocorre com os direitos à intimidade, à propriedade ou à liberdade de expressão.

Nesse sentindo, o direito à educação, é, portanto, um direito social de natureza obrigacional positiva (art. 6º, 205, da CF/88) isto é, impõe ao Estado deveres concretos de prestação, como não impor barreiras ou retrocessos, mas também implemente políticas públicas que assegurem o acesso, a permanência e a qualidade do ensino para toda a população.

Abramovich e Courtis (2002, p. 25) ao analisar a estrutura dos direitos sociais afirmam que por ter essa natureza, “el derecho a la educación supone la obligación de no empeorar la educación” , o que significa dizer que o Estado não apenas deve evitar retrocessos, mas também adotar medidas ativas que assegurem a continuidade e a qualidade do serviço educacional.

No entanto, essa visão dicotômica dos direitos sociais, segundo Abramovich e Courtis (2002) deve ser superada, pois para os autores todos os direitos possuem dimensões mistas, pois “todo direito exige, em maior ou menor medida, obrigações negativas e positivas”.

Os autores apresentam a classificação proposta por Van Hoof (apud Abramovich e Courtis, 2002, p.29) que identifica quatro níveis de obrigações que recaem sobre o Estado em relação aos direitos sociais: a obrigação de respeitar, proteger, garantir e promover.

> Les obligaciones de respeitar se definen por el deber del Estado de no injerir, obstaculizar o impedir el acceso el goce de los bienes que constituyen el objeto del derecho. Las obligaciones de proteger consisten en impedir que terceiros injieran, obstaculicen o impidan el acceso a esos bienes. Las obligaciones de garantizar suponen assegurar que el titular del derecho aceda al bien cuando no puede harcelo por sí mismo. Las obligaciones de promover se

> caracterizan por el deber de desarrolar condiciones para que los titulares del derecho accedan al bien. (Abramovich e Courtis, 2002).

Mesmo direitos tradicionalmente considerados “negativos”, como o direito à propriedade, dependem de uma estrutura pública para serem garantidos: polícia, Judiciário, registros, entre outros.

Essa crítica é aprofundada por Holmes e Sunstein (2010), na obra “O Custo dos Direitos”, que propõem uma reflexão fundamental a discussão ao afirmarem que “todos os direitos têm um custo”, até mesmo os considerados ‘negativos’, têm um custo, pois sua garantia depende da atuação de instituições, servidores públicos, equipamentos e estrutura estatal.

Para os autores, nenhuma política pública se sustenta sem financiamento, e assegurar direitos é, antes de tudo, uma decisão política sobre como alocar o orçamento público (Holmes e Susntein, 2010).

Garantir direitos, portanto, exige planejamento e financiamento estatal adequado. No Brasil, isso depende principalmente da arrecadação tributária. Como destaca Brito Filho (2018, p.27) “a tributação tem um papel primordial na distribuição dos direitos fundamentais. É ela que possibilita que o Estado disponha da receita necessária para conceder a todas as pessoas o mínimo necessário para que possam tentar cumprir seu plano de vida”.

A partir dessa compreensão torna-se claro que a efetivação de direitos como a educação inclusiva para crianças autistas depende de investimentos concreto, recursos técnicos e humanos, como: formação continuada de professores, contratação de profissionais de apoio, materiais adaptados, acessibilidade estrutural e desenvolvimento de estratégias pedagógicas compatíveis com o perfil neurodivergente dessas crianças.

Logo, qualquer discurso da “falta de recursos” frequentemente utilizado para justificar omissões, deve ser confrontado com o princípio da máxima efetividade dos direitos fundamentais, o qual exige do Estado a adoção de todas as medidas possíveis para garantir

o núcleo essencial desses direitos, especialmente quando se trata de populações vulneráveis.

Ademais, no contexto federativo brasileiro, é fundamental que União, Estados e Municípios atuem de forma coordenada e cooperativa para assegurar a efetividade da educação inclusiva, sob pena de violar não apenas o direito individual da criança, mas também o pacto civilizatório que sustenta a Constituição de 1988: a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III) e a construção de uma sociedade livre, justa e solidária (art. 3º, I).

5 EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO ELEMENTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

O direito à educação inclusiva para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) deve ser compreendido como uma dimensão essencial do desenvolvimento humano, indo além da simples garantia de acesso à escola.

De acordo com Sen, o desenvolvimento não pode ser medido apenas por indicadores econômicos, mas deve ser entendido como a expansão das liberdades reais das pessoas. Entre essas liberdades, destaca-se a capacidade de adquirir conhecimentos, participar da vida social e desenvolver o próprio potencial (Sen, 2000).

Dentre essas liberdades, destaca-se a possibilidade de adquirir conhecimento, participar da vida social, desenvolver o próprio potencial e tomar decisões com autonomia. Nesse sentido, a educação é uma das principais ferramentas de empoderamento, sobretudo para pessoas em situação de vulnerabilidade, como as crianças autistas.

Martha Nussbaum, aprofundando os conceitos de Sen, propõe uma teoria das capacidades centrais, que define um conjunto mínimo de condições indispensáveis para uma vida digna. Entre essas capacidades estão a integridade física, o desenvolvimento dos sentidos, da imaginação e do pensamento, a afiliação social e o controle sobre o próprio ambiente (Nussbaum, 2013, p.91-92).

Para a autora, a justiça social não se realiza quando uma sociedade apenas apresenta bons indicadores econômicos, mas sim quando cria condições reais para que todos os seus cidadãos, especialmente os mais vulneráveis, possam exercer plenamente essas capacidades (Nussbaum, 2013).

Para Nussbaum, a justiça social exige que o Estado assegure a todas as pessoas, especialmente as mais vulneráveis, a possibilidade real de desenvolver essas capacidades.

Petroli e Ribeiro destacam (20, p. 6) que a teoria de justiça de Nussbaum evidencia que quando o Estado e o corpo social criam ambientes e condições, as pessoas com deficiência ou limitações físicas, sensoriais ou mentais podem desenvolver seu potencial de forma maximizada.

Nesse sentido, a educação inclusiva é uma condição imprescindível para garantir que crianças autistas possam exercer essas capacidades fundamentais. A exclusão escolar ou a ausência de recursos pedagógicos adequados não apenas viola o direito à educação, mas também impede o florescimento humano dessas crianças, contrariando os princípios da justiça como equidade.

Além disso, a educação inclusiva promove coesão social, diversidade e respeito às diferenças, sendo fundamental para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e plural. Essa perspectiva amplia a noção tradicional de desenvolvimento, indo além do crescimento econômico, e incorporando valores de justiça, dignidade e participação cidadã.

Por fim, cabe destacar que a realização desse modelo de desenvolvimento exige políticas públicas estruturadas e financiamento adequado. A atuação de instituições como a Defensoria Pública e o Ministério Público se revela estratégica para fiscalizar e exigir do poder público a efetivação de direitos e a remoção de barreiras institucionais e sociais que ainda impedem o acesso pleno à educação pelas crianças com deficiência, especialmente aquelas com TEA.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva de crianças com Transtorno do Espectro Autista representa um dos maiores desafios, e ao mesmo tempo, compromissos, do Estado Democrático de Direito brasileiro. Não se trata apenas de assegurar vagas nas escolas regulares, mas de garantir condições reais para a aprendizagem, o pertencimento e o pleno desenvolvimento humano dessas crianças.

O arcabouço jurídico brasileiro é claro ao estabelecer o direito à educação como um direito fundamental e a inclusão como princípio norteador. No entanto, a distância entre a norma e a prática ainda é grande, especialmente diante da ausência de investimentos adequados, da falta de formação docente e da persistência de barreiras institucionais e culturais.

Como demonstrado ao longo do artigo, a efetivação da educação inclusiva requer a superação de uma visão meramente formalista dos direitos sociais. É necessário reconhecer que assegurar o direito à educação de crianças com TEA demanda ações específicas, contínuas e financiadas, sendo, portanto, uma escolha política e ética sobre onde o Estado deseja aplicar seus recursos.

Sob a perspectiva da teoria das capacidades de Martha Nussbaum e da abordagem das liberdades substantivas de Amartya Sen, a educação inclusiva deve ser compreendida como elemento essencial do desenvolvimento humano. Negar esse direito a uma criança com TEA não significa apenas descumprir um mandamento legal, mas comprometer sua possibilidade de florescer enquanto sujeito digno, autônomo e participante da vida em sociedade.

Além disso, a crítica apresentada por Holmes e Sunstein ao custo dos direitos convida à superação de discursos que naturalizam a escassez orçamentária como justificativa para a inércia estatal. Todo direito tem um custo, inclusive os civis e políticos, e optar por não priorizar a inclusão escolar significa, na prática, eleger quais vidas serão plenamente desenvolvidas e quais permanecerão à margem.

Conclui-se, portanto, que a inclusão educacional de crianças com TEA não é apenas uma obrigação jurídica ou administrativa: trata-se de uma escolha política e ética que reflete o compromisso da sociedade brasileira com os valores constitucionais da dignidade humana, da igualdade e da solidariedade. Promover a educação inclusiva, portanto, é afirmar o compromisso com uma sociedade mais justa, democrática e plural.

Data de Submissão: 02/08/2025
Data de Aprovação: 27/08/2025
Processo de Avaliação: *double blind peer review*
Editora Geral: Profa. Dra. Hirdan Katarina de Medeiros Costa
Editores Convidados:
Prof. Dr. Dinaldo Barbosa da Silva Júnior (PPGD-UNIFAP-BRASIL)
Prof. Dr. Omar Huertas Díaz (UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA)
Prof. Dr. Diego Moura de Araújo (PPGD-UNIFAP-BRASIL)
Prof. Dr. Nicolau Eladio Bassalo Crispino (PPGD-UNIFAP-BRASIL)
Assistente Editorial: Anna Karoline Tavares Marsicano de Brito

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Víctor; COURTIS, Christian**. Los derechos sociales como derechos exigibles.** Madrid: Trotta, 2002.

BRITO FILHO, José Cláudio Monteiro de. Tributação, Direitos Fundamentais e Liberalismo Igualitário. In: KZAN NETO, Calilo Jorge; SILVA, Maria Stela Campos; NEVES, Rafaela Teixeira Sena (Orgs.). **Tributação e direitos humanos**. 1. ed. Editora. Lumen Juris, 2018.

BRASIL**.** Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1º out. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10502.htm. Acesso em: 12 jun. 2025

BRASIL. Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. **Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2 jan. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11370.htm. Acesso em: 12 jun. 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**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 28 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL**.** Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL**.** Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova**

York em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL, STF. Supremo Tribunal Federal. Plenário. **ADI nº 6.590** MC-Ref / DF. Relator: Min. Dias Toffoli. Diário da Justiça, Brasília, DF, 1º fev. 2023. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6036507. Acesso em: 22 jun. 2025.

HOLMES, Stephen; SUNSTEIN, Cass R. **O Custo dos Direitos:** Por que a liberdade depende dos impostos. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: a formação do professor para a inclusão**. Cortez Editora. São Paulo: 2006.

NUSSBAUM, Martha. **Fronteiras da Justiça:** deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie. Trad. Susana de Castro. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** Tradução do Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio). Nova York: ONU, 2015. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel. Acesso em: 14 jun. 2025.

PETROLI, Danielle Pinto; RIBEIRO, Thales Brandão. A teoria das capacidades de Martha Nussbaum e a sua materialização no âmbito normativo, social e biopsicossocial de pessoas com deficiência no Brasil. In: **ENCONTRO NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS – ENADIR**, 6., 2022, Belém. Anais. Belém: Universidade Federal do Pará, 2022. GT 6 – Deficiência e antropologia do direito. Disponível em: https://nadir.fflch.usp.br/sites/nadir.fflch.usp.br/files/upload/paginas/A%20teoria%20das%20capacidades%20de%20Martha%20Nussbaum%20e%20a%20sua%20materializa%C3%A7%C3%A3o%20no%20%C3%A2mbito%20normativo%2C%20social%20e%20biopsicossoaicl%20de%20pessoas%20com%20deficiencia%20no%20brasil%20DANIELA%20PETROLI.pdf. Acesso em: 20 jun. 2025.

SEN. Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Trad. de Laura Teixeira Motta; revisão técnica Ricardo Doniselli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAPÁ**. Matrícula Inicial de Alunos Especiais Autistas, por**

escolas e tipo de atendimento - Todas As Redes - Estado Do Amapá - 2021, 2022 E 2023. Macapá, SEED, 2023.

SILVA, Rosilene Pereira Barrento da. **Crianças com TEA na educação infantil: estratégias de inclusão baseadas em características sensoriais**. 2023. 108 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1471715. Acesso em: 22 jun 2025.

SOARES, Bianca dos Santos; RIBEIRO, Iara Pereira. A influência do capacitismo no Decreto nº 10.502/2020 e no texto da PNEE 2020. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, e257304, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/HxnKM9bKfc3RzPG3mYYPCGG/?lang=pt. Acesso em: 23 jun 2025.

UNESCO**. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394. Acesso em: 12 jun 2025.

UNESCO**. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025.

The Guarantee Of The Right To Inclusive Education For Autistic Children

Rosilene Oliveira Brito

Nicolau Eládio Bassalo Crispino

Abstract: This article analyzes the right to inclusive education for children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Brazil, in light of Brazilian legal frameworks, international instruments, and theoretical references related to social justice and human development. Through a dogmatic and critical approach, the study examines the normative progress achieved in recent decades and the tensions between legal discourse and the lived experiences of neurodivergent children, their families, and education professionals. The text also explores the obligational nature of social rights, highlighting that their realization requires funding, political prioritization, and coordinated institutional action. Drawing on authors such as Amartya Sen, Martha Nussbaum, Abramovich and Courtis, and Holmes and Sunstein, the article argues that inclusive education is essential for the development of human capabilities, particularly for children in vulnerable situations. It concludes that school inclusion is not only a legal obligation but also an ethical and civilizational imperative, whose fulfillment demands a steadfast commitment to the constitutional values of dignity, equality, and solidarity.

Keywords: Inclusive Education; Autism; Social Rights; Fundamental Rights; Human Development.

DOI: https://doi.org/10.22478/ufpb.1678-2593.2025v24n55.75229
Conteúdo sob licença *Creative Commons*: Attribuition-NonCommercial-NoDerivative 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

(cc) BY-NC-ND