

## **INCLUSÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS COM TEA: AVANÇOS LEGAIS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

EDUCATIONAL INCLUSION OF PEOPLE WITH ASD: LEGAL ADVANCES,  
CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Fábio Antônio Gabriel<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-4990-4102>

Ana Cássia Gabriel<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-0118-7423>

Ana Lúcia Pereira<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-0970-260X>

### **Resumo:**

Este artigo discute os avanços e os desafios da inclusão educacional de pessoas com deficiência, com foco nos indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Parte-se da constatação de que ainda existe uma distância significativa entre os marcos legais e a efetivação da inclusão no cotidiano escolar. O estudo busca analisar a trajetória da inclusão, diferenciando-a da integração, e reflete sobre os impactos da legislação recente, especialmente a Lei nº 21.964/2024 do Estado do Paraná. A pesquisa adota abordagem qualitativa, baseada em análise bibliográfica de produções acadêmicas e documentos legais nacionais e estaduais. Os resultados indicam que, apesar dos avanços jurídicos e normativos, permanecem barreiras atitudinais, estruturais e pedagógicas que limitam a efetivação da inclusão. Em destaque ações conjuntas entre escola, família, Estado e sociedade, a fim de assegurar o direito à educação de qualidade e o desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência. Conclui-se que a inclusão escolar requer mudanças culturais e estruturais, formação docente consistente e políticas públicas efetivas. A legislação paranaense recente é apresentada como um exemplo promissor, cuja concretização depende da implementação prática e do compromisso coletivo com a equidade e a valorização da diversidade.

**Palavras-chave:** Inclusão. Educação especial. Transtorno do espectro autista. Políticas públicas. Direito à educação.

### **Abstract:**

This article discusses the advances and challenges of the educational inclusion of people with disabilities, with a focus on individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD). It starts from the

<sup>1</sup> Professor da Secretaria de Educação do Paraná (SEED) PR; Professor da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP/Campus Jacarezinho Centro de Letras, Comunicação e Artes), Jacarezinho/Paraná, Brasil

<sup>2</sup> Professora da Secretaria de Educação do Paraná (SEED) PR, Joaquim Távora/Paraná, Brasil

<sup>3</sup> Professora do Departamento de Matemática e Estatística da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa/Paraná, Brasil

recognition that there is still a significant gap between legal frameworks and the effective implementation of inclusion in daily school life. The study analyzes the trajectory of inclusion, distinguishing it from integration, and reflects on the impacts of recent legislation, particularly Law no. 21,964/2024 of the State of Paraná, Brazil. The research adopts a qualitative approach, based on a bibliographic analysis of academic works and national and state legal documents. The results indicate that, despite legislative and regulatory advances, attitudinal, structural, and pedagogical barriers persist, limiting the effectiveness of inclusion. The need for joint action between schools, families, the State, and society is highlighted in order to ensure the right to quality education and the full development of students with disabilities. It is concluded that school inclusion requires cultural and structural changes, consistent teacher training, and effective public policies. Recent legislation in Paraná is presented as a promising example, whose realization depends on practical implementation and the collective commitment to equity and the valuing of diversity.

**Keywords:** Inclusion. Special education. Autism spectrum disorder. Public policies. Right to education.

## INTRODUÇÃO

Com o avanço tecnológico e as transformações socioeconômicas, a dinâmica da convivência passou por mudanças. Entre os impactos desse processo, destacamos a inclusão de grupos de indivíduos historicamente relegados à margem, com a consequente ampliação de direitos e oportunidades. Entre os anos de 1990 e 2000, é digno de nota que a deficiência como categoria social passou a ser inclusiva, e tal entendimento se consolidou como um dos pilares da sociedade, reforçando a importância da equidade e da participação ativa de todas as pessoas (Gomes; Coelho; Miccione, 2016; Ramos, 2023).

Com as políticas públicas, sobretudo as diretrizes legislativas, conforme Ramos (2023), é possível pensar na promoção da inclusão, entendendo a deficiência como uma categoria social (Brasil, 2015) e garantindo suporte adequado para aqueles que, por muito tempo, permaneceram excluídos. No entanto, a inclusão não se limita ao amparo legal, tendo em vista que envolve responsabilidades individuais e coletivas direcionadas à construção de um ambiente acessível e acolhedor. A família, a escola, o mercado de trabalho e a sociedade como um todo são motores da inclusão que deve conhecer e aplicar as diretrizes definidas nacionalmente (Ávila, 2011; Gomes; Coelho; Miccione, 2016).

Diante disso, no presente artigo, realizamos uma discussão centrada no desenvolvimento dos estudantes com deficiência, sobretudo daqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nos últimos anos, conforme Pinto e Schlünzen Junior (2025), o interesse pelos estudos sobre a temática vem aumentando. Tal entendimento decorre das dificuldades e, também, das oportunidades visualizadas no sistema educacional, em prol de um acesso universal e focado nas potencialidades individuais. Defende-se uma formação contínua, “[...] fundamental para essa transformação, pois depende de um desenvolvimento organizacional e pedagógico constante no sistema regular de ensino” (Pinto; Schlünzen Junior, 2025, p. 4).

Diante dos aspectos discutidos, o principal objetivo deste artigo é analisar a trajetória da inclusão, diferenciando-a da integração, no intuito de destacar os impactos da legislação recente, especialmente a Lei nº 21.964/2024 do Estado do Paraná. Enfocamos, no âmbito da educação

inclusiva, o atendimento prestado aos estudantes com TEA, defendendo as mudanças necessárias nas atitudes que devem ser adotadas pelo sistema educacional.

Nossa argumentação organiza-se da seguinte maneira: na próxima seção, abordamos o contexto histórico da busca pela inclusão das pessoas com deficiência. Em seguida, situamos as principais diferenças entre integração e inclusão, debatendo a mudança paradigmática esperada no sistema educacional. Após, delineamos algumas considerações sobre os avanços legislativos em relação ao autismo. Encerramos com algumas considerações finais.

## CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO

A inclusão social, tal como a entendemos hoje, é uma conquista recente na história. Durante séculos evidenciaram-se profundas desigualdades na estrutura da sociedade, especialmente em relação aos grupos vulneráveis – como pessoas com deficiência, minorias étnicas, mulheres e indivíduos em situação de pobreza – frequentemente excluídos da participação plena na vida social, econômica e política (Ávila, 2011). Segundo Sasaki (1997, p. 16): “A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Começou privilegiando a exclusão social de pessoas que – em decorrência das condições atípicas – não lhes parecia pertencer à maioria da população”.

Ao analisarmos a história, na Antiguidade e na Idade Média, a exclusão era vista como algo natural, e os direitos eram reservados apenas a determinados grupos. Na Grécia e Roma antigas, apenas homens livres tinham acesso à cidadania e aos direitos políticos, enquanto pessoas escravizadas, estrangeiros e mulheres eram relegados à subalternidade. Durante a Idade Média, a hierarquia feudal reforçava a divisão entre senhores e servos, e aqueles que não se encaixavam nas normas sociais da época, como pessoas com deficiência ou transtornos mentais, eram abandonados ou isolados da sociedade (Henriques, 2018; Ramos, 2023).

Foi a partir do século XVIII, com o pensamento iluminista e as revoluções burguesas, que a sociedade começou a questionar essas desigualdades, defendendo ideias ligadas à liberdade, à igualdade e à fraternidade. Conforme Fernandes (2013, p. 41), “[...] com a Revolução Burguesa, o cenário político e econômico sofreu uma grande transformação”. Esse novo contexto trouxe à tona a ideia de uma sociedade que passou a considerar, ainda que de forma incipiente, a área da saúde como fundamental para refletir sobre a deficiência, coadunando-a ao modelo clínico ou ao modelo médico. O conhecimento sobre as diferentes deficiências, embora importante, e a perspectiva educacional não devem ser pautadas pelo modelo médico, centrado no déficit, mas, sim, pelo modelo social da inclusão, que reconhece a pessoa em sua singularidade e considera as barreiras contextuais que limitam sua participação plena na escola e na sociedade.

A Revolução Francesa, ocorrida de 1789 a 1799, e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, lançaram as bases para um modelo mais inclusivo, ainda que restrito a certos grupos. Contudo, apenas no século XX, com o avanço dos direitos humanos, das lutas feministas, do movimento negro e da defesa dos direitos das pessoas com deficiência, que a inclusão social passou a ser tratada como questão central nas políticas públicas. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU), marcou um

ponto de virada ao estabelecer princípios de igualdade e dignidade para todos os seres humanos. De acordo com Fernandes (2007, p. 28):

A partir daí, outros textos voltados à defesa dos direitos fundamentais dos cidadãos são elaborados e tornam-se norteadores das decisões tomadas nos países-membros da Organização das Nações Unidas – ONU, criando-se uma espécie de código de ética para assegurar que nenhum ato de natureza discriminatória ocorra contra as minorias sociais. Nesse contexto é que a luta pela inclusão das pessoas com deficiência é fortalecida no mundo todo, deixando para trás a história de séculos de descaso e discriminação em relação às suas necessidades diferenciadas.

O reconhecimento do combate à discriminação marcou uma mudança histórica, uma vez que substituiu a exclusão por uma perspectiva de valorização da diversidade e da participação na sociedade. Assim, as pessoas com deficiência começaram a exercer seu devido papel como cidadãos de direito. Para Mazzotta (2011, p. 27):

Inspirados em experiências concretizadas na Europa e Estados Unidos na América do Norte, alguns brasileiros iniciaram, já no século XIX, a organização de serviços para atendimentos a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Durante um século, tais providências caracterizaram-se como iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional dos portadores de deficiências.

No Brasil, a criação de espaços específicos para a educação de pessoas com deficiência seguiu essa lógica histórica, influenciada pelo modelo europeu. Somente no século XX, com o avanço das discussões sobre os direitos humanos e a inclusão, começaram a surgir medidas para integração desses indivíduos de maneira mais ampla. Ao longo das últimas décadas, leis e políticas específicas foram desenvolvidas para garantir que grupos historicamente excluídos tivessem acesso a direitos básicos, como educação, trabalho e saúde. Entre os marcos legais, destacam-se: a Constituição de 1988 (Brasil, 1988); o Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 –, que no art. 34, assegura à pessoa com deficiência o direito ao trabalho em condições justas e favoráveis, vedando qualquer forma de discriminação (Brasil, 2015); Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, que determina cotas para pessoas com deficiência no mercado de trabalho (Brasil, 1991); e Lei nº 12.711, de 29 agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas, que estabelece o ingresso de estudantes nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico, garantindo a reserva de, no mínimo, 50% das matrículas para alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas (Brasil, 2012).

Ainda, segundo Fernandes (2013), é preciso analisar o contexto histórico e social de cada época, pois as concepções e práticas se desenvolvem em consonância com as forças produtivas e os valores predominantes de determinado momento. Para compreendermos as transformações nas relações humanas para inclusão, é importante reconhecer o caráter transitório dessas práticas, intimamente ligadas às formas de organização da vida social e econômica em cada período. Na próxima seção, apresentamos algumas aproximações e alguns distanciamentos entre os conceitos de integração e inclusão, voltados, especialmente, ao campo da deficiência no espaço educacional.

## COMPREENDENDO A DIFERENÇA ENTRE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

A concepção do atendimento às pessoas com deficiência passou por transformações na contemporaneidade, refletindo as mudanças sociais, científicas e políticas de cada período. Atualmente, esse atendimento se baseia no conceito de inclusão social, que reconhece a diversidade humana e busca eliminar barreiras para garantir o acesso aos direitos, culminando na participação de todos (Fernandes, 2013). “São muitos os estudiosos da educação especial que discutem o significado das terminologias integração e inclusão e respectiva repercussão no processo educacional de pessoas com necessidades especiais” (Fernandes, 2013, p. 70). No entanto, a luta pela inclusão ainda enfrenta obstáculos, pois se trata de um processo contínuo de transformação e busca por equidade.

Em vista disso, é necessário estabelecer diferenciação entre integração e inclusão da pessoa com deficiência no processo histórico. Conforme Fernandes (2013, p. 34):

Em linhas gerais, na integração, a sociedade assume um caráter passivo, uma vez que o movimento pela defesa de direitos e inserção social está ligado ao esforço individual do sujeito (movimentos civis organizados) para superar limites impostos pela deficiência. Já na inclusão, sugere-se uma ação bilateral e combinada entre sujeitos com deficiência, órgãos representativos de classe e grupo social na produção de conhecimentos e tecnologias que promovam recursos e serviços de acessibilidade na consecução de ações inclusivas.

Fernandes (2013) destaca uma diferença importante entre integração e inclusão, ao apontar o papel da sociedade na promoção da acessibilidade e da equidade. Na integração, há uma postura passiva, pois o esforço para se adaptar e conquistar espaços recai sobre o indivíduo. Isso significa que a pessoa com deficiência, ou em situação de vulnerabilidade, precisa superar solitariamente os desafios impostos pelo meio social, muitas vezes contando apenas com o apoio de movimentos civis organizados. Esse modelo, embora tenha representado avanços históricos, mantém barreiras estruturais, ao não questionar as normas sociais excludentes. De acordo com Fernandes (2007, p. 31):

O processo de integração resultou em uma separação dos dois contextos da educação – regular e especial – na medida em que as práticas desenvolvidas no segundo tinham como objetivo fazer o aluno ingressar no sistema comum. A educação especial passou a ser compreendida como um sistema paralelo e localizado hierarquicamente, subalterno ao ensino regular.

A integração do aluno com deficiência no sistema escolar foi, por muito tempo, o principal modelo adotado para sua inserção educacional, no entanto, esse modelo se baseia na ideia de que o estudante deve se adaptar à estrutura já existente da escola, sem que passe por mudanças significativas. Dessa forma, a responsabilidade pelo sucesso da aprendizagem recai quase exclusivamente sobre o próprio aluno e sua família, sem o apoio adequado ou as adaptações pedagógicas necessárias (Fernandes, 2013).

Esse processo resultou em um ensino segregado, no qual a educação especial era tratada como um sistema paralelo e inferior ao ensino regular. Muitos alunos enfrentavam dificuldades para acompanhar o currículo, pois as escolas não estavam preparadas para oferecer recursos de

acessibilidade, materiais adaptados ou estratégias inclusivas de ensino. Embora a integração tenha representado um avanço ao permitir que crianças e jovens com deficiência estivessem presentes no ambiente escolar, ainda não garantia real participação e aprendizagem (Fernandes, 2013).

A existência de serviços segregados acabou funcionando como uma alternativa permanente para aqueles que encontravam barreiras na escola comum, dificultando sua inclusão efetiva. Para superar esse desafio, foi essencial que as escolas regulares se reestruturassem de forma a acolher todos os alunos, independentemente de suas necessidades, promovendo adaptações curriculares, capacitação docente e investimentos em acessibilidade. Essa mudança de paradigma coaduna, sobretudo, com a Constituição Federal de 1988 que determina a inclusão das pessoas com deficiência nas classes comuns, sempre que possível (Brasil, 1988). É necessário, então, promover uma transformação estrutural e cultural constante, para garantir que a inclusão escolar não seja apenas um conceito teórico, mas uma realidade concreta para todos (Ávila, 2011; Ramos, 2023).

A inclusão, amparada pelo modelo social da deficiência, propõe ações bilaterais e coletivas, envolvendo não apenas o indivíduo, mas também órgãos representativos, políticas públicas e a sociedade em geral. Esse modelo busca eliminar barreiras, promovendo acessibilidade e garantindo que todos tenham condições iguais de participação. A inclusão exige mudanças estruturais, como a adaptação de espaços físicos, a implementação de tecnologias assistivas e o desenvolvimento de políticas educacionais e trabalhistas mais acessíveis (Ramos, 2023). Como resultado, não se trata apenas de oferecer oportunidades, mas também de transformar a própria lógica social para que ninguém fique à margem. Para Fernandes (2013, p. 76):

Ampliando o enfoque das lutas encampadas pelos adeptos da integração, nas décadas de 1960 e 1970, o movimento pela inclusão objetiva resgatar todas as crianças potencialmente excluídas, sob o argumento de que a diversidade na escola é um fator potencializador da aprendizagem no sentido acadêmico, relacional e humano.

No entanto, essa mudança não ocorre de maneira automática ou uniforme, pois ainda há desafios estruturais e culturais que dificultam a efetivação da inclusão plena. É preciso um compromisso contínuo do Estado, das instituições educacionais, do mercado de trabalho e da sociedade para que as barreiras – físicas, comunicacionais e atitudinais – sejam eliminadas. Consoante Pinto e Schlünzen Junior (2025, p. 5): “A educação inclusiva é vista como um aspecto essencial da formação educacional para estudantes com deficiência, promovendo um ambiente que valoriza a diferença e respeita a diversidade”.

A inclusão tornou-se uma busca constante no sistema educacional, para que deixemos de considerar a pessoa com deficiência como alguém que precisa se adaptar ao mundo e passemos a compreender que é o mundo que deve ser acessível a todos. Tal medida requer uma mudança profunda na forma como concebemos a educação, o trabalho e a participação social, na busca por uma sociedade melhor (Henriques, 2018). Assim, a inclusão não se resume a oferecer espaços para pessoas com deficiência, mas a garantir que esses espaços sejam verdadeiramente acessíveis, permitindo a participação e valorização de tais pessoas na comunidade. Para Oliveira (2022, p. 22):

A partir do momento que se compreender mais sobre a vida independente das pessoas com deficiência, passa-se também a compreender que essas pessoas têm



o direito de participar da sociedade e que é necessário fazer valer esses direitos, para que as oportunidades dessa participação possam acontecer e ser ampliadas. Como o direito à educação é o que abre caminhos para os demais direitos sociais, com certeza é por aqui que temos que começar.

Dessa maneira, garantir o direito à educação é um passo para a construção de uma sociedade mais inclusiva, que ainda é uma das principais fontes de acesso ao conhecimento para muitos marginalizados. Dentre as formas para garantir a inclusão, vemos a escola como um ponto de apoio importante, pois é nela que os indivíduos encontram a oportunidade de desenvolver suas habilidades, construir autonomia e fortalecer sua participação social. Santos e Paulino (2008, p. 38) afirmam:

Um processo de inclusão escolar consciente e responsável não acontece somente no âmbito escolar e deve seguir alguns critérios. A família possui um papel decisivo no sucesso da inclusão. Sabemos que se trata de famílias que experimentam dores psíquicas em diversas fases da vida, desde o momento da notícia da deficiência e durante as fases de desenvolvimento, quando a comparação com demais crianças é frequente.

No processo de inclusão escolar, é fundamental abordar o papel da família, primeira rede de apoio da criança, com influência direta em seu desenvolvimento e bem-estar emocional. A forma como os familiares concebem a deficiência impacta significativamente a autoestima e a motivação do aluno diante dos desafios no ambiente escolar. A Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, estabelece que a “[...] educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2024, p. 184); e, em seu art. 206, afirma: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]” (Brasil, 2024, p. 184). Enfatize-se, assim, a importância da participação familiar no processo educacional de qualquer indivíduo.

Por esse motivo, é importante que pais e responsáveis compreendam o valor da inclusão e se envolvam na educação dos filhos. O processo torna-se mais fluido e eficaz quando há parceria entre escola e família para garantir as adaptações necessárias e o suporte adequado ao aprendizado. Além disso, o acolhimento familiar contribui para que a criança desenvolva um senso de pertencimento e confiança, fatores essenciais para sua participação na sociedade (Henriques, 2018). Contudo, é preciso considerar que, para muitas famílias, a deficiência do filho pode ser um processo complexo, acompanhado de sentimentos como medo, insegurança e incertezas sobre o futuro.

A comparação com outras crianças e a falta de informações adequadas podem gerar angústia, tornando essencial a existência de espaços de diálogo e acolhimento para essas famílias. Assim, justifica-se a importância da atuação conjunta desses agentes, com o acompanhamento e o suporte adequados (Gomes; Coelho; Miccione, 2016). Para que isso aconteça de forma efetiva, é indispensável que as instituições de ensino se fundamentem em metodologias pedagógicas acessíveis, com investimento na formação de professores que assegurem recursos de apoio para permitir a equidade no aprendizado. Mantoan (2015, p. 28) aponta que a inclusão

[...] implica uma mudança de perspectivas educacionais, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos.

Ainda que a inclusão educacional garanta que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade, impõem-se adaptações curriculares, materiais acessíveis e suporte especializado para que os objetivos educacionais sejam alcançados. Além disso, o art. 208 da Constituição Federal determina que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino, garantindo o acolhimento adequado aos estudantes com deficiência (Brasil, 2024). Essas diretrizes reforçam o compromisso do Estado e da sociedade na construção de um ambiente inclusivo, no qual todos possam exercer plenamente seus direitos.

Em vista disso, a inclusão educacional envolve também a formação de professores, que devem ser capacitados para lidar com a diversidade dos estudantes, mediante implementação de metodologias de ensino e com atenção especial à participação da família em todo o processo. Santos e Paulino (2008, p. 53) alertam que ser professor

[...] é dar condições e oportunidades ao outro de construir seus próprios sentidos e criar suas próprias condições para viver em sociedade, refletir sobre esta última e refletir-se, sem jamais retornar aquilo que era antes, num eterno devir. O professor é, pois, um agente de encantamentos nestes tempos de desencanto. O professor é, pois, aquele que apresenta os limites e, sobretudo, faz florescer as possibilidades criativas e inclusivas.

Nessas condições, o professor deve exercer um papel transformador, ao reconhecer o potencial de cada estudante e estimulá-lo a superar os desafios. Sua atuação vai além da sala de aula, influenciando diretamente a autoestima e a motivação dos alunos, especialmente daqueles que enfrentam barreiras no ambiente escolar. Ao agir, o professor não apenas transmite conhecimentos – algo típico da educação tradicional, ou, como diria Freire (1996), “bancária” –, mas também inspira e possibilita que cada aluno floresça em seu próprio caminho, promovendo autonomia e criticidade.

A prática pedagógica, assim, precisa ser flexível, dinâmica e sensível às necessidades dos alunos. O exemplo de tornar as aulas mais visuais para alunos surdos, ou mais auditivas para os cegos, ilustra como pequenas modificações nas estratégias de ensino podem fazer grande diferença na aprendizagem e na autoestima dos estudantes. Cabe destacar a importância da colaboração entre professores da educação regular e aqueles vinculados ao AEE. O trabalho conjunto e interdisciplinar entre esses profissionais é vital para promover o desenvolvimento integral do aluno, respeitando sua individualidade e proporcionando um ambiente educativo mais justo e igualitário (Ávila, 2011).

A inclusão escolar, portanto, é um desafio coletivo que exige a participação de toda a comunidade escolar – professores, gestores, famílias e profissionais especializados. Esse trabalho conjunto visa garantir que todos os alunos, independentemente de suas limitações, tenham acesso a uma educação de qualidade e sejam reconhecidos por suas potencialidades, assim como os



demais. A inclusão escolar não significa apenas inserir o aluno com deficiência na sala de aula comum, mas adaptar o ambiente, os recursos e as práticas pedagógicas para atender às suas necessidades (Ávila, 2011).

Para isso, é essencial a colaboração entre os professores da educação regular e do AEE, a fim de promover um trabalho interdisciplinar que favoreça o desenvolvimento do aluno. Segundo Mantoan (2015, p. 40): “Práticas escolares que contemplem as mais diversas necessidades dos estudantes, inclusive eventuais necessidades educacionais, devem ser regra no ensino regular e nas demais modalidades de ensino, não se justificando a manutenção de um ensino especial, apartado”.

As diretrizes da Constituição Federal de 1988 reforçam o compromisso do Estado e da sociedade na construção de um ambiente inclusivo, no qual todos possam exercer seus direitos. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146/2015, estabelece mecanismos para garantir a acessibilidade, a inclusão social e a igualdade de oportunidades (Brasil, 2015). Essa legislação está alinhada à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil com *status* de emenda constitucional, que reafirma o dever do poder público de eliminar barreiras e assegurar a participação dessas pessoas na sociedade.

Assim, a inclusão não deve ser vista como uma concessão, mas como um direito, respaldado pelo ordenamento jurídico, que exige ações concretas para sua efetivação e que deve continuar avançando. No contexto da educação especial, o professor precisa conhecer as necessidades específicas de seus alunos e as abordagens pedagógicas mais eficazes para cada caso (Oliveira, 2022). “Nesse contexto, não podemos esquecer que as instituições mais próximas da criança e da sociedade são, em geral, responsáveis por proporcionar interações sociais ricas durante o período de desenvolvimento, para, enfim, propiciar essa complexa formação humana” (Oliveira, 2022, p. 75).

Quando as práticas escolares contemplam as necessidades dos estudantes, nasce a oportunidade de aprender e interagir. Assim, garantir a inclusão no ensino regular não é apenas uma questão pedagógica, mas um compromisso social com a construção dos indivíduos. As políticas que fomentam a inclusão refletem uma mudança de paradigma: alunos com deficiência não são mais segregados em escolas especiais, mas passam a integrar um ambiente inclusivo, em que todos os estudantes convivem (Fernandes, 2013; Oliveira, 2022).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência consolidou um avanço ao reunir, em um único documento, os direitos das pessoas com deficiência em áreas como saúde, educação, trabalho e acessibilidade. Diante de tal deliberação, essas pessoas alcançaram espaços sociais historicamente negados, com o estabelecimento de normas específicas que devem ser cumpridas pelo Estado, pela sociedade e pelas instituições privadas, garantindo a nessas pessoas a participação efetiva na vida social, econômica e cultural. Reforça-se, ainda, o direito de serem incluídas no mercado de trabalho em condições de igualdade com os demais cidadãos, com a definição de cotas nas empresas e incentivo à adaptação dos ambientes laborais (Brasil, 2015).

Quando a educação é estruturada para atender a todos, independentemente de suas particularidades, forma-se uma sociedade mais consciente da diversidade e mais preparada para conviver com as diferenças. Então, a Lei nº 13.146/2015, em seu art. 34, estabelece:

Art. 34. A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

§ 1º As pessoas jurídicas de direito público, privado ou de qualquer natureza são obrigadas a garantir ambientes de trabalho acessíveis e inclusivos.

§ 2º A pessoa com deficiência tem direito, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a condições justas e favoráveis de trabalho, incluindo igual remuneração por trabalho de igual valor.

§ 3º É vedada restrição ao trabalho da pessoa com deficiência e qualquer discriminação em razão de sua condição, inclusive nas etapas de recrutamento, seleção, contratação, admissão, exames admissional e periódico, permanência no emprego, ascensão profissional e reabilitação profissional, bem como exigência de aptidão plena.

§ 4º A pessoa com deficiência tem direito à participação e ao acesso a cursos, treinamentos, educação continuada, planos de carreira, promoções, bonificações e incentivos profissionais oferecidos pelo empregador, em igualdade de oportunidades com os demais empregados.

§ 5º É garantida aos trabalhadores com deficiência acessibilidade em cursos de formação e de capacitação (Brasil, 2015).

O art. 34 da Lei nº 13.146/2015 trata especificamente da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, assegurando a oportunidade laboral digna e com as adaptações necessárias para o bom desempenho das funções (Brasil, 2015). A inclusão no mercado de trabalho vai além da simples colocação de pessoas com deficiência em cargos. É necessário garantir a acessibilidade, o treinamento adequado, a adaptação do ambiente laboral e a eliminação de barreiras atitudinais e estruturais, promovendo o livre acesso, a sensação de pertencimento e o acolhimento em sentido amplo (Fernandes, 2013).

A inclusão não pode ser confundida com a simples inserção física na escola. Enquanto a inserção garante presença, a inclusão pressupõe participação, aprendizagem e reconhecimento das diferenças como valor educativo. Portanto, ao refletirmos sobre a importância da inclusão escolar no âmbito social, enfatize-se que o processo é complexo e deve garantir, além do acesso, a permanência, com a diminuição das barreiras já citadas. O objetivo é criar um ambiente educacional que respeite e atenda às necessidades de todos, promovendo o aprendizado acadêmico e seu alinhamento com a inclusão. Determina-se, assim, um esforço conjunto entre o Estado, as instituições educacionais, as empresas e a sociedade em geral em prol da inclusão. A seguir, enfocamos a lei que trata dos indivíduos com TEA, enfatizando os avanços e os desafios dessa medida no sistema educacional brasileiro.

## **AUTISMO: AVANÇOS E DESAFIOS NA INCLUSÃO**

No âmbito público da educação especial, abordamos o espectro autista, que abrange manifestações variadas quanto à intensidade e ao tipo de dificuldade, visto que cada indivíduo apresenta características próprias, o que torna complexa a abordagem do autismo. De acordo com Oliveira (2022, p. 37):

O DSM-5 define o TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento, que faz parte de um grupo ou conjunto de condições com início no período do desenvolvimento. Todos os transtornos se manifestam frequentemente muito cedo. As características que fazem parte desse grupo de transtornos do neurodesenvolvimento implicam prejuízos sociais, acadêmicos e profissionais se esses sujeitos não tiverem o apoio de que precisam.

O autismo é reconhecido como um dos tipos de deficiência contemplados pela Lei nº 13.146/2015 e por outras normativas relacionadas à inclusão. Apesar de não ser uma deficiência física, envolve déficits de desenvolvimento e comunicação que impactam a capacidade do indivíduo de se integrar e interagir com outras pessoas e com o mundo ao seu redor. “De maneira geral, o transtorno do espectro autista envolve um conjunto de condições que impactam diretamente o desenvolvimento de habilidades sociais, comunicativas e comportamentais” (Oliveira, 2022, p. 38).

O TEA é uma condição que afeta o desenvolvimento neurocognitivo e social do indivíduo e pode se manifestar de formas diversas, tornando cada pessoa no espectro única em suas necessidades e habilidades. As dificuldades mais comuns envolvem interação social, comunicação e comportamento. No entanto, muitos indivíduos com autismo apresentam talentos excepcionais em áreas como memória, música, artes ou matemática. Por essa razão, a abordagem do transtorno deve ser compreensiva e individualizada, considerando os desafios e os pontos fortes de cada pessoa (Oliveira, 2022).

A compreensão de que o autismo é uma condição de espectro amplo exige a percepção de suas múltiplas formas de expressão e adaptação. Isso pressupõe o reconhecimento dessa diversidade por parte da sociedade, dos profissionais da saúde e da educação, para que sejam criadas intervenções mais eficazes e empáticas, capazes de atender às necessidades específicas de cada caso. O apoio adequado permitirá que pessoas com TEA desenvolvam habilidades que as capacitem a viver de maneira mais autônoma e integrada (Gomes; Coelho; Miccione, 2016; Ramos, 2023).

O Estado do Paraná sancionou a Lei nº 21.964, de 30 de abril de 2024, conhecida como “Código Estadual da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (Paraná, 2024). Essa legislação representa um avanço na regulamentação de direitos e na implementação de medidas de apoio, consolidando princípios de inclusão, acessibilidade e suporte multidisciplinar (Paraná, 2024). A Lei nº 21.964/2024 constitui também um marco no Brasil, ao consolidar e ampliar direitos, políticas públicas e garantias específicas para pessoas com TEA, com uma abordagem transversal e inclusiva nas áreas sociais, composta por 113 artigos. Analisamos, a seguir, seus principais aspectos, destacando as implicações e os avanços na construção de uma sociedade mais inclusiva. Segundo o § 1º do art. 1º da lei,

[...] será considerada pessoa com TEA aquela que apresenta déficits persistentes na comunicação e na interação social em múltiplos contextos e, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme critérios clínicos definidos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-V, na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde - CID e pela Organização Mundial de Saúde - OMS (Paraná, 2024).

Um dos aspectos fundamentais da prerrogativa é o reconhecimento da pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. Isso garante o acesso aos mesmos direitos e benefícios assegurados a outras pessoas com deficiência, como atendimento prioritário, acessibilidade em serviços e ambientes, políticas públicas específicas e inclusão no mercado de trabalho. Esse reconhecimento assegura que as políticas públicas voltadas ao TEA sejam efetivas e abrangentes, promovendo a inclusão social e garantindo o acesso aos direitos fundamentais (Henriques, 2018; Paraná, 2024).

Ainda, em seu art. 3º, a Lei nº 21.964/2024 institui a “Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – CIPTEA”, documento oficial de identificação civil que visa “[...] garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e o acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social” (Paraná, 2024, art. 3º).

O Capítulo II, voltado à saúde, apresenta forte ênfase aos aspectos clínicos, como diagnóstico precoce e terapias. Isso inclui terapias especializadas, atendimento psicológico e psiquiátrico, fonoaudiologia, terapia ocupacional e outros serviços para o desenvolvimento da pessoa autista (Paraná, 2024). Além disso, determina que o Estado, a família, a comunidade escolar e a sociedade garantam uma educação de qualidade às pessoas com TEA:

Art. 43. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com TEA, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação, conforme estabelecido pelo parágrafo único do art. 27 da Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

§ 1º A educação às pessoas com TEA tem como diretrizes:

[...] VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas no ambiente escolar a fim de desenvolver o potencial humano, o senso de dignidade, a autoestima e o respeito aos direitos humanos, às liberdades e à diversidade humana da pessoa com TEA, sem prejuízo da criação e implantação, pelo Estado, de Centros Avançados de Estudo e Atendimento Multidisciplinar para estudantes com TEA em atividades extracurriculares, fundamentados em evidência científica e conduzidos por profissionais especializados, devendo tais centros cumprir as exigências legais quanto ao credenciamento, autorização de funcionamento e organização, em consonância com as demais orientações do Conselho Estadual de Educação [...] (Paraná, 2024).

Ao estimular a busca por um diagnóstico precoce e os tratamentos necessários, a legislação mais se aproxima do modelo biopsicossocial, que se fundamenta na inter-relação entre os aspectos que compreendem o corpo, a mente e o ambiente. A discussão não finda na análise dos sujeitos sob um aspecto médico, que apenas gera a patologização de sua condição, mas proporciona uma visão mais integral dos sujeitos, sobretudo no que tange aos atendimentos multidisciplinares. Então, não se trata de não oferecer a devida atenção ao indivíduo com TEA, mas de não reduzir o olhar da educação apenas à abordagem terapêutica (Paraná, 2024).

O inciso VI, do art. 43, ressalta a importância da criação de centros avançados de estudo e atendimento multidisciplinar, voltados à oferta de atividades extracurriculares baseadas em evidências científicas e conduzidas por profissionais especializados (Paraná, 2024). Essa iniciativa busca ampliar as oportunidades de aprendizado, favorecendo uma abordagem mais sensível ao desenvolvimento das habilidades sociais, cognitivas e emocionais dos alunos com TEA. Outro

ponto relevante é a exigência de que esses centros estejam devidamente credenciados e autorizados pelo Conselho Estadual de Educação, o que garante que suas práticas estejam alinhadas às normas educacionais e aos direitos dos estudantes. Assim, a Lei nº 21.964/2024 reforça o compromisso com a inclusão escolar e a necessidade de suporte técnico e científico qualificado para assegurar atendimento de qualidade (Paraná, 2024).

Por fim, a Lei nº 21.964/2024 também se preocupa com o mercado de trabalho, prevendo, em seu art. 65, que: “O Estado promoverá a divulgação de vagas de emprego destinadas a pessoas com TEA” (Paraná, 2024). A criação de incentivos para empresas que contratarem pessoas com TEA, estimulando sua autonomia e participação na sociedade, pode representar um avanço na garantia de direitos dessa população no Paraná. A legislação pode servir como modelo para outros estados brasileiros, pois sistematiza direitos e políticas públicas voltadas ao TEA de maneira estruturada.

A promulgação do Código Estadual da Pessoa com TEA também se insere nesse meandro, avançando na promoção dos direitos e da inclusão social das pessoas com o transtorno em referência no Paraná. Todavia, é preciso lembrar que sua efetividade depende da implementação prática das políticas previstas, da capacitação contínua dos profissionais envolvidos e da fiscalização adequada para garantir o cumprimento das normas. Além disso, é fundamental que haja integração entre os diferentes setores governamentais e a sociedade civil, para acompanhar, monitorar e avaliar os impactos da legislação, promovendo ajustes e melhorias sempre que necessário. Em suma, a Lei nº 21.964/2024 estabelece uma base para a construção de uma sociedade mais inclusiva, servindo de referência para outras unidades federativas no Brasil e na América Latina. Entretanto, não podemos deixar de destacar que, ainda que fundamentais para a qualidade de vida, tais medidas não podem reduzir a inclusão escolar a uma dimensão terapêutica. Ressaltamos que o desafio consiste em articular os apoios de saúde ao modelo social da deficiência, que valoriza o sujeito e sua participação educativa, evitando a patologização e a normalização.

## CONCLUSÃO

Ao longo da história, observamos avanços na garantia de direitos para as pessoas com deficiência. Importante a legislação nesse processo, a fim de assegurar que políticas públicas sejam implementadas de maneira eficaz para promover acessibilidade, equidade e participação plena na vida social, educacional e profissional. A escola desempenha um papel fundamental na vida de qualquer indivíduo. No caso das pessoas com deficiência não é diferente. Trata-se de um espaço de encontro, de partilha e de desenvolvimento de potencialidades, com vistas à conquista da autonomia e à participação na sociedade, que também deve se engajar na direção da inclusão.

No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988 e a Lei Brasileira de Inclusão são marcos na defesa dos direitos dessas pessoas. As iniciativas estaduais também devem se orientar pela garantia desses direitos e por sua devida efetivação. A recente Lei nº 21.964/2024, do Estado do Paraná, representa um avanço nesse sentido, ao estabelecer diretrizes específicas para a inclusão das pessoas com TEA, reforçando a necessidade de um olhar mais atento e especializado para essa população.

A inclusão não deve ser vista apenas como um compromisso ou exigência legal, mas como um dever social e ético de todos os cidadãos. Deve abranger uma perspectiva que envolva desde a família até o Estado, incluindo as instituições educacionais, as empresas e a sociedade como um todo, para que esses entes atuem de forma articulada na eliminação de barreiras e na promoção da equidade. A verdadeira inclusão ocorre quando passamos a entender a diversidade como um valor essencial e não como um obstáculo a ser superado.

Podemos notar, com base na análise das legislações e bibliografias abordadas ao longo deste artigo, que, nacionalmente, há uma busca profícua por essa inclusão, principalmente nos espaços escolares que atuam diretamente no reconhecimento social e na luta pelo desenvolvimento desses indivíduos. Contudo, na prática, ainda é possível observar uma grande resistência por parte de docentes, instituições e, em muitos casos, das próprias famílias. Assim, a união dos diferentes polos de convivência, com foco na inclusão e no seu desenvolvimento, é fundamental e urgente. Os cursos de formação inicial e continuada podem contribuir para uma formação mais plena e atualizada, diante das diferentes demandas contemporâneas.

## AGRADECIMENTOS

A autora Ana Lúcia Pereira agradece à Fundação Araucária pela Bolsa Produtividade em Pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ÁVILA, Bárbara. **Comunicação aumentativa e alternativa para o desenvolvimento da oralidade de pessoas com autismo**. 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília: Presidência da República; Casa Civil, [1991]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8213cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8213cons.htm). Acesso em: 14 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2012]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm). Acesso em: 14 mar. 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, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação,



2024. Atualizada até a EC n. 132/2023. Disponível em:  
[https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF\\_Planalto\\_EC132\\_digital.pdf](https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF_Planalto_EC132_digital.pdf)  
 f. Acesso em: 6 maio 2025.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. 1. ed. Curitiba: Ibpx, 2007.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. 2. ed. Curitiba: Intersaberes, 2013.

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

GOMES, Eliana da Rocha; COELHO, Hellen Patrícia Barbosa; MICCIONE, Mariana Moraes. Estratégias de intervenção sobre os Transtornos do Espectro do Autismo na Terapia Cognitivo Comportamental: análise da literatura. **Estação Científica**, Juiz de Fora, n. 16, p. 1-16, jul. 2016. Disponível em:  
<https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/estacaocientifica/article/view/2267/1877>. Acesso em: 27 abr. 2024.

HENRIQUES, Tiago. **Autismo e Síndrome de Asperger**: o guia fácil de entender para pais, educadores e portadores de autismo: E se fosse possível realmente entender o autismo? São Paulo: O autor, 2018.

MANTOAN, Maria Tereza Eglêr. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação especial**: formação de professores para a inclusão escolar. São Paulo: Contexto, 2022.

PARANÁ. **Lei nº 21.964, de 30 de abril de 2024**. Código Estadual da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Curitiba: Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, [2024]. Disponível em: [https://www.aen.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2024-05/pl710.2023lei21.964\\_ass\\_1\\_0.pdf](https://www.aen.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2024-05/pl710.2023lei21.964_ass_1_0.pdf). Acesso em: 15 fev. 2025.

PINTO, Patricia de Siqueira; SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus. Vivências e reflexões: Fluxo e contrafluxo na inclusão de estudantes TEA em uma escola do Distrito Federal. **Revista DELOS**, Curitiba, v. 18, n. 63, p. 1-21, 2025. DOI: <https://doi.org/10.55905/rdelosv18.n63-204>. Disponível em: <https://ojs.revistadelos.com/ojs/index.php/delos/article/view/3826>. Acesso em: 19 mar. 2025.

RAMOS, Rossana. **Inclusão na prática**: estratégias eficazes para a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2023.

SANTOS, Monica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. **Inclusão em educação**: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

Recebido em: 13 de maio de 2025

Aprovado em: 08 de setembro de 2025