

**XIV ENCONTRO INTERNACIONAL
DO CONPEDI BARCELOS -
PORTUGAL**

**DIREITOS SOCIAIS, SEGURIDADE E PREVIDÊNCIA
SOCIAL**

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

D597

Direitos sociais, seguridade e previdência social [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Alexandre Naoki Nishioka; Cláudio Miguel de Sousa Cardoso; Francisco Nicolau Domingos; Raymundo Juliano Feitosa. – Barcelos, CONPEDI, 2025.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-213-1

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Direito 3D Law

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Internacionais. 2. Direitos sociais. 3. Seguridade e previdência social. XIV Encontro Internacional do CONPEDI (3; 2025; Barcelos, Portugal).

CDU: 34



XIV ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI BARCELOS - PORTUGAL

DIREITOS SOCIAIS, SEGURIDADE E PREVIDÊNCIA SOCIAL

Apresentação

Os artigos a seguir exibidos são fruto do XIV Encontro Internacional do CONPEDI, realizado nos dias 10, 11 e 12 de setembro, na sempre receptiva cidade de Barcelos, com colaboração essencial do Instituto Politécnico do Cávado e Ave.

O agrupamento dos ramos de Tributário e Financeiro, no GT coordenado, é um convite ao desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares, que articulam conceitos interligados em diversos ramos do Direito em busca de um aperfeiçoamento científico à altura exigida pelo Congresso Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito. Aliás, em homenagem e respeito à internacionalidade da casa do encontro, essa mencionada interdisciplinaridade traduziu-se, inclusive, no direito comparado, angariando produtividade no Direito Português (quanto à averiguação da constitucionalidade de concorrência fiscal entre profissionais) e Espanhol (em relação ao importe de soluções alternativas de conflitos tributários administrativo). Em todo caso, não somente as produções propriamente ditas, como também os diálogos proporcionados no evento com a participação total dos aprovados, foram de grande proveito aos seus adequados espaços de investigação.

Invariavelmente, as temáticas contemporâneas fizeram-se presentes, sobretudo no que diz respeito às novas conjunturas proporcionadas pela Reforma Tributária e sua indissociável regulamentação. Em um horizonte de observação com recorte voltado às alterações principiológicas, houve foco no incremento da cooperação no texto constitucional. Por sua vez, na análise da legislação conexa, a proeminência deu-se à responsabilidade – seja em um viés específico quanto às plataformas digitais, seja em uma perspectiva ampla quanto ao

fiscal e sua exigência para o funcionamento verdadeiro da ordem econômica nacional; e, para os adeptos de uma tradicional discussão doutrinária, uma crítica acerca de determinados posicionamentos quanto à isenção tributária.

Na mesma medida, a oportunidade da gestão conjunta do GT de Direitos Sociais, Seguridade e Previdência Social garantiu aos debates sua notória amplitude consagrada na Constituição Cidadã de 1988, de maneira que a investigação dessas garantias sempre se desdobra em temas instigantes, em decorrências não tão imediatamente previsíveis.

Nesse contexto, foram analisadas: as mudanças promovidas pela EC n.º 103/2019 no regime de previdência dos servidores públicos, agora com certa maturidade temporal, apontando para uma preferência estratégica de planos administrados por entidades fechadas de previdência complementar; a escolha do tipo da solidariedade e os reflexos dessa decisão no sistema da Seguridade Social; a urgência da transição de paradigma na definição de cidadania, optando por um método dialético, com o fito de acompanhar as transformações sociais que não são apropriadamente abarcadas em um conceito jurídico fixo; e, não menos relevante, a complexa associação entre a garantia à educação e a vulnerabilidade da pessoa autista no sistema de ensino.

Com efeito, certos da qualidade e pertinência dos trabalhos apresentados, é com grande satisfação que a coordenação do GT deseja uma boa leitura!

Prof. Dr. Alexandre Naoki Nishioka – Universidade de São Paulo.

Profa. Dra. Cláudia de Sousa Cardoso - Instituto Politécnico do Cávado e do Ave.

Prof. Dr. Francisco Nicolau Domingos - Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa.

AUTISMO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO AMBIENTE ESCOLAR

AUTISM AND INCLUSIVE EDUCATION: AN ANALYSIS OF CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Claudio Alberto Gabriel Guimaraes ¹

Andrea Teresa Martins Lobato ²

Adriana Alves Ferreira ³

Resumo

O direito à educação, consolidado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é um instrumento fundamental para o exercício da cidadania. No entanto, indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda enfrentam barreiras no acesso pleno à educação inclusiva, devido a fatores como a falta de formação adequada de professores, ausência de infraestrutura adaptada e práticas discriminatórias no ambiente escolar. O autismo, caracterizado por alterações na comunicação, na interação social e no comportamento, demanda abordagens educacionais específicas que respeitem suas particularidades. A legislação brasileira reconhece as pessoas com TEA como pessoas com deficiência, garantindo-lhes direitos e proteção diferenciada, no entanto, a efetivação da inclusão escolar exige a superação de desafios estruturais e culturais. O presente estudo analisa os principais conceitos de cidadania, vulnerabilidade social e educação inclusiva, destacando a importância das políticas públicas, da atuação integrada entre Estado, escola e família, e da conscientização social como elementos essenciais para promover a inclusão plena e a equidade no ambiente educacional. Defende-se que a verdadeira inclusão pressupõe a valorização das potencialidades dos estudantes autistas e a construção de práticas pedagógicas que garantam a sua participação efetiva na vida escolar e social.

Palavras-chave: Educação, Vulnerabilidade, Autismo, Inclusão escolar, Políticas públicas

Abstract/Resumen/Résumé

Federal Constitution, and the National Education Guidelines and Framework Law, is a fundamental instrument for exercising citizenship. However, individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD) still face barriers to full access to inclusive education due to factors such as lack of adequate teacher training, lack of adapted infrastructure, and discriminatory practices in the school environment. Autism, characterized by changes in communication, social interaction, and behavior, demands specific educational approaches that respect its particularities. Brazilian legislation recognizes individuals with ASD as individuals with disabilities, guaranteeing them rights and differentiated protection. However, effective school inclusion requires overcoming structural and cultural challenges. This study analyzes the main concepts of citizenship, social vulnerability, and inclusive education, highlighting the importance of public policies, integrated action between the State, school, and family, and social awareness as essential elements to promote full inclusion and equity in the educational environment. It is argued that true inclusion presupposes the valorization of the potential of autistic students and the construction of pedagogical practices that guarantee their effective participation in school and social life.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Education, Vulnerability, Autism, School inclusion, Public policy

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação inclusiva representa uma conquista fundamental na construção de uma sociedade mais justa e democrática, pautada nos princípios da igualdade e da dignidade da pessoa humana. Nesse contexto, a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar configura-se como um desafio contemporâneo que envolve não apenas a garantia formal de acesso à escola, mas também a efetivação de práticas pedagógicas adaptadas que promovam o pleno desenvolvimento de cada indivíduo. O autismo, caracterizado por alterações no comportamento social, na comunicação e na interação com o meio, demanda abordagens específicas no processo educacional, exigindo preparação adequada das instituições e dos profissionais da educação.

Apesar dos avanços legislativos e normativos, como a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a realidade mostra que a implementação efetiva da educação inclusiva ainda enfrenta barreiras significativas. Entre os principais obstáculos destacam-se a ausência de formação específica dos professores, a insuficiência de recursos pedagógicos adaptados, a inadequação das estruturas físicas das escolas e a persistência de práticas discriminatórias que limitam a participação plena dos alunos com TEA.

Diante desse cenário, torna-se necessário fazer uma reflexão crítica sobre as possibilidades e os limites da educação inclusiva para estudantes autistas no Brasil. A construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo demanda não apenas o cumprimento da legislação, mas também a transformação de práticas pedagógicas, o fortalecimento da sensibilização da comunidade escolar e o estabelecimento de uma cultura de respeito à diversidade.

Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar os principais desafios e possibilidades relacionados à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, a partir de uma perspectiva crítica que considere tanto os avanços quanto as lacunas existentes. Busca-se, ainda, discutir estratégias pedagógicas e políticas públicas que possam contribuir para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade, capaz de atender às necessidades específicas desse público e de promover sua plena cidadania.

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um tema de extrema importância no cenário educacional atual. O autismo é uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento, nos aspectos da comunicação e interação social, trazendo dificuldades

para a vida em sociedade. No entanto, é fundamental, que os indivíduos portadores de autismo tenham acesso à educação.

A partir das legislações como a Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, e a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, as escolas têm a responsabilidade de garantir o acesso e a permanência de alunos com autismo no ensino regular.

O presente trabalho possui como objetivo principal mostrar como se dá inclusão dos indivíduos com Transtorno de Espectro Autista-TEA, no ambiente escolar, abordando as dificuldades a serem enfrentadas, levando-se em consideração que os alunos autistas devem frequentar o ensino regular e, as escolas, devem estar preparadas para atender as necessidades específicas de cada aluno, como capacitação dos professores, metodologias diferenciadas de ensino, infraestrutura inadequada, prática de bullying, dentre outras.

Além disso, no presente estudo são tratadas as principais políticas adotadas no Brasil, de enfrentamento das vulnerabilidades no que se refere ao acesso à educação inclusiva, dos alunos com Transtorno de Espectro Autista-TEA, bem como ações de conscientização sobre o autismo, com destaque a importância de respeitar as diferenças.

No presente estudo, a primeira sessão, faz uma abordagem sobre a construção da cidadania ao longo do tempo, passando de uma concepção exclusiva para uma concepção inclusiva, fruto de lutas e movimentos sociais. A cidadania sob a perspectiva inclusiva, reconhece que os indivíduos têm direitos e deveres dentro da sociedade que vivem, independentemente de raça, gênero, religião, orientação sexual e, nesse contexto, o direito à educação, previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases-LDB, é um importante instrumento para enfrentamento das vulnerabilidades sociais, a fim de construir uma sociedade mais inclusiva, onde todas as pessoas tenham igualdade de oportunidades e acesso aos direitos fundamentais.

Já na segunda sessão do trabalho será abordada a vulnerabilidade da pessoa autista no direito à educação, passando pelo conceito, espécies de vulnerabilidade, tipos de vulnerabilidade social: etária, étnico-racial, biopsíquica e de gênero, dando enfoque a vulnerabilidade biopsíquica (física, intelectual ou sensorial), tendo em vista, que segundo a Lei nº 12.764/2012, “a pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”.

E ainda, trata a segunda sessão, sobre o direito fundamental à educação como importante instrumento de inclusão para os indivíduos com Transtorno de Espectro Autista (TEA). Nesse contexto, aborda-se o papel da educação inclusiva que deve garantir acesso à educação de

qualidade para todos os indivíduos, independentemente de suas limitações e deficiências, promovendo a igualdade de oportunidades para todos. Nesta perspectiva, será abordado a inclusão escolar dos indivíduos com transtorno de espectro autista-TEA e os desafios a serem enfrentados, como a formação adequada para os professores, supervisores e gestores escolares, que devem estar preparados a fim de compreender as necessidades específicas de cada aluno, com suas peculiaridades, adaptação de currículos, metodologias de ensino específicas e, ainda a falta de estrutura, falta de recursos materiais, dentre outros.

Por fim, na terceira e última sessão serão abordadas as principais legislações: a Lei 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, a Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei Federal de nº 13.977/2020, conhecida Lei Romeo Mion, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Decreto nº 7611/11; Lei 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência); Lei Federal de nº 13.977/2020, conhecida Lei Romeo Mion, legislações estas que tem como objeto a efetivação dos direitos dos indivíduos portadores de deficiência, bem como os indivíduos portadores do Transtorno do Espectro Autista (TEA), estabelecendo diretrizes e metas para a inclusão social e, também determinam a implementação de políticas públicas de enfrentamento da vulnerabilidade no que se refere à inclusão escolar dos autistas.

Além das legislações, como instrumento de inclusão, fala-se também da importância de campanhas de conscientização sobre o autismo que tem como objetivo principal reduzir o preconceito e a discriminação contra as pessoas portadoras de Transtorno de Espectro Autista-TEA.

A metodologia adotada para a realização deste estudo é a pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise crítica de doutrinas, artigos científicos, legislações, jurisprudências e outros documentos pertinentes ao tema, buscando compreender os caminhos e desafios para a construção de uma educação inclusiva efetiva para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

2 CIDADANIA E DIREITO À EDUCAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA CONSTITUCIONAL

A cidadania, ao longo do tempo, pode ser compreendida como o conjunto de direitos e deveres que um sujeito possui em relação à sociedade da qual faz parte. Nesse sentido, Lavallo (2003) afirma que a cidadania está relacionada à ideia de um status jurídico-legal perante o Estado.

Marshall (1967, p. 76) elaborou uma teoria sobre o conceito de cidadania, centrada nos acontecimentos britânicos de sua época. O autor definiu a cidadania moderna como "[...] um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao Estado".

Posteriormente, Marshall (2002) contextualizou o conceito de cidadania no cenário da Inglaterra do final do século XIX, associando-o ao surgimento dos direitos civis, políticos e sociais, considerados por ele constituintes fundamentais da cidadania moderna.

De forma complementar, Benevides (1994, p. 33) analisa a cidadania moderna e afirma que “cidadania e direitos da cidadania dizem respeito a uma específica ordem política de um país, de um Estado, no qual uma Constituição define e garante quem é cidadão, que direitos e deveres ele terá em função de uma série de variáveis [...]”.

A partir da análise dos autores estudados, observa-se que a cidadania, assim como os direitos humanos, consolidou-se historicamente, marcada pelas concepções ideológicas do Estado Liberal, do Estado Social e, mais recentemente, do Estado Democrático de Direito.

Nesse processo, Agra (2010, p. 151) destaca que, após a Segunda Guerra Mundial e diante dos horrores do Holocausto — símbolo do desrespeito à dignidade humana —, os direitos humanos ganharam força. Este movimento resultou na criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e na subsequente adoção de tratados de direitos humanos, destacando-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 1948, é composta por 30 artigos e visa estabelecer os direitos básicos de todos os seres humanos. Dentre esses direitos, destaca-se o artigo 26º, que versa sobre o direito à educação: "todo ser humano tem direito à instrução" e "a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais" (ONU, 1948).

No Brasil, os direitos humanos são garantidos pela Constituição Federal de 1988. O artigo 1º dispõe que a República Federativa do Brasil se constitui em Estado Democrático de Direito, fundamentado na soberania, na cidadania, na dignidade da pessoa humana, nos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, e no pluralismo político (BRASIL, 1988).

Da mesma forma, a Constituição Federal, em seu artigo 6º, trata dos direitos sociais, incluindo a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados. No artigo 205, a educação é afirmada como 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.

Ainda, o artigo 206 da Constituição estabelece os princípios da gestão democrática do ensino público, a garantia de padrão de qualidade, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a valorização dos profissionais da educação, entre outros.

O direito à educação é também regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que define princípios e fundamentos da educação brasileira, bem como as políticas e normas para a organização da educação escolar.

Concebida como formação, a educação pressupõe não apenas o saber, mas também a superação contínua do conhecimento. Larrosa (2002, p. 61) afirma que "para se chegar a ser o que se é, há que combater o que já se é", enfatizando que a educação transforma ao problematizar e superar conhecimentos estabelecidos.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) complementam essa visão ao reconhecer que a educação ultrapassa os limites formais da escola, abrangendo também os processos de aprendizagem no convívio social.

Durkheim (2011, p. 54) reforça a ideia de que a educação é um processo de socialização dos indivíduos, voltado para a transmissão e perpetuação de valores e normas culturais. Para o autor, o ser humano é composto por dois aspectos: o ser individual, que abarca características íntimas, e o ser social, formado pelos valores e hábitos adquiridos na convivência em grupo. "Constituir este ser [o ser social] em cada um de nós é o objetivo da educação", afirma Durkheim (2011, p. 54).

Dessa forma, compreende-se que a educação é fundamental para a socialização, o desenvolvimento de habilidades e a formação de cidadãos conscientes e ativos na transformação da sociedade.

O exercício da cidadania, nesse contexto, pode ser entendido como a capacidade de o indivíduo "entender o mundo, a sua situação no mundo e de compreender os seus direitos para poder reivindicá-los" (Santos, 1997 *apud* Silva, 2000, p. 44).

Para Claude (2004, p. 37), a educação constitui o "pré-requisito fundamental para o indivíduo atuar plenamente como ser humano na sociedade moderna". Assim, a educação e a cidadania estão interligadas, visando à efetivação dos direitos humanos e ao fortalecimento da participação democrática.

Carvalho (2002) também destaca que a educação é essencial para o exercício da cidadania, pois ela se desdobra nos princípios da liberdade e da justiça social. O autor argumenta que o processo de cidadania se inicia com a aquisição dos direitos civis,

possibilitando ao indivíduo pensar, agir e manifestar suas opiniões livremente. Dessa forma, o cidadão pode exercer seus direitos políticos e participar ativamente das decisões que impactam sua vida e a sociedade.

Ademais, Carvalho (2002) salienta que a educação funciona como um dos fatores que mede a vulnerabilidade dos indivíduos, uma vez que o acesso à escola e o aproveitamento educacional são condições fundamentais para o reconhecimento e o exercício pleno da cidadania. A educação proporciona suporte para a compreensão dos direitos e deveres e fortalece a capacidade crítica necessária para reivindicar ações governamentais que promovam o bem-estar coletivo.

3 VULNERABILIDADE DA PESSOA AUTISTA NO DIREITO À EDUCAÇÃO

Séguin (2002, p. 12) afirma que há uma confusão entre os conceitos de minorias e de grupos vulneráveis. De acordo com a autora, as minorias são caracterizadas por ocuparem uma posição de não discriminação no país em que residem, enquanto os grupos vulneráveis são compostos por contingentes de indivíduos, como mulheres, crianças, idosos e pessoas com deficiência física.

Paralelamente, Noronha e Figueiredo (2008) conceituam a vulnerabilidade como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade de recursos materiais ou simbólicos dos atores — sejam eles indivíduos ou grupos — e o acesso às estruturas de oportunidades sociais, econômicas e culturais proporcionadas pela sociedade.

Em outras palavras, Brandi e Camargo (2013) reafirmam que os "grupos vulneráveis" constituem um gênero, do qual a minoria é uma espécie. Essa espécie, por sua vez, subdivide-se em minorias étnicas, raciais, religiosas, sexuais, indígenas, de pessoas com deficiência, de mulheres, de crianças, entre outros grupos que compõem as diversas minorias existentes nas sociedades.

Etimologicamente, o termo "vulnerabilidade" origina-se do verbo latino *vulnerare*, derivado do radical *vulnus*, que significa "ferir", "lesar" ou "penetrar", associando-se, assim, à ideia de "lado fraco de um assunto ou questão" ou de "ponto por onde alguém pode ser atacado ou ofendido" (Michaelis, 1998, p. 14). Dessa forma, ser vulnerável pode ser compreendido como estar exposto a riscos.

Da mesma forma, para Azevedo (2021, p. 71), a vulnerabilidade é um constructo, ou seja, um processo histórico e sociocultural de subjugação de indivíduos e grupos excluídos. Além disso, o autor destaca que é possível extrair duas grandes noções acerca da

vulnerabilidade: a vulnerabilidade natural e a vulnerabilidade social (Azevedo, 2021, p. 41). Na primeira, o ser humano apresenta predisposição à mortalidade e ao sofrimento; na segunda, a situação de vulnerabilidade decorre da convivência humana, originando-se da exploração, da marginalização, da distribuição desigual de bens e recursos, da dominação cultural, do desrespeito e da dificuldade no exercício de igual cidadania.

No mesmo sentido, Rogers e Ballantyne (2008) afirmam que, na sociedade, existem indivíduos e grupos populacionais que se encontram em situação de maior vulnerabilidade em relação a outros. Nesse contexto, é possível estabelecer uma tipificação básica das origens da vulnerabilidade: a vulnerabilidade extrínseca, causada por circunstâncias externas ao indivíduo, como pobreza, baixa escolaridade ou carência de recursos; e a vulnerabilidade intrínseca, relacionada a características próprias dos indivíduos, como doenças mentais, deficiência intelectual, doenças graves, entre outros.

Da mesma forma, Azevedo (2021, p. 71) afirma que a vulnerabilidade é um constructo, entendido como um processo histórico e sociocultural de subjugação de indivíduos e grupos excluídos. Além disso, o autor destaca que é possível extrair duas grandes noções acerca da vulnerabilidade: a vulnerabilidade natural e a vulnerabilidade social (Azevedo, 2021, p. 41). A vulnerabilidade natural refere-se à predisposição humana à mortalidade e ao sofrimento, enquanto a vulnerabilidade social surge das relações humanas, originando-se da exploração, marginalização, distribuição desigual de bens e recursos, dominação cultural, desrespeito e dificuldades no exercício da cidadania plena.

No mesmo sentido, Rogers e Ballantyne (2008) afirmam que, na sociedade, existem indivíduos e grupos populacionais mais vulneráveis do que outros. Nesse contexto, é possível estabelecer uma tipificação básica das origens da vulnerabilidade: a vulnerabilidade extrínseca, ocasionada por circunstâncias externas ao indivíduo, como pobreza, baixa escolaridade ou carência de recursos, e a vulnerabilidade intrínseca, relacionada a características próprias dos indivíduos, como doenças mentais, deficiência intelectual e doenças graves.

Azevedo (2021, p. 81-82) também discorre sobre as principais espécies de vulnerabilidade sociocultural, categorizando-as como: etária, étnico-racial, biopsíquica e de gênero. Segundo o autor, a vulnerabilidade biopsíquica está associada à deficiência — física, intelectual ou sensorial — cuja análise deve considerar as barreiras impostas pelo ambiente físico, social e virtual, evitando uma interpretação meramente subjetiva baseada na disfunção biopsicológica. Nesse contexto, indivíduos com deficiência, incluindo aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), são reconhecidos legalmente como pessoas com deficiência, conforme estabelece a Lei nº 12.764/2012.

Para Marques (2000), o autismo é uma patologia do desenvolvimento, caracterizada essencialmente por alterações qualitativas na interação social, na comunicação e nos padrões de comportamento, interesses e atividades, além de atrasos no desenvolvimento da linguagem e no uso do jogo imaginativo e simbólico.

Ademais, Herring (2016) argumenta que a vulnerabilidade pode ser compreendida sob duas perspectivas: a primeira como uma condição humana universal, inerente a todos os indivíduos, e a segunda como o reconhecimento de grupos específicos que apresentam vulnerabilidades particulares, geralmente advindas de condições biológicas, mas que podem ser agravadas ou mitigadas pelo suporte social, institucional e pelas condições socioeconômicas em que estão inseridos.

A partir da análise dos autores estudados, conclui-se que o Estado, por meio do aparato legislativo e de políticas públicas, deve atuar para minimizar as situações de vulnerabilidade. Isso pode ocorrer por meio de políticas de segurança pública, emprego e renda, educação, saúde pública e inclusão social.

Nesse sentido, Sasaki (1997, p. 41) define inclusão social como um processo bilateral, no qual as pessoas em situação de exclusão e a sociedade, em parceria, buscam equacionar problemas, decidir soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Portanto, de acordo com as proposições apresentadas, conclui-se que as políticas públicas de inclusão no ambiente escolar desempenham um papel fundamental no combate à exclusão social. A inclusão escolar, no entanto, vai além da mera matrícula de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular: ela exige a capacitação de professores, a adaptação de currículos e ambientes, e ações voltadas ao combate ao bullying e à discriminação.

4 AUTISMO E POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NO BRASIL

A palavra "autismo" deriva do grego *autos*, que significa "voltar-se para si mesmo". A primeira pessoa a utilizar esse termo foi o psiquiatra austríaco Eugen Bleuler, ao definir critérios para o diagnóstico da esquizofrenia (Silva; Gaiato; Reveles, 2012, p. 159).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi descrito pela primeira vez por Kanner (1943), com base em onze casos de crianças que apresentavam características em comum, como a incapacidade de se relacionarem com outras pessoas, severos distúrbios de linguagem (pouco comunicativa) e uma preocupação obsessiva com a imutabilidade do ambiente (sameness). Esse

conjunto de características foi denominado por Kanner (1943) como autismo infantil precoce, e desde então o tema vem sendo amplamente pesquisado em todo o mundo.

Segundo Gillberg (1990) e Rutter (1996), o autismo é uma síndrome comportamental de etiologias diversas, na qual o desenvolvimento infantil encontra-se profundamente distorcido. Antunes (2004, p. 44) complementa, afirmando que o autismo não é uma doença única, mas sim um distúrbio complexo do desenvolvimento, definido a partir de manifestações comportamentais, com múltiplas causas e graus variados de severidade.

A Constituição Federal de 1988 assegura, no artigo 208, inciso III, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Atualmente, indivíduos com TEA são reconhecidos como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. Conforme Pezzella e Bublit (2011, p. 115), o conceito de deficiência pode ser analisado sob as perspectivas constitucional, infraconstitucional, internacional e comunitária, sempre pautado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da igualdade.

O Brasil aderiu à Declaração de Salamanca (1994), que recomenda que "as escolas deveriam acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras".

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) assegura, em seu artigo 4º, inciso III, o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, assegura a proteção integral dos direitos de todas as crianças e adolescentes, incluindo aquelas com deficiência. De acordo com o Estatuto, é dever do Estado, da sociedade e da família garantir a igualdade de condições para o acesso e a permanência em serviços e espaços sociais, respeitando as necessidades específicas desse público (BRASIL, 1990). Dessa forma, o ECA reafirma o compromisso com a inclusão social e educacional, visando à eliminação de barreiras que possam restringir a plena participação e o desenvolvimento desses indivíduos.

No Brasil, além das legislações já mencionadas, destacam-se políticas públicas específicas de inclusão voltadas para o autismo, cujo objetivo é garantir direitos, promover a inclusão social e assegurar o acesso a serviços de qualidade. Entre essas iniciativas, ressalta-se a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Essa legislação define o

Transtorno do Espectro Autista (TEA) e estabelece que os indivíduos diagnosticados com esse transtorno são considerados pessoas com deficiência para todos os efeitos legais.

O Decreto nº 7.611/2011 reforça a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado, com o objetivo de eliminar barreiras no processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades.

Complementarmente, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) busca assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e ao pleno exercício da cidadania.

Em 2020, foi sancionada a Lei nº 13.977, conhecida como Lei Romeo Mion, que institui a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo prioridade no atendimento e no acesso a serviços públicos e privados, especialmente nas áreas de saúde, educação e assistência social.

No âmbito estadual, destaca-se a Lei nº 8.360/2005, do Estado do Maranhão, que criou o Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência, responsável por implementar, deliberar e fiscalizar as políticas públicas destinadas à promoção dos direitos dessa população.

Internacionalmente, a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu, em 18 de dezembro de 2007, por meio da Resolução A/RES/62/139, o Dia Mundial de Conscientização do Autismo, celebrado anualmente em 2 de abril. A criação dessa data tem como principal objetivo aumentar a conscientização pública a respeito do Transtorno do Espectro Autista (TEA), promovendo a inclusão social, a defesa dos direitos humanos e a redução do estigma e do preconceito enfrentados por pessoas com autismo (ONU, 2007).

O dia 2 de abril, Dia Mundial de Conscientização do Autismo, representa mais do que uma data simbólica: é um convite ao engajamento coletivo por uma sociedade que compreenda e valorize a neurodiversidade" (Gregorutti, 2024).

Assim sendo, a celebração do Dia Mundial de Conscientização do Autismo busca mobilizar governos, organizações da sociedade civil, instituições educacionais e toda a população em campanhas de informação e sensibilização, incentivando práticas inclusivas na sociedade, especialmente na educação, saúde, mercado de trabalho e cultura.

Além disso, essa iniciativa se articula com os princípios estabelecidos pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que destaca a importância de assegurar às pessoas com deficiência o pleno exercício dos direitos e liberdades fundamentais, em condições de igualdade com os demais cidadãos.

Desde a sua instituição, diversos países passaram a promover ações simbólicas, como a iluminação de monumentos históricos com a cor azul — cor associada à campanha —, além de debates, seminários e eventos educativos destinados a disseminar informações e promover o respeito às pessoas com TEA.

Assim, o Dia Mundial de Conscientização do Autismo reafirma o compromisso da comunidade internacional com a construção de sociedades mais inclusivas, nas quais as diferenças sejam respeitadas e os direitos das pessoas com autismo efetivamente garantidos.

A educação, enquanto direito social positivado na Constituição Federal de 1988, deve ser assegurada a todos os cidadãos de forma universal e igualitária. De acordo com Remédio e Alves (2011), cabe ao Estado a responsabilidade de garantir uma educação de qualidade, pautada em princípios humanitários e inclusivos, com vistas a promover o desenvolvimento psicopedagógico dos indivíduos.

Contudo, apesar dos avanços legais e normativos em prol da inclusão, a realidade educacional dos indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda apresenta inúmeros desafios. Conforme observa Sassaki (1997, p. 61), a preparação das instituições escolares para acolher esses estudantes é, muitas vezes, inadequada, comprometendo a efetividade das práticas inclusivas.

A partir da análise dos estudos realizados, compreende-se que a implementação da educação inclusiva, embora prevista em dispositivos legais específicos, permanece limitada em razão de diversos fatores. Entre eles, destacam-se a insuficiência de infraestrutura acessível, a escassez de recursos didáticos adaptados e a falta de formação continuada adequada para os profissionais da educação. Tais dificuldades comprometem a plena participação dos alunos com TEA nas atividades escolares, impactando negativamente seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional.

Santos (2008, p. 9) aponta que a falta de conhecimento sobre o TEA gera dificuldades na identificação e no manejo das necessidades dos alunos, especialmente daqueles com autismo de alto funcionamento.

Mazzotta (2003) enfatiza a necessidade premente de investimentos em formação continuada de professores, como estratégia fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Segundo o autor, a educação inclusiva demanda profissionais capacitados para atender às diversidades presentes no ambiente escolar, o que requer atualização constante dos conhecimentos teóricos e metodológicos. Assim, a formação continuada configura-se como instrumento essencial para garantir a efetividade das ações

pedagógicas, promovendo o respeito às diferenças e assegurando o direito à educação de qualidade para alunos com transtorno de espectro autista.

Mazzotta (2003) enfatiza a necessidade urgente de formação continuada de professores para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas.

De acordo com Valle e Maia (2010, p. 23), a adaptação curricular é essencial para atender às diferenças individuais, envolvendo modificações nos objetivos, conteúdos, métodos e avaliação.

Rigoldi e Neme (2017) defendem que o direito ao ensino comum deve ser exercido em igualdade de condições para todos os estudantes.

Braun e Vianna (2011, p. 1) ressaltam que a educação inclusiva visa oportunizar a aprendizagem a todos os alunos, respeitando suas diferenças individuais e eliminando práticas pedagógicas que promovam qualquer forma de exclusão no ambiente escolar. Para os autores, a escola deve se constituir como um espaço democrático de convivência e aprendizagem, no qual as barreiras atitudinais, físicas e pedagógicas sejam superadas, garantindo a efetiva participação e o desenvolvimento de todos os estudantes, independentemente de suas condições ou especificidades. Assim, a educação inclusiva é compreendida como um princípio fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e solidária, onde o direito à educação é efetivamente assegurado para cada indivíduo.

Nesse contexto, Mader (1997) enfatiza a necessidade da formulação de uma política educacional séria e responsável, voltada para a efetivação da inclusão.

Segundo Maciel (2019, p. 55), a escola inclusiva acolhe toda diversidade humana e promove a convivência, contribuindo para uma sociedade mais justa.

Aranha (2001, p. 19) conceitua inclusão social como um processo de ajustes mútuos, visando eliminar barreiras e garantir a participação plena das pessoas com deficiência.

Mantoan (2006, p. 19) afirma que a inclusão educacional implica a transformação da escola para atender a todos, e não apenas aos alunos com deficiência.

A família desempenha um papel fundamental no processo de socialização dos indivíduos, constituindo-se como o primeiro núcleo responsável pela formação social e moral dos sujeitos. Essa perspectiva é corroborada pelos estudos de Amazonas, Damasceno, Terto e Silva (2003), ressaltam a importância da instituição familiar no processo de construção da identidade e na formação de cidadãos ativos e conscientes.

Segundo Franco (2004), a interação entre família e escola é elemento indispensável para o desenvolvimento educacional e social dos indivíduos. Essa articulação contribui para a formação integral dos alunos, fortalecendo vínculos afetivos e promovendo a construção de

valores essenciais para a convivência em sociedade. Dessa forma, o trabalho conjunto entre esses dois agentes educativos potencializa o processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais.

Apesar dos avanços legislativos e da criação de diversas políticas públicas voltadas à proteção dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a inclusão educacional plena ainda permanece como um grande desafio a ser enfrentado pela sociedade contemporânea. As conquistas normativas, como a Constituição Federal de 1988, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), representam importantes instrumentos de garantia do direito à educação e da promoção da cidadania. Contudo, a efetivação desses direitos depende de práticas concretas que ultrapassem o plano jurídico e alcancem a realidade das instituições escolares.

A inclusão efetiva de alunos com TEA requer mais do que o cumprimento formal da legislação. É necessária uma transformação estrutural e cultural no ambiente educacional, que contemple desde a adaptação física das escolas até a formação continuada de professores e gestores. Além disso, a construção de currículos flexíveis e a adoção de metodologias pedagógicas adaptadas às necessidades específicas dos alunos com autismo são fundamentais para garantir a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, a atuação articulada entre o Estado, a família e a escola revelam-se indispensável para a efetivação da educação inclusiva. Segundo Mantoan (2006), ao Estado compete a formulação de políticas públicas eficazes, o investimento contínuo em práticas inclusivas e o acompanhamento sistemático da implementação das normas, assegurando o direito de todos à educação. À família, conforme destaca Carvalho (2004), cabe o papel de parceira ativa no processo educacional, oferecendo apoio constante e colaborando para o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes, em especial daqueles que apresentam necessidades específicas. Já a escola, em consonância com a perspectiva de inclusão social defendida por Sassaki (2010), deve compreender a inclusão como um processo contínuo de transformação, promovendo mudanças estruturais que favoreçam o acolhimento, a valorização da diversidade e o respeito às singularidades de cada aluno.

Portanto, a partir dos autores estudados garantir o direito à educação de qualidade e à plena cidadania para alunos com TEA exige o compromisso coletivo de toda a sociedade. Mais do que uma obrigação legal, trata-se de um imperativo ético e social voltado à promoção da igualdade, da justiça e da dignidade humana. A inclusão verdadeira é aquela que não apenas integra o aluno ao ambiente escolar, mas que reconhece e valoriza suas potencialidades, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática e inclusiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) configura-se como um imperativo jurídico, ético e social, ainda permeado por inúmeros desafios que precisam ser enfrentados de forma efetiva e responsável. Um dos principais obstáculos identificados é a insuficiente capacitação dos profissionais da educação — abrangendo gestores escolares, supervisores pedagógicos e professores — para lidar adequadamente com as necessidades específicas dos alunos autistas. A ausência de formação continuada compromete não apenas a prática pedagógica inclusiva, mas também a qualidade do atendimento educacional especializado.

Ademais, a precariedade estrutural das instituições de ensino e a insuficiência na flexibilização curricular revelam-se entraves substanciais à efetiva inclusão. A falta de recursos pedagógicos adaptados, de espaços físicos acessíveis e de metodologias que respeitem a singularidade dos estudantes com TEA são fatores que inviabilizam a consolidação de práticas inclusivas consistentes.

A partir da revisão teórica desenvolvida, compreende-se que o autismo é um transtorno neurológico que impacta significativamente o desenvolvimento da comunicação e da interação social, manifestando-se, geralmente, nos primeiros anos de vida, caracterizando o espectro clínico denominado Transtorno do Espectro Autista (TEA). É imprescindível ressaltar que a inclusão escolar desses indivíduos está amparada em instrumentos normativos nacionais e internacionais, tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.069/1990), a Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), o Decreto nº 7.611/2011 e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

No presente estudo, discutimos a importância das políticas públicas de inclusão escolar como instrumentos fundamentais de combate à exclusão social, evidenciando que a simples matrícula do aluno com Transtorno do Espectro Autista-TEA, na rede regular de ensino não se traduz em inclusão efetiva. Inclusão verdadeira implica ações que vão além do acesso físico, abrangendo a capacitação de docentes, a adaptação curricular, a promoção de campanhas de conscientização para o enfrentamento de preconceitos e práticas discriminatórias, além da valorização da diversidade humana no ambiente escolar.

Destacamos, ainda, a relevância de campanhas de sensibilização social, tais como o Dia Mundial de Conscientização do Autismo, instituído pela Organização das Nações Unidas

(ONU) em 2007 e celebrado anualmente no dia 2 de abril, como mecanismos essenciais para disseminar informações, reduzir estigmas e promover o respeito aos direitos das pessoas com Transtorno de Espectro Autista-TEA.

Dessa forma, resta evidenciado que a inclusão escolar de alunos com autismo, embora desafiadora, é também uma necessidade inadiável para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e inclusiva. Para tanto, é imprescindível a atuação articulada entre Estado, escola, família e sociedade civil, no sentido de assegurar a todos os estudantes, independentemente de suas especificidades, o pleno acesso a uma educação de qualidade, pautada nos princípios da equidade, da justiça social e da dignidade da pessoa humana. Somente mediante esse compromisso coletivo será possível garantir o desenvolvimento integral dos indivíduos com TEA e a efetivação de seus direitos constitucionais.

REFERÊNCIAS

AGRA, Válber de Moura. **Curso de Direito Constitucional**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2010.

ANTUNES, C. **O autismo, a afetividade e a educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Educação inclusiva: novos desafios para a prática pedagógica**. São Paulo: Moderna, 2001.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Integração social do deficiente: Análise conceitual e metodológica. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, p. 63-70, 1995. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/557095729/Aranha-M-S-F-1995-Integracao-social-do-deficiente-analise-conceitual-e>. Acesso em: 14 maio 2025.

AZEVEDO, Júlio. **Vulnerabilidade: critério para a adequação procedimental**. Belo Horizonte: CEI, 2021.

BARRETTO, Vicente. **O fetiche dos direitos humanos e outros temas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2013.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Cidadania e democracia. **Lua Nova. Revista de cultura e política**. n. 33, p. 5-16, 1994. Disponível em: https://www.academia.edu/74170804/Cidadania_e_democracia. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 28ª ed., 1993.

BRANDI, Ana Carolina Dias; CAMARGO, Nilton Marcelo de. Minorias e Grupos Vulneráveis, multiculturalismo e Justiça Social: Compromisso da Constituição Federal de 1988. In: SIQUEIRA, Dirceu Pereira; SILVA, Nilson Tadeu Reis Campos (Orgs). **Minorias e Grupos Vulneráveis: Reflexões para uma tutela inclusiva**, 1. Ed. Birigui-SP: Boreal, 2013.

BUFFA, Ester et alli. **Educação e Cidadania: Quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 2007, 13^a ed. (Coleção Questões da Nossa Época; v.19).

CABRAL, João Francisco Pereira. "O conceito de animal político em Aristóteles"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/o-conceito-animal-politico-aristoteles.htm>. Acesso em: 31 maio 2024.

CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. **A cidade-estado Antiga**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1993.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil**. O longo Caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

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

CASTEL, Robert. A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a "desfiliação". **Caderno CRH**, v. 10, n. 26/27. 1997. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/371772048/A-Dinamica-Dos-Processos-de-Marginalizacao-CASTEL-Robert>. Acesso em: 14 abr. 2025.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Sur, Rev. int.direitos human.**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 36-63, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1806-64452005000100003>. Acesso em: 14 abr. 2025.

COSTA, Maria Isabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zoller. O conceito de cidadania. In: **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica** [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 43-73. ISBN: 978-85-68576-95-3. Disponível em: <https://archive.org/details/9788568576953/page/41/mode/2up>. Acesso em: 20 de junho de 2024.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wak, 2017.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2011.

EISENBERG, Leon; KANNER, Leo. Early infantile autism, 1943-1955. **Psychopathology: A source book**. Harvard University Press, 1958. p. 3-14. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0031395516306939>. Acesso em: 21 abr. 2025.

GILLBERG, C. (1990). Autism and pervasive developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 99-119. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscar.html?task=detalhes&id=W1977176892>. Acesso em: 10 abr. 2025.

GREGORUTTI, Carolina Cangemi. **Autismo: ciência, respeito e inclusão**. Universidade de Brasília, Brasília, 2 abr. 2024. Disponível em: <https://noticias.unb.br/artigos-main/7932-autismo-ciencia-respeito-e-inclusao>. Acesso em: 27 abr. 2025.

HERRING, J. **Vulnerable adults and the law**. Oxford: Oxford University, 2016.

IHERING, Rudolf von. **A Luta pelo Direito**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 2004.

JUBILUT, Liliana Lyra. Itinerários para a produção das minorias e dos grupos vulneráveis: os desafios conceituais e de estratégias de abordagem. In: JUBILUT, Liliana Lyra; BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco; MAGALHÃES, José Luiz Quadros de (coord.) **Direito à diferença: aspectos teóricos e conceituais da proteção às minorias e aos grupos vulneráveis**. Vol. 1. São Paulo: Saraiva, 2013, p.15.

KANNER, Leo. **Affective disturbances of affective contact**. Nervous Child, 2, 217-250, 1943.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a Educação**. Belo Horizonte, Ed. Autêntica, 2002.

LAVALLE, Adrián Gurza. Cidadania, igualdade e diferença. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, p. 75-93, 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/7054862/Cidadania_igualdade_e_diferen%C3%A7a. Acesso em: 14 abr. 2025.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. Portadores de Deficiência a questão da inclusão social. **São Paulo em Perspectiva**, 14(2), 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/3kyp7RGjjkDQdLFgxJmg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2025.

MADER, Gabrielle. **Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma**. São Paulo, Memnon, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

MARCHESI, Fátima Murad. **Transtorno do desenvolvimento global e necessidades educacionais especiais**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1976.

MARQUES, C. E. **Perturbações do Espectro do Autismo: Ensaio de Uma Intervenção Construtivista e Desenvolvimentista com Mães**. Coimbra: Quarteto Editora, 2000.

MARSHALL, Thomas H. **Cidadania e classe social**. Volume I. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia, 2002.

MAZZOTA, Marcos José da Silva. **Trabalho docente e formação dos professores em educação especial**. São Paulo: EPU, 2003.

MENEZES, Adriana Rodrigues Saldanha de. **Inclusão escolar de alunos com autismo: Quem ensina e quem aprende?** 2012. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NORONHA, Rodolfo; FIGUEIREDO, Ivanilda. A vulnerabilidade como impeditiva-restritiva do desfrute de direitos. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, n. 4, 2008.

Disponível em: <https://sisbib.emnuvens.com.br/direitosegarantias/article/view/10>. Acesso em: 04 maio 2025.

PEZZELLA, Maria Cristina Cereser; BUBLITZ, Michelle Dias. Sociedade da informação e pessoas com deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 2, p. 109-132, jul./dez. 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/97446722/Sociedade_da_Informa%C3%A7%C3%A3o_e_pessoas_com_defici%C3%Aancia. Acesso em: 13 maio 2025.

REMEDIO, José Antônio; ALVES, Alexandre Luiz Rodrigues. Direito à educação da pessoa com transtorno do espectro autista: obstáculos à sua efetivação. **Espaço Jurídico Journal of Law [EJL]**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 377-404, 2021. DOI: 10.18593/ejll.26542. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/espacojuridico/article/view/26542>. Acesso em: 26 jun. 2024.

RIGOLDI, Vivianne; NEME, Eliana Franco. Atendimento educacional especializado e educação inclusiva: o confronto entre a educação especial e a prática escolar regular. **Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas**, v. 3, n. 1, p. 38-59, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322588872_ATENDIMENTO_EDUCACIONAL_ESPECIALIZADO_E_EDUCACAO_INCLUSIVA_O_CONFRONTO_ENTRE_A_EDUCAO_ESPECIAL_E_A_PRATICA_ESCOLAR_REGULAR. Acesso em: 04 maio 2025.

ROGERS, W., & BALLANTYNE, A. Populações especiais: vulnerabilidade e proteção. **Revista Eletrônica de Comunicação Informação & Inovação em Saúde**, 2, 31- 41, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.3395/reciis.v2i0.865>. Acesso em: 15 maio 2025.

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. **Autismo**: um desafio na alfabetização e no convívio escolar. São Paulo: CRDA, 2008.

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. **Autismo**: um desafio na alfabetização e no convívio escolar. São Paulo: CRDA, 2008.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro, Editora WVA, 1997, p. 41.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SÉGUIN, Elida. **Minorias e grupos vulneráveis**: uma abordagem jurídica. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **Escola pública e a formação da cidadania**: possibilidades e limites. 222f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifacio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo Singular**: entenda o autismo. Rio de Janeiro: Fontanar, 2012.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira da Silva, BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino, T. S. A. M., eds. **Direitos humanos, diversidade, gênero e sexualidade**: reflexões, diagnósticos e intervenções na pesquisa em educação [online]. Marília: Oficina Universitária; São Paulo:

Cultura Acadêmica, 2020, 438 p. ISBN: 978-65-5954-014-3. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/book/208. Acesso em: 15 maio 2025.

VALLE, Tânia Gracy Martins do; MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Aprendizagem e comportamento humano**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

VARELLA, Camilla. **Direitos das pessoas com autismo e outras deficiências**: questões atuais. Rio de Janeiro: Lumen juris, 2022.