O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA ESTUDANTES AUTISTAS: ENTRE A LEI E A REALIDADE ESCOLAR BRASILEIRA

THE RIGHT TO INCLUSIVE EDUCATION FOR AUTISTIC STUDENTS: BETWEEN THE LAW AND THE REALITY IN BRAZILIAN SCHOOLS

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA ESTUDIANTES AUTISTAS: ENTRE LA LEY Y LA REALIDAD ESCOLAR BRASILEÑA

10.56238/IICONEDUCA-081

Herbeth de Oliveira Sena
Graduando em Direito
Instituição: Centro Universitário Luterano de Manaus (CEULM/ULBRA)
Endereço: Manaus, AM
E-mail: herbetholiveira@rede.ulbra.br

Ney Alexandre Lima de Lira
Professor Especialista, orientador do Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Direito
Instituição: Centro Universitário Luterano de Manaus (CEULM/ULBRA)
Endereço: Manaus, AM
E-mail: ney.lira@ulbra.br

RESUMO
O presente artigo analisa criticamente o direito à educação inclusiva de estudantes autistas na educação básica brasileira, evidenciando o descompasso entre o arcabouço jurídico e a realidade escolar. Embora legislações como a Constituição Federal, a LDB, a Lei Berenice Piana e a Lei Brasileira de Inclusão assegurem o acesso, a permanência e a aprendizagem, persistem violações recorrentes, como a recusa de matrícula, a ausência ou insuficiência do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a não elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI) e a falta de profissionais de apoio escolar. A pesquisa, de abordagem qualitativa e fundamentada em levantamento bibliográfico e documental, demonstra que tais violações comprometem a efetividade das políticas públicas e contribuem para a judicialização da inclusão. A análise revela que a implementação da educação inclusiva depende não apenas da existência de normas, mas da capacidade das instituições de ensino e do Estado em garantir condições reais de acessibilidade pedagógica, eliminando barreiras estruturais e atitudinais que perpetuam práticas capacitistas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Autismo. AEE. PEI. Profissional de Apoio. Capacitismo. Direitos Educacionais. Pessoa com Deficiência.

ABSTRACT
This article critically analyzes the right to inclusive education for autistic students within the Brazilian basic education system, highlighting the gap between the legal framework and the reality in schools. Although legislation—such as the Federal Constitution, the Law of Directives and Bases of National Education (LDB), the Berenice Piana Law, and the Brazilian Inclusion Law—guarantees access,

retention, and learning, recurring violations persist. These include the refusal of enrollment, the absence or insufficiency of Specialized Educational Services (AEE), the failure to develop Individualized Education Plans (IEP/PEI), and a lack of school support staff. This research, which employs a qualitative approach based on a bibliographic and documentary review, demonstrates that such violations undermine the effectiveness of public policies and contribute to the "judicialization" of inclusion. The analysis reveals that the implementation of inclusive education depends not merely on the existence of regulations, but on the capacity of educational institutions and the State to ensure genuine conditions for pedagogical accessibility, thereby eliminating the structural and attitudinal barriers that perpetuate ableist practices.

Keywords: Inclusive Education. Autism. Specialized Educational Services (AEE). Individualized Education Plan (IEP/PEI). School Support Staff. Ableism. Educational Rights. Persons with Disabilities.

RESUMEN

El presente artículo analiza críticamente el derecho a la educación inclusiva de los estudiantes autistas en la educación básica brasileña, poniendo de manifiesto el desfase entre el marco jurídico y la realidad escolar. Si bien normativas como la Constitución Federal, la LDB (Ley de Directrices y Bases de la Educación), la Ley Berenice Piana y la Ley Brasileña de Inclusión garantizan el acceso, la permanencia y el aprendizaje, persisten violaciones recurrentes, tales como la negativa a la matriculación, la ausencia o insuficiencia de la Atención Educativa Especializada (AEE), la falta de elaboración del Plan de Enseñanza Individualizado (PEI) y la carencia de profesionales de apoyo escolar. La investigación, de enfoque cualitativo y basada en una revisión bibliográfica y documental, demuestra que dichas violaciones comprometen la efectividad de las políticas públicas y contribuyen a la judicialización de la inclusión. El análisis revela que la implementación de la educación inclusiva no depende únicamente de la existencia de normas, sino también de la capacidad de las instituciones educativas y del Estado para garantizar condiciones reales de accesibilidad pedagógica, eliminando barreras estructurales y actitudinales que perpetúan prácticas capacitistas.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Autismo. AEE. PEI. Profesional de Apoyo. Capacitismo. Derechos Educativos. Persona con Discapacidad.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta os resultados da pesquisa sobre o direito à educação inclusiva para estudantes autistas na educação básica brasileira, analisando o descompasso entre o que a legislação determina e o que se observa na prática cotidiana das instituições de ensino. A investigação se concentra em quatro violações recorrentes: a recusa de matrícula, a ausência ou insuficiência do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a não elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI) e a falta de profissionais de apoio escolar, elementos essenciais para a efetivação da inclusão.

A pesquisa se justifica pela sua relevância jurídica, considerando o robusto arcabouço normativo que assegura a inclusão escolar — como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) — e pela relevância social, diante das persistentes práticas excludentes que violam direitos fundamentais, reforçam desigualdades e perpetuam estigmas sobre a neurodiversidade. A relevância também se manifesta no crescente número de demandas judicializadas, que evidenciam a distância entre o direito assegurado e sua efetivação.

O problema da pesquisa foi definido na seguinte pergunta de partida: "Como o descompasso entre a legislação inclusiva e a realidade escolar afeta o direito à educação de estudantes autistas, e quais são as implicações dessas violações para a efetividade das políticas públicas e para a proteção dos direitos fundamentais?" Essa pergunta de partida sugere a hipótese de que a existência de normas não é suficiente para garantir a inclusão, sendo necessária a atuação eficaz do Estado e das instituições de ensino na implementação das políticas públicas, o que deve ser confirmado ou refutado.

O objetivo geral da pesquisa é analisar de forma crítica como as violações ao direito à educação inclusiva comprometem a efetivação da legislação brasileira voltada às pessoas autistas, impactando diretamente o acesso, a permanência e a aprendizagem desses estudantes. Os objetivos específicos foram definidos da seguinte forma:

1. apresentar a evolução histórica da educação inclusiva e das políticas voltadas aos estudantes autistas;
2. analisar os fundamentos legais da educação inclusiva e as responsabilidades das instituições de ensino;
3. apresentar as violações recorrentes ao direito à educação inclusiva e seus impactos jurídicos e pedagógicos;
4. analisar a judicialização como mecanismo de garantia do direito à educação inclusiva;
5. examinar a responsabilidade civil, administrativa e penal em casos de violação ao direito à educação inclusiva;

6. discutir a produção social das barreiras atitudinais e o papel do capacitismo na violação de direitos educacionais.

O referencial teórico está embasado em autores que discutem a educação inclusiva, as políticas públicas educacionais e os desafios enfrentados por estudantes autistas, como Mantoan (2006 e 2015), Baptista (2011), Kassar (2012 e 2016), Nunes (2018), Lima Marques (2019), bem como contribuições de Sassaki (2003), Tomasevicius (2014), Diniz (2007 e 2012), Cavalieri Filho (2012), Ferreira (2024), Bandeira de Mello (2015), Gesser Et al. (2020), Greco (2017) e Nunes (2018) entre outros, além das legislações que estruturam o sistema educacional inclusivo no Brasil. Esses autores convergem ao demonstrar que, embora o país possua um arcabouço jurídico avançado, persistem lacunas práticas que comprometem a efetividade da inclusão.

A metodologia adotada será bibliográfica quanto aos procedimentos técnicos, qualitativa quanto à abordagem, básica quanto à natureza e descritiva quanto aos objetivos, permitindo compreender como as violações se manifestam e quais são seus impactos jurídicos e pedagógicos.

Assim, o artigo está dividido em quatro seções: (1) aspectos históricos da educação inclusiva; (2) fundamentos legais e responsabilidades das instituições de ensino; (3) violações recorrentes ao direito à educação inclusiva; e (4) judicialização e responsabilização. Quanto à hipótese, a pesquisa demonstra sua confirmação ao evidenciar que a efetivação da inclusão depende não apenas da existência de normas, mas da capacidade das instituições de implementá-las adequadamente.

2 ASPECTOS HISTÓRICO DO TEMA

A evolução da educação inclusiva no Brasil é marcada por profundas transformações conceituais, políticas e pedagógicas. Durante grande parte do século XX, predominou o modelo médico-patológico, que compreendia a deficiência como um desvio individual a ser corrigido. Nesse contexto, estudantes com deficiência eram frequentemente encaminhados para instituições segregadas, afastados da convivência escolar comum e considerados “ineducáveis”. Conforme Kassar (2012), a educação especial brasileira se estruturou historicamente sob forte influência médico-terapêutica, marcada por práticas segregadoras e pela concepção de incapacidade atribuída às pessoas com deficiência. Esse modelo reforçava práticas de exclusão, estigmatização e invisibilidade social, além de consolidar um sistema paralelo de ensino, isolado e assistencialista.

A partir das décadas de 1970 e 1980, influenciado por movimentos internacionais de direitos humanos e debates sobre normalização e integração social, o Brasil iniciou a transição para o modelo social da deficiência. Esse novo paradigma desloca o foco do indivíduo para as barreiras sociais, pedagógicas e arquitetônicas que impedem sua participação plena. A Constituição Federal de 1988

representou um marco decisivo ao reconhecer a educação como direito social fundamental e ao determinar, em seu artigo 208, III, que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino.

2.1 ORIGEM

A origem da educação inclusiva no Brasil está diretamente relacionada às mudanças de compreensão sobre a deficiência. Inicialmente, predominava a visão de que pessoas com deficiência deveriam ser educadas em ambientes separados, sob forte influência médico-terapêutica. Essa perspectiva reforçava a ideia de incapacidade e justificava a segregação escolar.

Com o avanço dos debates internacionais, especialmente após a Declaração de Salamanca (1994, p.6), consolidou-se a compreensão de que "as escolas regulares com orientação inclusiva constituem o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias". Esse documento impulsionou a construção de políticas públicas que reconhecem a inclusão como direito humano e dever do Estado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 fortaleceu essa mudança ao estabelecer a educação especial como modalidade transversal, a ser ofertada em todos os níveis da educação básica, preferencialmente na rede regular. A partir desse marco, o AEE passou a ser compreendido como apoio complementar ao processo de aprendizagem, voltado à eliminação de barreiras educacionais.

2.2 DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento da educação inclusiva no Brasil se intensificou a partir dos anos 2000, com a criação de políticas públicas específicas. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) consolidou a matrícula de estudantes com deficiência em classes comuns como diretriz central, reforçando que a inclusão não se limita ao acesso físico, mas envolve participação efetiva no processo de ensino e aprendizagem.

No que se refere às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a Lei nº 12.764/2012 — conhecida como Lei Berenice Piana — representou um divisor de águas ao reconhecer o autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. A legislação garante o direito à educação inclusiva, ao AEE e ao profissional de apoio escolar, além de proibir a recusa de matrícula e qualquer cobrança adicional.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146/2015 reforçou esse conjunto normativo ao estabelecer garantias de acessibilidade pedagógica, adaptações razoáveis, planejamento individualizado e participação plena do estudante. O Plano de Ensino Individualizado (PEI), embora

não mencionado nominalmente na legislação, decorre do dever legal de planejamento individualizado previsto na LBI e é compreendido por Mantoan (2015) como instrumento que concretiza a inclusão ao permitir que a escola se adapte ao aluno, e não o contrário.

Apesar dos avanços, Kassar (2012) aponta que a implementação das políticas inclusivas ainda enfrenta desafios estruturais, como desigualdade regional, falta de formação docente, ausência de recursos pedagógicos e resistência institucional. Assim, a evolução histórica revela conquistas legais importantes, mas também lacunas práticas que impactam diretamente estudantes autistas.

3 ANÁLISE DA TEMÁTICA

A análise da temática revela que o arcabouço jurídico brasileiro estabelece um conjunto robusto de normas que asseguram o direito à educação inclusiva, especialmente para estudantes autistas. A Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), a Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012) e a Lei Brasileira de Inclusão – LBI (BRASIL, 2015) formam o núcleo normativo que orienta a atuação das instituições de ensino, impondo-lhes responsabilidades diretas na garantia de acesso, permanência e aprendizagem. No entanto, apesar da solidez normativa, persistem lacunas práticas que comprometem a efetividade da inclusão, revelando tensões entre o texto legal e a realidade escolar.

3.1 FUNDAMENTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) estabelece, em seu artigo 208, III, que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser garantido preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando que estudantes autistas tenham acesso a recursos que eliminem barreiras à aprendizagem. Esse dispositivo, aliado ao artigo 205, fundamenta a educação inclusiva como direito fundamental, vinculando o poder público e as instituições educacionais à oferta de condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) reforça essa perspectiva ao definir a educação especial como modalidade transversal, a ser ofertada em todos os níveis da educação básica. Nos artigos 58 a 60, a LDB determina que o AEE deve complementar ou suplementar a formação dos alunos, vedando sua substituição pelo ensino comum.

A Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), conhecida como Lei Berenice Piana, representa marco decisivo ao reconhecer a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. Em seu artigo 7º, a lei proíbe expressamente a recusa de matrícula e veda qualquer cobrança adicional, reforçando o compromisso com a igualdade de condições de acesso.

A Lei Brasileira de Inclusão – LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) amplia essas garantias ao estabelecer direitos relacionados à acessibilidade pedagógica, adaptações razoáveis, planejamento individualizado e participação plena do estudante. Os artigos 27 e 28 consolidam a inclusão como dever das instituições educacionais, públicas e privadas, reafirmando que a educação deve ocorrer em ambientes acessíveis, com suporte adequado e participação efetiva.

3.2 RESPONSABILIDADES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

As instituições de ensino possuem responsabilidade direta na efetivação da educação inclusiva. A legislação determina que escolas públicas e privadas devem garantir:

- acessibilidade pedagógica (BRASIL, 2015);
- adaptações razoáveis (BRASIL, 2015);
- profissionais de apoio escolar (BRASIL, 2012; BRASIL, 2015);
- planejamento individualizado (BRASIL, 2015);
- participação plena e efetiva do estudante (BRASIL, 2015).

O descumprimento dessas obrigações configura violação legal e pode gerar responsabilização administrativa, civil e até criminal. A recusa de matrícula, por exemplo, é considerada discriminação e sujeita o gestor escolar a multa, conforme o artigo 7º da Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012).

Mantoan (2015) destaca que a inclusão exige uma reorganização profunda da escola, com flexibilização curricular, metodologias diversificadas e práticas centradas no estudante. Assim, a responsabilidade das instituições não se limita ao cumprimento formal da legislação, mas envolve a construção de ambientes pedagógicos acessíveis, colaborativos e acolhedores.

Kassar (2012) alerta que a falta de formação docente, a ausência de recursos pedagógicos e a resistência institucional comprometem a efetividade da inclusão, revelando que muitas escolas ainda operam sob lógicas excludentes, mesmo diante de avanços normativos.

3.3 ELEMENTOS CENTRAIS DA INCLUSÃO: AEE, PEI E PROFISSIONAL DE APOIO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), previsto na LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e na LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), é um dos pilares da educação inclusiva. Baptista (2011) explica que o AEE não deve ser compreendido como espaço compensatório, mas como serviço voltado à eliminação de barreiras pedagógicas, complementando o ensino comum. A ausência ou insuficiência do AEE compromete diretamente o processo de aprendizagem e viola o direito à acessibilidade pedagógica.

O Plano de Ensino Individualizado (PEI), embora não mencionado nominalmente na legislação, decorre do dever legal de planejamento individualizado previsto na LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015). Mantoan (2015) compreende o PEI como instrumento que concretiza a inclusão ao permitir que a escola se adapte ao aluno, e não o contrário. O PEI orienta o planejamento pedagógico de acordo com as necessidades específicas do estudante autista, garantindo equidade no processo educativo.

O profissional de apoio escolar, previsto na Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012) e regulamentado pela LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), desempenha papel fundamental na mediação entre o aluno, o ambiente escolar e as atividades pedagógicas. Sua atuação deve ser articulada ao professor regente, ao AEE e ao PEI, evitando práticas assistencialistas ou segregadoras.

Prieto (2010) defende que o profissional de apoio deve ter função pedagógica, mediando diretamente a aprendizagem. Já Mendes (2010) argumenta que sua função deve ser funcional, auxiliando em aspectos organizacionais e comunicativos. Apesar das divergências, há consenso de que sua atuação deve ser colaborativa e integrada ao projeto pedagógico da escola, garantindo participação plena e autonomia ao estudante autista.

4 ANÁLISE DE OUTRO ASPECTO DA TEMÁTICA

As violações ao direito à educação inclusiva de estudantes autistas revelam um descompasso estrutural entre o arcabouço jurídico brasileiro e a realidade escolar. Apesar das garantias previstas na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na LDB (BRASIL, 1996), na Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012) e na LBI (BRASIL, 2015), práticas excludentes persistem, comprometendo o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes. Essas violações não apenas ferem direitos fundamentais, mas também reforçam barreiras atitudinais, institucionais e pedagógicas que perpetuam desigualdades e estigmas sobre a neurodiversidade.

4.1 RECUSA DE MATRÍCULA

A recusa de matrícula é uma das violações mais graves ao direito à educação inclusiva. A Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), em seu artigo 7º, estabelece:

"O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos."

Mesmo diante dessa determinação legal, muitas escolas (públicas e privadas) ainda recusam a matrícula de estudantes autistas, seja de forma explícita ou velada. As justificativas mais comuns

incluem alegações de falta de estrutura, ausência de mediador ou despreparo docente. No entanto, tais argumentos são juridicamente infundados, pois a legislação é clara ao estabelecer que nenhuma pessoa com deficiência pode ser impedida de acessar serviços educacionais em igualdade de condições (BRASIL, 2015).

O artigo 27 da LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) reforça que a educação é direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis. O artigo 8º, §1º, do mesmo diploma legal, determina que nenhuma pessoa com deficiência pode ser impedida de acessar serviços educacionais.

A jurisprudência brasileira tem reiterado que a matrícula é direito incondicional, e sua recusa configura discriminação, ensejando responsabilização civil, administrativa e, em alguns casos, penal. A permanência dessa prática revela que a legislação, por si só, não é suficiente para transformar realidades quando não acompanhada de políticas públicas eficazes, fiscalização rigorosa e formação adequada de profissionais.

4.2 AUSÊNCIA OU INSUFICIÊNCIA DO AEE

Outra violação recorrente é a ausência ou insuficiência do Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço essencial para a eliminação de barreiras pedagógicas e para a participação plena do estudante autista no processo de aprendizagem.

A LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), em seu artigo 28, VII, estabelece que o AEE integra o conjunto de recursos de acessibilidade pedagógica indispensáveis para que o estudante com deficiência possa acessar o currículo da educação básica em igualdade de condições. A LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), em seus artigos 58 a 60, determina que o AEE deve ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, como serviço complementar ou suplementar, vedando sua substituição pelo ensino comum.

Baptista (2011) destaca que a falta de salas de recursos multifuncionais e de profissionais especializados compromete diretamente o processo de aprendizagem, violando o direito à acessibilidade pedagógica. Para o autor, a ausência do AEE não é apenas falha administrativa, mas uma violação ao direito educacional, pois priva o estudante autista de recursos e estratégias necessárias para acessar o currículo.

A insuficiência do AEE é ainda mais evidente em instituições privadas, que frequentemente alegam inviabilidade financeira ou inadequação do perfil do aluno. Tais justificativas reforçam práticas discriminatórias e aprofundam barreiras atitudinais, contrariando o princípio da igualdade previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na LBI (BRASIL, 2015).

Assim, a ausência ou insuficiência do AEE revela a persistência de práticas excludentes que comprometem a efetividade da inclusão e violam direitos fundamentais, demonstrando a necessidade de políticas públicas mais robustas, fiscalização rigorosa e responsabilização das instituições de ensino.

4.3 NÃO ELABORAÇÃO OU INADEQUAÇÃO DO PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO (PEI)

Embora o Plano de Ensino Individualizado (PEI) não seja mencionado nominalmente na legislação, sua obrigatoriedade decorre do dever legal de planejamento individualizado previsto no artigo 28, V, da LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015). O PEI orienta o planejamento pedagógico conforme as necessidades específicas do estudante autista, garantindo equidade no processo educativo.

A não elaboração ou elaboração inadequada do PEI constitui violação ao direito à educação inclusiva, pois impede que o estudante receba suporte pedagógico compatível com seu perfil de aprendizagem. Mantoan (2015) compreende o PEI como instrumento que concretiza a inclusão ao permitir que a escola se adapte ao aluno, e não o contrário.

A ausência do PEI compromete:

- a organização das estratégias pedagógicas;
- a articulação entre professor regente, AEE e profissional de apoio;
- a eliminação de barreiras pedagógicas;
- a participação plena do estudante autista.

Além disso, a falta de PEI frequentemente resulta em práticas improvisadas, descontinuadas e desarticuladas, que reforçam a exclusão e dificultam o acompanhamento pedagógico adequado.

4.4 FALTA DE PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR

O profissional de apoio escolar, previsto na Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012) e regulamentado pela LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), desempenha papel fundamental na mediação entre o estudante autista, o ambiente escolar e as atividades pedagógicas. Sua ausência ou atuação inadequada constitui violação direta ao direito à educação inclusiva.

Prieto (2010) defende que o profissional de apoio deve ter função pedagógica, mediando diretamente a aprendizagem. Mendes (2010), por outro lado, argumenta que sua função deve ser funcional, auxiliando em aspectos organizacionais e comunicativos. Apesar das divergências, há consenso de que sua atuação deve ser colaborativa, articulada ao professor regente, ao AEE e ao PEI.

A falta desse profissional:

- compromete a autonomia do estudante;
- dificulta sua participação nas atividades escolares;
- reforça práticas segregadoras;
- aumenta a dependência e o isolamento;
- viola o princípio da acessibilidade pedagógica.

Assim, a ausência do profissional de apoio escolar revela falhas estruturais na implementação das políticas inclusivas e evidencia a necessidade de fiscalização rigorosa e responsabilização das instituições de ensino.

5 ANÁLISE DA JUDICIALIZAÇÃO COMO MECANISMO DE GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A judicialização da educação inclusiva tem se intensificado no Brasil, revelando a distância entre o arcabouço jurídico e a realidade vivida pelas famílias de estudantes autistas. Embora a legislação assegure direitos amplos — como o acesso à escola regular, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Plano de Ensino Individualizado (PEI) e o profissional de apoio escolar — a efetivação desses direitos frequentemente depende da intervenção do Poder Judiciário, que se torna o principal mecanismo de garantia da inclusão quando o Estado e as instituições de ensino falham em cumprir suas obrigações legais.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) estabelece a educação como direito fundamental e impõe ao Estado o dever de assegurar condições adequadas de acesso, permanência e aprendizagem. A LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) reforça que a educação especial deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, enquanto a Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012) proíbe a recusa de matrícula e veda cobranças adicionais. A Lei Brasileira de Inclusão – LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) amplia essas garantias ao estabelecer direitos relacionados à acessibilidade pedagógica, adaptações razoáveis, participação plena e planejamento individualizado.

Apesar desse conjunto normativo robusto, muitas famílias enfrentam barreiras institucionais que violam esses direitos, sendo obrigadas a recorrer ao Judiciário para assegurar a inclusão escolar. As ações judiciais mais frequentes envolvem:

- recusa de matrícula;
- ausência ou insuficiência do AEE;
- falta de profissional de apoio escolar;
- inexistência ou inadequação do PEI;
- práticas discriminatórias e capacitistas;

- negativa de adaptações razoáveis.

Os tribunais brasileiros têm reiterado que a educação inclusiva é direito indisponível e que sua violação configura discriminação, especialmente quando envolve estudantes autistas. Decisões judiciais têm determinado que escolas públicas e privadas garantam:

- matrícula imediata;
- disponibilização de profissional de apoio escolar;
- oferta de AEE;
- elaboração e implementação do PEI;
- adaptações pedagógicas;
- acessibilidade comunicacional, física e atitudinal.

A judicialização, portanto, funciona como mecanismo de proteção dos direitos fundamentais, assegurando que a legislação seja cumprida quando as instituições de ensino se omitem. No entanto, ela também evidencia fragilidades estruturais das políticas públicas: quando o Judiciário se torna o principal meio de efetivação da inclusão, revela-se que o Estado e as instituições educacionais não estão implementando adequadamente as normas vigentes.

Além disso, a judicialização expõe desigualdades sociais. Famílias com menor acesso à informação, recursos financeiros ou assistência jurídica enfrentam maiores dificuldades para reivindicar seus direitos, perpetuando a exclusão educacional. Assim, embora seja instrumento essencial de garantia, a judicialização não substitui políticas públicas eficazes, fiscalização rigorosa e formação adequada de profissionais.

A análise demonstra que a judicialização é consequência direta da falta de implementação das normas inclusivas. Para que a educação inclusiva seja efetiva, é necessário que o Estado e as instituições de ensino atuem de forma proativa, garantindo que os direitos previstos na legislação sejam cumpridos sem necessidade de intervenção judicial. A inclusão deve ser assegurada como política pública estruturada, e não como resposta judicial a violações recorrentes.

6 RESPONSABILIDADE CIVIL, ADMINISTRATIVA E PENAL EM CASOS DE VIOLAÇÃO AO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A violação ao direito à educação inclusiva de estudantes autistas não configura apenas descumprimento administrativo ou falha institucional: trata-se de uma infração jurídica que pode gerar responsabilização civil, administrativa e, em determinadas circunstâncias, penal. A Constituição Federal (BRASIL, 1988), a LDB (BRASIL, 1996), a Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012) e a LBI

(BRASIL, 2015) estabelecem obrigações claras às instituições de ensino — públicas e privadas — e ao poder público, impondo deveres de acessibilidade, suporte pedagógico e igualdade de condições de acesso. Quando tais deveres são violados, surgem consequências jurídicas que visam proteger o estudante e garantir a efetividade da inclusão.

6.1 RESPONSABILIDADE CIVIL

A responsabilidade civil decorre da violação de direitos que causem dano ao estudante autista ou à sua família. A recusa de matrícula, a ausência de profissional de apoio, a falta de AEE, a inexistência de PEI ou práticas discriminatórias configuram condutas ilícitas que violam direitos fundamentais e geram danos morais e materiais.

Segundo Cavalieri Filho (2012), o dano moral se caracteriza pela ofensa à dignidade, à honra e à integridade psíquica da pessoa. No contexto da educação inclusiva, tais danos ocorrem quando o estudante é impedido de acessar a escola, é exposto a situações de discriminação ou tem seu desenvolvimento prejudicado pela omissão institucional.

A jurisprudência brasileira tem reconhecido que:

- a recusa de matrícula gera dano moral presumido;
- a ausência de mediador ou AEE configura falha na prestação do serviço educacional;
- escolas privadas respondem objetivamente pelos danos causados, independentemente da existência da culpa, conforme prevê o artigo 14 do código de defesa do consumidor (BRASIL, 1990);
- escolas públicas respondem subjetivamente, mediante comprovação de omissão estatal.

Assim, a responsabilidade civil funciona como instrumento de reparação e de prevenção, desestimulando práticas excludentes e reforçando a obrigatoriedade da inclusão.

6.2 RESPONSABILIDADE ADMINISTRATIVA

A responsabilidade administrativa decorre do descumprimento de normas educacionais e de acessibilidade. A Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), em seu artigo 7º, prevê penalidades específicas para gestores que recusarem matrícula de estudantes autistas, impondo multa de três a vinte salários-mínimos.

Além disso, a LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) estabelece que:

- impedir o acesso à educação constitui infração administrativa;
- negar adaptações razoáveis configura discriminação;
- a autoridade competente pode ser responsabilizada por omissão;

- instituições privadas podem sofrer sanções administrativas e perda de credenciamento.

A responsabilidade administrativa tem caráter sancionatório e pedagógico, buscando corrigir práticas institucionais inadequadas e garantir o cumprimento das normas inclusivas.

6.3 RESPONSABILIDADE PENAL

Em situações mais graves, a violação ao direito à educação inclusiva pode configurar crime. A LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), em seu artigo 88, tipifica como crime:

- impedir ou dificultar o acesso de pessoa com deficiência a serviços educacionais;
- recusar adaptações razoáveis;
- praticar atos discriminatórios ou capacitistas.

A pena prevista é de reclusão de 1 a 3 anos, além de multa, podendo ser aumentada quando o crime é cometido por agente público ou por responsável por instituição educacional.

A recusa de matrícula, quando acompanhada de justificativas discriminatórias, pode configurar crime de discriminação, conforme legislação específica. A omissão dolosa de gestores públicos também pode caracterizar crime de responsabilidade ou improbidade administrativa.

Assim, a responsabilidade penal reforça a gravidade das violações e evidencia que a exclusão escolar não é mero descumprimento burocrático, mas uma infração que atinge direitos humanos e fundamentais.

6.4 A FUNÇÃO INTEGRADORA DAS TRÊS ESFERAS DE RESPONSABILIDADE

As três esferas de responsabilidade — civil, administrativa e penal — atuam de forma complementar para garantir a efetividade da educação inclusiva. Enquanto a responsabilidade civil busca reparar danos e prevenir novas violações, a responsabilidade administrativa corrige falhas institucionais e sanciona condutas inadequadas. Já a responsabilidade penal atua nos casos mais graves, reprimindo práticas discriminatórias e protegendo a dignidade da pessoa autista.

A existência dessas três dimensões evidencia que a inclusão não é apenas diretriz pedagógica, mas obrigação jurídica. A violação desse direito exige resposta estatal proporcional, capaz de assegurar que estudantes autistas tenham acesso pleno, seguro e igualitário à educação.

7 A PRODUÇÃO SOCIAL DAS BARREIRAS ATITUDINAIS E O PAPEL DO CAPACITISMO NA VIOLAÇÃO DE DIREITOS EDUCACIONAIS

A efetivação da educação inclusiva não depende apenas de normas jurídicas ou de recursos pedagógicos: ela exige a superação de barreiras atitudinais que se manifestam no cotidiano escolar e

que têm origem em construções sociais históricas sobre a deficiência. Essas barreiras, produzidas culturalmente, reforçam práticas discriminatórias, dificultam a participação plena de estudantes autistas e perpetuam desigualdades estruturais. O capacitismo, entendido como o conjunto de atitudes, discursos e práticas que inferiorizam, desvalorizam ou hierarquizam pessoas com deficiência constitui o principal elemento que sustenta essas barreiras e compromete a efetividade dos direitos educacionais.

7.1 CAPACITISMO COMO ESTRUTURA SOCIAL

O capacitismo não se limita a comportamentos individuais; trata-se de uma lógica social que define padrões de normalidade e produtividade, marginalizando aqueles que não se enquadram nesses parâmetros. Ferreira (2024) explica que o capacitismo opera como violência invisível, naturalizada nas relações sociais e institucionais, produzindo exclusão mesmo quando não há intenção explícita de discriminar.

No contexto escolar, o capacitismo se manifesta quando:

- estudantes autistas são vistos como “incapazes” ou “inadequados” para a escola regular;
- adaptações razoáveis são tratadas como privilégios e não como direitos;
- o profissional de apoio é interpretado como “dependência” e não como recurso de acessibilidade;
- comportamentos autistas são confundidos com indisciplina;
- a diferença é tratada como problema a ser corrigido, e não como parte da diversidade humana.

Essas percepções reforçam práticas excludentes e dificultam a implementação das políticas inclusivas previstas na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na LDB (BRASIL, 1996), na Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012) e na LBI (BRASIL, 2015).

7.2 BARREIRAS ATITUDINAIS E SEUS IMPACTOS NA INCLUSÃO ESCOLAR

As barreiras atitudinais são obstáculos criados por preconceitos, estigmas e interpretações equivocadas sobre a deficiência. A LBI nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), em seu artigo 3º, IV, reconhece essas barreiras como fatores que impedem ou dificultam a participação plena da pessoa com deficiência na sociedade.

No ambiente escolar, essas barreiras se manifestam por meio de:

- resistência de professores em adaptar práticas pedagógicas;
- recusa velada de matrícula sob justificativas técnicas;
- falta de acolhimento às famílias;
- ausência de formação continuada sobre neurodiversidade;

- práticas de segregação, como retirar o aluno da sala comum sem justificativa pedagógica;
- culpabilização da família pela falta de suporte institucional.

Essas barreiras produzem efeitos diretos sobre o estudante autista, como:

- prejuízos na aprendizagem;
- isolamento social;
- baixa autoestima;
- aumento da ansiedade;
- dificuldade de permanência na escola;
- violação do direito à participação plena.

Assim, as barreiras atitudinais não são apenas obstáculos subjetivos: elas configuram violações concretas ao direito à educação inclusiva.

7.3 CAPACITISMO INSTITUCIONAL E REPRODUÇÃO DE DESIGUALDADES

O capacitismo também se manifesta de forma institucional, quando políticas, práticas administrativas ou decisões escolares reforçam a exclusão. Gesser, Block e Mello (2020) destacam que a deficiência deve ser analisada a partir de uma perspectiva interseccional, considerando como fatores sociais, econômicos e culturais se combinam para produzir desigualdades.

No contexto da educação, o capacitismo institucional aparece quando:

- escolas privadas recusam matrícula para preservar "perfil de turma";
- instituições alegam inviabilidade financeira para negar mediadores;
- adaptações razoáveis são negadas por "falta de estrutura";
- o PEI é ignorado ou elaborado apenas formalmente;
- o AEE é oferecido de forma insuficiente ou inexistente;
- o profissional de apoio é substituído por práticas assistencialistas.

Essas práticas reforçam a exclusão e violam diretamente a legislação inclusiva, além de perpetuar desigualdades sociais, já que famílias com menos recursos têm maior dificuldade de enfrentar essas barreiras.

7.4 SUPERAÇÃO DAS BARREIRAS ATITUDINAIS COMO CONDIÇÃO PARA A INCLUSÃO

A superação das barreiras atitudinais exige ações estruturadas que envolvem:

- formação continuada de professores sobre neurodiversidade;
- políticas públicas que combatam práticas capacitistas;
- fortalecimento da fiscalização e responsabilização das instituições;

- promoção de cultura escolar inclusiva;
- participação ativa das famílias e da comunidade;
- implementação efetiva do AEE, PEI e profissional de apoio.

A inclusão escolar não se limita ao cumprimento formal da legislação: ela depende da transformação das práticas, das percepções e das relações sociais que estruturam o ambiente educacional. Sem enfrentar o capacitismo, a educação inclusiva permanece apenas no plano normativo, sem produzir mudanças reais na vida dos estudantes autistas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidencia que o direito à educação inclusiva para estudantes autistas, embora amplamente assegurado pelo arcabouço jurídico brasileiro, ainda enfrenta barreiras significativas para sua efetivação. A evolução histórica da educação especial demonstra avanços normativos importantes, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, da LDB nº 9.394/1996, da Lei nº 12.764/2012 e da LBI nº 13.146/2015, que consolidam a inclusão como princípio estruturante das políticas educacionais. Contudo, a distância entre o texto legal e a realidade escolar revela que a garantia formal dos direitos não tem sido suficiente para assegurar práticas inclusivas consistentes.

A investigação demonstrou que as violações recorrentes, como a recusa de matrícula, a ausência ou insuficiência do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a não elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI) e a falta de profissionais de apoio escolar, comprometem diretamente o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes autistas. Tais violações configuram descumprimento normativo e expressam barreiras atitudinais e institucionais sustentadas por práticas capacitistas que ainda permeiam o cotidiano escolar.

A judicialização, analisada como mecanismo de garantia dos direitos educacionais, revela-se instrumento essencial para a proteção dos estudantes autistas diante das omissões do Estado e das instituições de ensino. As decisões judiciais têm reafirmado a obrigatoriedade da inclusão, determinando matrícula imediata, oferta de AEE, disponibilização de profissional de apoio e elaboração de PEI. No entanto, a dependência crescente do Judiciário evidencia fragilidades estruturais das políticas públicas, demonstrando que a inclusão não pode ser efetivada apenas por meio de ações judiciais, mas exige atuação proativa, fiscalização rigorosa e compromisso institucional.

A análise das responsabilidades civil, administrativa e penal reforça que a violação ao direito à educação inclusiva não é mero descumprimento burocrático, mas infração jurídica que atinge direitos fundamentais. A responsabilização dos agentes públicos e privados é instrumento indispensável para

prevenir práticas discriminatórias e assegurar que a inclusão seja tratada como obrigação legal e não como concessão.

Por fim, a investigação sobre o capacitismo e as barreiras atitudinais demonstra que a inclusão escolar depende de transformações culturais profundas. Sem enfrentar preconceitos, estigmas e interpretações equivocadas sobre a deficiência, a legislação permanece como promessa não concretizada. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva exige formação continuada, políticas públicas robustas, participação das famílias e compromisso ético com a diversidade humana.

À luz das análises empreendidas, evidencia-se que a efetivação do direito à educação inclusiva para estudantes autistas requer ações integradas que envolvam legislação, políticas públicas, práticas pedagógicas, fiscalização e mudança cultural. A inclusão não é apenas um princípio jurídico, mas um imperativo ético e social que demanda esforços contínuos para garantir que todos os estudantes tenham acesso, permanência e aprendizagem em igualdade de condições. Este trabalho, ao evidenciar as barreiras e apontar caminhos de superação, busca contribuir para o fortalecimento da defesa dos direitos educacionais e para a construção de práticas escolares mais equitativas, humanas e coerentes com os princípios da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA DE MELLO, Celso Antônio. **Curso de Direito Administrativo**. São Paulo: Malheiros, 2015.

BAPTISTA, Cláudio Roberto. **Atendimento Educacional Especializado: políticas, práticas e desafios**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

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

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.

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, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. **Código de Defesa do Consumidor.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CAVALIERI FILHO, Sérgio. **Programa de Responsabilidade Civil**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Coleção Primeiros Passos).
FERREIRA, Simone De Mamann. **Capacitismo: a violência invisível**. 1. ed. São Paulo: Jandaíra, 2024

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahi Guedes de. **Deficiência, interseccionalidade e justiça social**. Florianópolis: Editora UFSC, 2020.

GRECO, Rogério. **Curso de Direito Penal**. 20. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2017.

KAPP, Steven K. et al. **Autism spectrum disorder in the DSM-5: changes, controversies, and implications for practice**. **Autism**, London, v. 17, n. 5, p. 1–16, 2013.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Políticas de educação especial no Brasil: história e crítica**. Campinas: Autores Associados, 2012.

LIMA MARQUES, Cláudia. **Contratos no Código de Defesa do Consumidor**. 7. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 5.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MAPURUNGA, Ana Paula. **Capacitismo e educação inclusiva: desafios contemporâneos.** São Paulo: Jandaíra, 2024.

NUNES, Rizzatto. **Curso de Direito do Consumidor**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

NUSSBAUM, Martha. **Creating Capabilities: The Human Development Approach**. Cambridge: Harvard University Press, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da justiça**. São Paulo: Cortez, 2011.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

TOMASEVICIUS FILHO, Eduardo. **Responsabilidade civil das instituições de ensino privadas**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, 1994.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Autism spectrum disorders.** Geneva: WHO, 2021. Disponível em: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders. Acesso em: 14/05/2026.