

## ESTUDANTES AUTISTAS NO ENSINO SUPERIOR: A NECESSIDADE DE UMA NOVA ESCOLA

Tatiana Rodrigues Carneiro<sup>1</sup>

Lurya Almeida Keller<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho propõe uma reflexão a respeito da evolução da legislação brasileira sobre inclusão, mostrando como ela reflete e impulsiona mudanças nas concepções de “normalidade” e “deficiência” na educação, além de trazer desafios e oportunidades relacionadas à inclusão de alunos autistas no ensino superior. A evolução histórica e legislativa relacionada à inclusão trouxe avanços significativos, mas também desafios persistentes. Percebe-se que a transformação dos conceitos de “normalidade” e “deficiência” também tem influenciado a educação na valorização da diversidade e na remoção de barreiras. No entanto, a transição não é simples e exige esforço contínuo para que a teoria se reflita plenamente na prática, especialmente no ensino superior, em que ainda há carência especial de acessibilidade atitudinal e pedagógica.

**Palavras-Chaves:** Transtorno do Espectro Autista; Inclusão; Educação Superior.

## AUTISTIC STUDENTS IN HIGHER EDUCATION: THE NEED FOR A NEW SCHOOL

### ABSTRACT

This paper proposes a reflection on the evolution of Brazilian legislation on inclusion, showing how it reflects and drives changes in the conceptions of “normality” and “dis-

<sup>1</sup> Coordenadora dos cursos de graduação da Faculdade Unimed. tatianarodrigues@faculdadeunimed.edu.br

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de Gestão Hospitalar da Faculdade Unimed. luryaalmeida303@gmail.com

bility" in education. It also raises challenges and opportunities related to the inclusion of autistic students in higher education. The historical and legislative evolution on inclusion has brought significant advances, but also persistent challenges. The transformation in concepts of "normality" and "disability" has also influenced education in terms of valuing diversity and removing barriers. However, that transition is not simple and requires a continuous effort to ensure that the theory be fully reflected in practice, especially in higher education – which still lacks accessibility, especially in terms of attitude and pedagogy.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Inclusion; Higher Education

## INTRODUÇÃO

Historicamente, a escola foi concebida para transmitir conhecimento de forma padronizada, priorizando o currículo e a avaliação do domínio de conteúdo. Esse modelo, embora eficaz para a massificação da educação em certos períodos, mostra-se cada vez mais inadequado para a diversidade dos perfis de aprendizagem que encontramos hoje, especialmente dada a crescente inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas.

A evolução dos conceitos de "normalidade" e "deficiência", impulsionada por uma legislação cada vez mais robusta, propõe a transformação de um modelo educacional de segregação e correção para um de valorização da diversidade e remoção de barreiras. No entanto, a transição não é simples, e exige um esforço contínuo para

que a teoria se reflita plenamente na prática, especialmente no ensino superior, em que a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) reforça a necessidade de acessibilidade atitudinal, arquitetônica e pedagógica.

A escola tradicional, muitas vezes, não está preparada para lidar com as especificidades sensoriais, sociais e comunicacionais de alunos autistas. A rigidez de métodos, a supervalorização da memorização e a falta de flexibilidade em ensino-aprendizagem podem gerar barreiras significativas, resultando em exclusão velada e dificultando o desenvolvimento pleno desses estudantes.

Diante dessa realidade, este trabalho busca trazer uma reflexão a respeito da evolução da legislação brasileira sobre inclusão, mostrando como ela reflete e impulsiona mudanças nas concepções de "normalidade" e "deficiência" na educação.

Além disso, pretende-se abordar os desafios e oportunidades decorrentes da inclusão de alunos autistas e o papel de uma nova escola diante da inserção desses estudantes nas instituições de ensino superior.

## METODOLOGIA

À luz da legislação brasileira relacionada a inclusão e baseando-se em trabalhos científicos da área, este trabalho propõe uma reflexão a respeito da evolução da legislação brasileira sobre inclusão, mostrando como ela reflete e impulsiona as mudanças nas concepções de “normalidade” e “deficiência”. Além disso, levanta indagações sobre as consequências de uma educação conteudista e pouco significativa para os alunos, além de necessárias mudanças para que os alunos autistas sejam recebidos e mantidos no ensino superior.

Para isso, foi realizada uma pesquisa nas bases legais do país, por meio do Portal do Ministério da Educação (MEC) ([www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)) e com artigos científicos que tratassesem do assunto.

### **Da Exclusão à Segregação: A Norma como Padrão Inatingível**

Historicamente, a normalidade era vista como um padrão fixo, um ideal a ser atingido. Qualquer desvio desse padrão era categorizado como anormalidade ou defici-

ência, e muitas vezes associado a castigos divinos, superstições ou até mesmo a uma ausência de humanidade. “[...] classificar alguém como “diferente” parte do princípio que o classificador considera existir uma categoria que é a “normal”, na qual ele naturalmente se insere” (RODRIGUES, 2006, p.5).

Na Idade Média, as pessoas com deficiência eram marginalizadas, abandonadas ou mesmo extermínadas em algumas sociedades. A ideia de educação para essas pessoas era inexistente ou restrita a espaços muito específicos e assistenciais, geralmente ligados a instituições religiosas. Além disso, não havia um reconhecimento do potencial de aprendizado desses indivíduos.

Com o avanço da Medicina e da filantropia nos séculos XVII e XVIII, surge uma visão mais assistencialista. As pessoas com deficiência passam a ser institucionalizadas, muitas vezes em hospitais, asilos ou instituições de caridade. A educação, quando presente, era segregada e focada na correção ou na domesticação de comportamentos, com pouca ou nenhuma expectativa de desenvolvimento intelectual ou social. O objetivo era, em grande parte, “normalizar” o indivíduo para que se aproximasse, ainda que minimamente, do padrão e tais ações eram vistas como caridade.

Com o fim da primeira guerra mundial, no início do século XX, muitos ex-combatentes e vítimas civis apresentaram algum tipo de mutilação, fazendo então surgir o modelo médico ou reabilitador. Assim, nasce a psicometria e a busca por categorização, e a deficiência passa a ser classificada e medida. Isso leva à criação de escolas e classes especiais, onde a educação era oferecida, mas ainda de forma separada do ensino regular. O foco era no déficit do indivíduo e na sua “reabilitação” para que este pudesse se integrar à sociedade e ao mercado de trabalho. O modelo educacional era terapêutico e compensatório, visando à superação das limitações individuais para que o aluno se encaixasse na norma.

Desde a segunda metade do século XX e impulsionadas por movimentos sociais e legislações internacionais, as concepções de normalidade e deficiência começam a ser questionadas mais profundamente. A legislação brasileira começou sua evolução nesse momento, todavia, a “normalização” continuava um objetivo, e a permanência na classe regular dependia da capacidade do aluno de seguir o ritmo e as exigências do currículo comum. Professores de educação especial e salas de recursos eram vistos como apoios para que o aluno se ajustasse.

Embora incipiente, a preocupação com a educação de pessoas com deficiência começou a aparecer em documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 (Lei nº 4.024/61), que já mencionava a educação de “excepcionais”, embora de forma segregada.

No século XXI, vê-se maior ruptura com as concepções anteriores. O conceito de normalidade é desconstruído, e se reconhece que a diversidade é a norma. A deficiência deixa de ser vista como um problema intrínseco ao indivíduo e passa a ser compreendida como uma construção social, resultante das barreiras impostas pelo ambiente e pela sociedade. A educação inclusiva propõe que a escola, e não o aluno, se adapte para acolher a todos, sem exceção. O foco não é mais a “cura” ou a “correção” da deficiência, mas a remoção de barreiras (atitudinais, físicas, comunicacionais e pedagógicas) que impeçam a plena participação e a aprendizagem.

Um conceito central para essa mudança é o da neurodiversidade, que entende as variações neurológicas (como autismo, TDAH, dislexia) como parte da mente humana e não como patologias a serem eliminadas. Isso implica em valorizar as diferentes formas de pensar, aprender e interagir, desafiando a ideia de um único padrão “normal” de funcionamento cerebral.

Construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva é um desafio complexo, porque a inclusão exige que as pessoas desenvolvam consciência crítica sobre o mundo ao seu redor e reflitam sobre como suas ações afetam outros. É nesse ponto que a educação inclusiva se torna fundamental: ao promover a convivência entre pessoas com diferentes realidades, a educação inclusiva permite que enxerguemos as dificuldades e as particularidades dos outros. Essa percepção das diferenças é o primeiro passo para combater o capacitismo e construir um ambiente mais acolhedor para todos (ARAÚJO, 2022).

## A Evolução da Legislação Brasileira Rumo à Inclusão

A legislação brasileira tem acompanhado a transição do paradigma de integração para o de inclusão. A **Constituição Federal de 1988** representou um marco divisório quando estabeleceu em seu Art. 205 a educação como um direito de todos e, no Art. 208, inciso III, garantiu “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Essa última parte foi crucial, pois pela primeira vez, a preferência se volta para o ensino regular, e não mais para escolas ou classes especiais exclusivas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Lei nº 9.394/96) consolidou os princípios da educação inclusiva. Ela dedica um capítulo inteiro à “Educação Especial”, reafirmando a inclusão como diretriz e prevê a oferta de serviços de apoio e recursos para inclusão, e incluindo a formação de professores para o atendimento educacional especializado. Vê-se forte influência da Declaração de Salamanca (1994), produzida na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que reforçou a ideia de que todos têm direito fundamental à educação, e que os sistemas educacionais devem se adaptar para atender à diversidade de características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem. O documento defendeu a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, que deveriam se adequar a eles por meio de uma pedagogia centrada no discente.

Em 2006, o Brasil foi signatário da **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006)**, que foi incorporada à legislação brasileira com status de emenda constitucional (**Decreto nº 6.949/2009**). Ambos os documentos reforçam o direito à educação inclusiva e a obrigação dos estados de garantir essa inclusão em todos os níveis de ensino.

Anterior ao Decreto, mas também influenciada pelas iniciativas internacionais, a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)** veio como um documento norteador que detalhou as diretrizes para a implementação da educação inclusiva no país, reafirmando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como complementar ao ensino regular e o fim da matrícula em classes ou escolas exclusivas como a primeira opção.

A **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) de 2015 (Lei nº - 13.146/2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência)** é o ápice dessa evolução legislativa. A LBI reforça o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino, sem discriminação, e proíbe a cobrança de valores adicionais em matrículas, mensalidades ou anuidades. Ela detalha as adaptações razoáveis e o apoio necessário para a efetivação da inclusão, inclusive no ensino superior.

Para o autismo, especificamente, a **Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012)**, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e equiparou a pessoa com TEA à pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, garantindo assim os mesmos direitos previstos na LBI.

A **Declaração de Incheon**, adotada em maio de 2015 na Coreia do Sul, é um marco fundamental para a educação global no século XXI. Ela surge como um compromisso dos países e parceiros em torno da **Agenda Educação 2030**, parte integrante dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU).

Se a Declaração de Salamanca de 1994 foi fundamental para estabelecer o conceito de educação inclusiva e influenciar a LDB de 1996 no Brasil, a Declaração de Incheon aprofunda e amplia essa visão, integrando a inclusão a um contexto ainda maior de educação de qualidade para todos e ao longo da vida. Enquanto Salamanca focava mais especificamente nas necessidades educativas especiais e na integração em escolas regulares, Incheon expande a inclusão para um conceito muito mais amplo, que abrange todas as formas de vulnerabilidade e todas as etapas da vida. Ela reforça a ideia de que a educação deve ser um direito humano fundamental e um catalisador para o desenvolvimento sustentável, sem deixar ninguém para trás.

A Declaração de Incheon, portanto, serve como um guia para as políticas educacionais dos países até 2030, incentivando a implementação de sistemas educacionais mais justos, equitativos e de alta qualidade.

## Os Desafios e as Oportunidades

Os desafios relacionados à inclusão de estudantes com TEA serão tratados nesse artigo no âmbito do ensino superior. Todavia, cabe ressaltar que tais questões não se iniciam nessa fase escolar; elas começam especialmente nos Ensinos Fundamental II e Médio. Bispo (2023) entrevistou 110 professores pertencentes a esse segmento e verificou que

Entre os principais desafios para a inclusão do estudante no ensino regular foi possível identificar a falta de conhecimento sobre o TEA, a falta de formação na área específica, além de um percentual considerável de professores que não se sentem capacitados para atuar com os estudantes com TEA. Ainda em relação aos desafios, os professores relatam que as salas de aula numerosas acabam dificultando na realização de um trabalho de acordo com as necessidades desses estudantes e consideram que a presença de um professor auxiliar permanente na sala de aula colabora muito com o trabalho.

Os professores também apontaram, como dificuldade, a falta de suporte pedagógico, a falta de material didático, a dificuldade de socialização, interação e relacionamento dos estudantes com TEA, dificuldades com as famílias e em relação aos acompanhamentos clínicos, que muitas vezes esses estudantes não possuem. A defasagem na aprendizagem que muitos estudantes apresentam ao decorrer de sua trajetória escolar também foi apontada pelos professores como um fator dificultador, sendo relatado que o preconceito, a falta de acolhimento e a falta de adaptações pedagógicas, que possibilitem o acesso ao currículo pelos estudantes com TEA, podem ser fatores que impactam negativamente no seu sucesso. (BISPO, 2023, p. 92)

Na educação básica é muito comum que a comunidade escolar enxergue a escola principalmente como um lugar que os estudantes com TEA frequentam para ampliar sua convivência social. Tal visão resulta em um ensino superficial e atividades que pou-

co contribuem para o desenvolvimento e o aprendizado dos alunos. Essa visão limitada, que foca na interação entre os estudantes, faz com que as práticas pedagógicas se tornem frágeis e perdam a profundidade e o rigor necessários para realmente impulsivar o avanço educacional do aluno autista.

Logo, ao transitar para o ensino superior, os desafios escolares enfrentados pelos alunos autistas se intensificam. As universidades, reflexo de uma formação escolar majoritariamente conteudista, reproduzem as mesmas barreiras das escolas de ensino fundamental e médio, que acabam ainda ampliadas pela falta de suporte ao aluno e por uma falta de maturidade acadêmica, que não foi desenvolvida na escola básica.

O ingresso dos alunos com deficiência no ensino superior, em muitas instituições, já se faz por meio de política de cotas; todavia, após a entrada, esses alunos não recebem acompanhamento, e seu processo de adaptação não é monitorado.

A primeira das barreiras que abordaremos é a adaptação ao ambiente acadêmico, pois a estrutura social, a dinâmica das aulas expositivas, a necessidade de interação e a autonomia exigida podem ser sobrecargas para os alunos autistas, que têm muitas vezes dificuldades na compreensão

de códigos sociais, ironias ou mesmo ao participação em discussões em grupo, que podem acabar por isolar esse estudante.

A adaptação ao ambiente também está ligada ao processamento sensorial, uma vez que escolas podem ser ambientes barulhentos, com luzes intensas ou texturas específicas, que impactam a concentração e o bem-estar de alguns alunos autistas.

É necessário, além disso, adaptar a carga de trabalho e organização, pois a gestão de múltiplos prazos, projetos e a necessidade de planejamento independente podem ser um grande desafio. Tal adaptação está intimamente ligada à preparação dos docentes, que devem identificar as necessidades do aluno e auxiliá-lo com adaptações e/ou flexibilização de prazos e entregas.

No entanto, o ensino superior também oferece oportunidades únicas para esses estudantes. Um ambiente com maior foco em interesses específicos, a possibilidade de aprofundamento em áreas do conhecimento e o acesso a recursos e tecnologias avançadas podem ser muito benéficos.

O desafio está em criar um ambiente que capitalize essas oportunidades ao mesmo tempo em que mitigue os obstáculos: uma escola nova, que acolha as diferenças e veja as potencialidades de cada um, oportunizando aos estudantes atípicos o desenvol-

vimento necessário para atingir as habilidades e competências exigidas em suas futuras profissões. Não trazer tais possibilidades a essas pessoas só incrementa a desigualdade e a discriminação.

### A Necessidade de Renovação das Escolas

Para realmente acolher estudantes autistas, o ensino superior precisa passar por uma profunda renovação. Essa transformação vai além da adaptação de espaços físicos. Engloba uma **Flexibilização Curricular e Pedagógica** com a promoção do aprendizado por meio do uso de metodologias ativas que incentivem a participação efetiva e o raciocínio crítico, em vez da mera reprodução de conteúdo.

Também se faz necessária a **Avaliação Formativa e Diversificada**, além das provas escritas, por meio de portfólios, apresentações orais, projetos práticos, projetos artísticos e outras formas de avaliação que contemplam diferentes habilidades e estilos de aprendizagem.

Ao visualizar tais estratégias, surge uma preocupação quanto ao incremento no trabalho dos professores, mas reconhecer que cada estudante aprende de forma única não significa um plano de aula para cada um, e sim adaptar estratégias e materiais para atender anecessidades individuais.

A diferenciação curricular fundamenta-se na compreensão de que a diversidade de níveis de aprendizagem e as necessidades estão presentes em qualquer grupo de alunos. Para que ocorra a aprendizagem e, em última instância, a justiça curricular, faz-se necessário ajustar as situações de ensino às características de cada aluno, com a finalidade de maximizar as suas oportunidades de aprendizagem e de sucesso escolar. (MAINARDES; CASAGRANDE, 2022, p.107)

Nenhuma dessas mudanças é possível sem a **Formação Docente Continuada**, pois não basta aos professores e demais profissionais da educação boa vontade e protagonismo. Eles precisam de formação específica sobre autismo, suas características, estratégias de ensino eficazes, manejo de crise e promoção da inclusão social e educacional.

Além da formação de docentes, a conscientização e a sensibilização de todos os membros da comunidade acadêmica (alunos, professores, funcionários) é de fundamental importância para que a acessibilidade atitudinal se faça presente.

Por fim, faz-se importante a **Criação de Ambientes Inclusivos**, com de profissionais de apoio especializados para auxiliar os alunos no desenvolvimento de estratégias de estudo, organização e manejo de dificuldades, que criem oportunidades de interação social em contextos seguros, ensinando habilidades sociais de forma explícita. Afinal de contas, mais do que acesso à educação, a inclusão se baseia em integrar-se a seus pares.

Também se fazem necessários ambientes com menor sobrecarga de estímulos, espaços de descompressão e consideração das sensibilidades individuais. Nesses espaços, a utilização de recursos tecnológicos que facilitem a comunicação, a organização e o aprendizado (softwares de leitura, aplicativos de comunicação alternativa etc.) podem ser de grande valia para instituições e alunos (McMAHON-COLEMAN; DRAISMA, 2016).

É imperativo que a escola, ao invés de se limitar a um olhar puramente interno, amplie seu escopo para incluir o trabalho colaborativo, especialmente no que diz respeito ao suporte de alunos com deficiência. Isso significa que as instituições de ensino superior devem atuar em conjunto com as famílias desses estudantes, parceiras essenciais e detentoras de conhecimento valioso sobre as necessidades e potenciais de seus filhos, e com os profissionais de saúde que os acompanham. Essa abordagem integrada não só otimiza o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos, garantindo que suas necessidades específicas sejam atendidas de forma mais eficaz, mas também fortalece a rede de apoio, promovendo uma inclusão genuína e bem-sucedida no ambiente universitário.

Sabe-se que, na realidade brasileira, a implementação de tais questões é desafia-

dora, especialmente devido à subpriorização crônica do financiamento da educação. Apesar da necessidade urgente de melhorias nas condições de trabalho dos professores e na infraestrutura das escolas, é fundamental que as instituições comecem a experimentar, mesmo que inicialmente, novas concepções de educação e de aprendizagem, bem como de organização do ensino, da avaliação e da gestão.

O surgimento de uma nova escola, mais inclusiva e equitativa, se faz cada dia mais necessário: o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) aponta que o Brasil tem 14,4 milhões de pessoas com deficiência. Dentre essas pessoas, 2,4 milhões são autistas, que estão e/ou estarão em nossas instituições de ensino e que têm o direito de lá estarem e de terem condições para o seu pleno desenvolvimento.

Por um lado, a educação especial traz uma contribuição para a sala de aula por meio dos planos de educação individualizados. Por outro, a escola é levada a repensar seus valores, estabelecendo valores inclusivos e assim, reestruturando sua organização, seu currículo, seu planejamento e sua avaliação, de modo a superar suas próprias barreiras para aprender com as diferenças e a aprender a responder às necessidades dos alunos. (PAN, 2013, p. 133-134)

## CONCLUSÃO

É importante ressaltar que a reflexão exposta neste trabalho é uma narrativa e concentra-se no contexto brasileiro. Logo,

sugere-se que futuros estudos possam aprofundar a questão, trazendo estudos de caso e novas perspectivas.

A evolução histórica e legislativa relacionada à inclusão trouxe avanços significativos, mas também desafios persistentes. Embora a legislação seja progressista no papel, a prática ainda enfrenta barreiras, como a mentalidade conteudista da escola, que vê a flexibilização e a individualização como exceções que devem ser evitadas, e a precarização do investimento em educação no país.

Ainda se percebe a necessidade de aprimorar a formação de professores para que se sintam seguros e capacitados para lidar com a diversidade em sala de aula, compreendendo as nuances da legislação e as melhores práticas pedagógicas. Ainda, são necessários a aquisição e o uso de recursos e apoios adequados (profissionais, materiais adaptados, tecnologias assistivas) para garantir a efetivação da inclusão nas instituições de ensino superior.

Vê-se que a transformação dos conceitos de “normalidade” e “deficiência” também tem influenciado a educação na valorização da diversidade e na remoção de barreiras. No entanto, a transição não é simples e exige esforço contínuo para que a teoria se reflita plenamente na prática,

especialmente no ensino superior, ainda marcado por carência especial de acessibilidade atitudinal e pedagógica.

Para que a inclusão ocorra é necessário garantir plenamente os direitos da pessoa com deficiência e a cultura de toda a comunidade deve mudar. Os olhares direcionados a fracasso e piedade, relacionados às barreiras físicas e/ou mentais, devem ter sua direção mudada para as habilidades e as potências de cada indivíduo. Apenas tendo garantido o respeito e a acessibilidade, as pessoas com deficiência exercerão sua cidadania não só na escola, mas na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rafaela dos Santos da Silva. Quando o capacitismo afeta o acesso e permanência de autistas e pessoas com deficiência no ensino superior. *Cadernos Macambira*, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 152–158, 2023. Disponível em: <https://revista.lapprudes.net/CM/article/view/801>. Acesso em: 17 jul. 2025.

BISPO, Solange. Autoeficácia de professores de estudantes com transtornos do espectro autista do ensino fundamental II e médio. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista (Unesp). 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/4a5566f4-f8c7-4aac-b851-911fb2bf9040>. Acesso em 30 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 1º jun. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituição/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituição/constituicao.htm). Acesso em: 1º jun. 2025

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. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 1º jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 2 jun. 2025 .

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 2 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 2 jun. 2025.

DECLARAÇÃO DE INCHEON. *Educação 2030: rumo a uma educação inclusiva e equitativa de qualidade e à aprendizagem ao longo da vida para todos*. Incheon, República da Coreia: UNESCO, 2015. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por). Acesso em: 16 jul. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil. Disponível em: <https://agencia-noticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43464-censo-2022-identifica-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil>. Acesso em: 17 jul. 2025.

MAINARDES, Jefferson; CASAGRANDE, Rosana de Castro. O desenho universal para a aprendizagem (DUA) e a diferenciação curricular: contribuições para a efetivação da inclusão escolar. *Sisyphus—Journal of Education*, v. 10, n. 3, p. 102-115, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5757/575774221007/575774221007.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.

McMAHON-COLEMAN, Kimberley; DRAISMA, Kim. *Teaching university students with autism spectrum disorder: a guide to developing academic capacity and proficiency*. London: JKP, 2016, 216p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Salamanca: UNESCO, Ministério da Educação e Ciência da Espanha, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Nova York: ONU, 2006. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>. Acesso em: 14 jul. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Transformando Nossa Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Nova York: ONU, 2015. Disponível em <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025.

PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza. *O direito à diferença: uma reflexão sobre a deficiência intelectual e educação inclusiva*. Curitiba: InterSaberes, 2013, 211p.

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, David. *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006, p. 1-16.