

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE DIREITO – CPTL**

BÁRBARA ESTEQUE DEL VALE

**ANÁLISE DA JUDICIALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DOS
ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

TRÊS LAGOAS, MS

2024

BÁRBARA ESTEQUE DEL VALE

**ANÁLISE DA JUDICIALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DOS
ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Direito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Direito, sob a orientação da Professora Dr^a. Ana Cláudia dos Santos Rocha.

TRÊS LAGOAS, MS

2024

BÁRBARA ESTEQUE DEL VALE

**ANÁLISE DA JUDICIALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DOS
ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

Este trabalho de conclusão de curso foi avaliado e julgado aprovado em sua forma final, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Direito, perante Banca Examinadora constituída pela Coordenação de Curso e aprovada pelo Colegiado do Curso de Direito do Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, composta pelos seguintes membros:

Professora Doutora Ana Cláudia dos Santos Rocha
UFMS/CPTL - Orientadora

Professor Doutor Aldo Aranha de Castro
UFMS/CPTL - Membro

Professora Mestra Larissa Mascaro Gomes da Silva de Castro
UFMS/CPTL - Membro

Três Lagoas – MS, 14 de novembro de 2024

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família, especialmente a meus pais, Tânia Regina e Evandro; a minha tia, Mirella; as minhas avós Tânia e Mercedes; e a meus avôs, *in memoriam*, Pedro Valdir e Adriano.

AGRADECIMENTOS

Não poderia deixar de iniciar meus agradecimentos mencionando meu grande amor e gratidão a Deus, que segurou minhas mãos e enxugou minhas lágrimas durante toda a minha vida e, especialmente, no caminho de produção deste trabalho. À minha querida Mãe do Céu, Maria Santíssima, por sempre interceder a Nosso Senhor Jesus Cristo por mim, iluminando minha mente neste trajeto para que o Espírito Santo de Deus pudesse inspirar este trabalho.

Minha eterna gratidão também aos meus amados pais, Tânia Regina e Evandro, por sempre me apoiarem e lutarem por mim, desde meu primeiro suspiro, por nunca desistirem de mim, enfim, por sempre cumprirem dignamente a missão de pais que lhes foi atribuída, eu os amo sem medidas!

Ao meu amor, meu namorado, Eduardo, muito obrigada por ser quem é; muito obrigada por toda a paciência e amor que sempre demonstrou; muito obrigada por me amar como sou. Sua importância em minha trajetória acadêmica (e em minha vida, de uma forma geral) é inestimável, toda parte de mim tem um pouco de você, muito obrigada! Eu te amo infinitamente!

À minha querida tia, Mirella, obrigada por ter plantado a sementinha do Direito em meu coração desde muito nova, por sempre me incentivar com amor a seguir por este caminho, nunca me impondo coisa alguma. Muito obrigada pelas oportunidades concedidas e por todo conhecimento transmitido pacientemente. Eu amo você!

Também não posso deixar de mencionar minha gratidão aos meus queridos amigos Estefani, Fabíola, Heitor, José Pinheiro, Pedro Henrique e Sayane, muito obrigada, queridos! Com a presença e a amizade de vocês, os caminhos tortuosos enfrentados durante nosso curso se transformaram em belas paisagens, são verdadeiros presentes que a UFMS me concedeu! Amo vocês e rezo para que nossa amizade perdure!

Por fim, agradeço grandemente à minha querida orientadora, professora Ana Cláudia, sou grata por todo o contato que tive com a senhora. Desde sua primeira aula me vi em você, colocando-a como minha inspiração acadêmica. Muito obrigada por toda a paciência e pelo trabalho que desempenha, tanto enquanto docente quanto orientadora.

A esperança tem duas filhas lindas, a indignação e a
coragem; a indignação nos ensina a não aceitar as
coisas como estão; a coragem, a mudá-las.
Santo Agostinho

RESUMO

Este artigo propõe a identificar quais problemas relacionados à garantia do direito à educação enfrentados por estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) no estado de Mato Grosso do Sul (MS) são levados ao Tribunal de Justiça, bem como qual a solução judicial concedida pela segunda instância. Os dados levantados foram analisados com base no modelo social da deficiência enquanto referencial teórico, pelo qual se enxerga primeiro a pessoa, não lhe caracteriza tão somente como possuidora de uma deficiência. O estudo foi dividido em dois eixos, sendo o primeiro referente à contextualização do TEA e o segundo à análise dos acórdãos coletados no acervo do Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul (TJMS). De modo geral, valeu-se do método indutivo, pela abordagem de pesquisa qualitativa, por seus tipos bibliográfica e documental, cujos materiais são uma amálgama de produções médica, psicológica e jurídica, além da legislação federal e os acórdãos disponibilizados publicamente no *site* do TJMS, entre agosto de 2014 e agosto de 2024, dos quais foram selecionados 19. A partir de um panorama geral do que é o TEA e como ele é protegido pelo ordenamento jurídico brasileiro, verificou-se os pedidos recursais e a resposta do tribunal. O único pedido levado à segunda instância sul-mato-grossense foi pela disponibilização de professor de apoio a estudante com TEA. Do *quantum* analisado, aproximadamente 81% (oitenta e um por cento) das demandas reexaminadas determinaram a garantia do direito pela disponibilização de professor de apoio ao estudante requerente.

Palavras-chave: Direito à Educação; Estudantes com TEA; Judicialização; Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul.

ABSTRACT

This article aimed to identify the problems related to guaranteeing the right to education faced by students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the state of Mato Grosso do Sul (MS) that are brought to the court of justice, as well as the judicial solution granted by the second instance. For this purpose, it used the social model of disability as a theoretical framework, which first sees the person, not merely characterizing them as having a disability. The study was divided into two sections, the first concerning the contextualization of ASD and the second the analysis of the judgments collected from the archive of the Court of Justice of the State of Mato Grosso do Sul (TJMS). In general, qualitative research was used, through bibliographic and documentary types, whose materials are an amalgam of medical, psychological, and legal productions, in addition to federal legislation and the judgments publicly available on the TJMS website, between August 2014 and August 2024, from which 19 were selected. From an overview of what ASD is and how it is protected by the Brazilian legal system, the appeal requests and the court's response were verified. The only request taken to the second instance in Mato Grosso do Sul was for the provision of a support teacher for a student with ASD. Of the analyzed cases, approximately 81% (eighty-one percent) of the reexamined demands determined the guarantee of the right by providing a support teacher to the requesting student.

Keywords: Right to Education; Students with ASD; Judicialization; Court of Justice of Mato Grosso do Sul.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – Apelação cível
ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade
AEE – Atendimento Educacional Especializado
Ag – Agravo de instrumento
APA – American Psychiatric Association
Art. – artigo
CDC – Centers for Disease Control and Prevention
CEAME/TEA – Centro Educacional de Apoio Multidisciplinar Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista
CEB – Câmara de Educação Básica
CF/88 – Constituição Federal de 1988
Ciptea – Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista
CNE – Conselho Nacional de Educação
CPC – Código de Processo Civil
DSM – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EDcl em AC – Embargos de declaração em apelação cível
EPCD – Estatuto da Pessoa com Deficiência
LBI – Lei Brasileira de Inclusão
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MS – Mato Grosso do Sul
PCD – Pessoa com deficiência
SED – Secretaria de Educação
SRM – Sala de recursos multifuncionais
TEA – Transtorno do Espectro Autista
TJMS – Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	13
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TUTELA NORMATIVA DAS PESSOAS COM TEA	16
3.1 Direitos fundamentais: breves apontamentos	16
3.2 Direito à educação	17
3.3 Direito à educação especial aos estudantes com TEA.....	19
4 ANÁLISE DAS DECISÕES DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE MATO GROSSO DO SUL	25
4.1 Pedido recursal.....	26
<i>4.1.1 Dos agravos de instrumento</i>	<i>26</i>
<i>4.1.2 Das apelações cíveis.....</i>	<i>29</i>
<i>4.1.3 Dos embargos de declaração em apelação cível.....</i>	<i>30</i>
4.2 Solução do TJMS	30
4.3 Síntese da análise das decisões	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	35
ANEXO.....	40

1 INTRODUÇÃO

Uma das principais características dos direitos humanos é sua universalidade, ou seja, sua aplicação a todo e qualquer ser humano, unicamente por sua qualidade de ser homem (Alexy, 1999). À primeira vista, essa afirmação aparenta ser o bastante para a representação da igualdade em sua plenitude, já que a mesma norma recai sobre todos os indivíduos.

No entanto, por mais necessária que a universalidade se mostre, há situações que necessitam de tratamento ímpar. Na Antiguidade Clássica, Aristóteles já teceu reflexões quanto à justiça da universalidade da lei em *Ética a Nicômaco*, tendo afirmado que:

A mesma coisa, pois, é justa e equitativa, e, embora ambos sejam bons, o equitativo é superior.

O que faz surgir o problema é que o equitativo é justo, porém não o legalmente justo, e sim uma correção da justiça legal. A razão disto é que toda lei é universal, mas a respeito de certas coisas não é possível fazer uma afirmação universal que seja correta. Nos casos, pois, em que é necessário falar de modo universal, mas não é possível fazê-lo corretamente, a lei considera o caso mais usual, se bem que não ignore a possibilidade de erro. E nem por isso tal modo de proceder deixa de ser correto, pois o erro não está na lei, nem no legislador, mas na natureza da própria coisa, já que os assuntos práticos são dessa espécie por natureza.

Portanto, quando a lei se expressa universalmente e surge um caso que não é abrangido pela declaração universal, é justo, uma vez que o legislador falhou e errou por excesso de simplicidade, corrigir a omissão — era outras palavras, dizer o que o próprio legislador teria dito se estivesse presente, e que teria incluído na lei se tivesse conhecimento do caso. (*Ética a Nicômaco*, p.120, 1991)

Aplicado aos dias de hoje, é possível visualizar uma semelhança entre o posicionamento do filósofo e a atuação do Poder Judiciário por meio da judicialização, que “se apresenta como mais um espaço para debates relativos a questões morais/políticas e assume o protagonismo na efetivação dos direitos fundamentais” (Rocha, 2019, p. 113). Inclusive, por muitas vezes, é pela judicialização que se alcança a concretização de direitos que têm aplicação específica, incidindo caso a caso (Barboza; Kozicki, 2012, p. 67, *apud* Rocha, 2019, p. 113).

A ideia central é que o alcance da justiça não se resume ao tratamento igualitário, sendo imperativa a concessão de condições iguais para que os desiguais tenham os mesmos direitos garantidos (Sarlet, 2023, p. 280). Isto é, não há como indivíduos singulares conquistarem os mesmos objetivos (garantia de seus direitos) se possuem condições diferentes para tanto.

A Constituição Federal de 1988 (CF/88), em seu artigo 5º, *caput*, prevê a garantia de direitos fundamentais a todos os cidadãos, sem qualquer distinção (Brasil, 1988), os quais são necessários ao exercício de todos os demais direitos previstos no ordenamento pátrio (Fernandes, 2020), dentre estes, há o direito à educação, que será mais esmiuçadamente tratado neste estudo.

A universalidade do direito à educação é evidente tanto pelo *caput* do artigo 5º, CF/88 quanto pelo artigo 205, CF/88, que indica ser “a educação, direito de todos” (Brasil, 1988). Portanto, se todos os indivíduos têm direito à educação, será que esse direito é alcançado da mesma maneira por todos, independentemente de suas características individuais?

Esse questionamento desponta quando se observa o elevado número de crianças com transtornos do neurodesenvolvimento, especialmente o transtorno do espectro autista (TEA), que, conforme o censo de 2022, assola mais de 5 (cinco) milhões de pessoas no Brasil (Braz, 2023). De maneira geral, o TEA afeta, principalmente, o relacionamento do indivíduo com o meio exterior, dificultando o avanço das habilidades sociais, contando com comportamentos padronizados e resistência à mudança (Albuquerque, *et al*, 2020).

Diante disso, a atenção quanto à forma pela qual os direitos desse grupo serão assegurados é necessária, vide a defesa da dignidade da pessoa humana como fundamento do estado democrático de direito, definido no artigo 1º, III, CF/88 (Brasil, 1988), especialmente no que tange à educação, já que uma pessoa com TEA poderá ter maiores dificuldades em o exercer, seja pelo bloqueio em se comunicar, seja pela padronização comportamental resistente à mudança.

A partir disso, a presente pesquisa tem como objetivo a análise das necessidades educacionais dos estudantes com TEA no estado de Mato Grosso do Sul (MS), considerando os princípios e regras gerais para seu exercício. Para tanto, realizou-se a pesquisa documental de identificação, seleção e análise de decisões judiciais colegiadas do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul (TJMS), visando a obtenção de informações quanto aos problemas enfrentados pelos educandos com TEA levados ao tribunal, bem como de que forma se deu sua solução.

Neste artigo, preferiu-se delimitar a pesquisa ao estado do MS em virtude da localidade da universidade onde se deu a pesquisa, como também pela especificação do objeto de estudo, de modo que a tratativa da questão em todo o território brasileiro seria inviável para um trabalho de conclusão de curso e tempo para sua execução. Mas, de todo modo, o presente trabalho faz-se relevante em virtude de proporcionar a reflexão acerca da crescente necessidade de adequação dos métodos de ensino à demanda dos estudantes com TEA, seja incentivando novas pesquisas, seja informando a situação do estado.

Parte-se da premissa de que a compreensão integral e eficiente do que se investiga se dá pelo conhecimento, mesmo que básico, de suas origens. Em decorrência disso, propõe-se a divisão do estudo em dois blocos, o primeiro relacionado às origens e conceitos do TEA, à

medida que o segundo abarcará a discussão propriamente dita, tratando da análise dos dados coletados pela pesquisa das decisões colegiadas do TJMS.

Dessa forma, o primeiro bloco foi construído a partir de pesquisas dos tipos bibliográfica e documental. Respectivamente, foram analisadas obras de literatura médica, psicológica e jurídica, presentes nas plataformas CAPES¹ e Pergamum², bem como notícias e entrevistas disponibilizadas na *Internet* e legislações aplicáveis ao tema, disponíveis no Portal da Legislação do *site* do Governo Federal³.

A abordagem utilizada foi a qualitativa, pela qual se inicia com a identificação e seleção de informações pertinentes à temática, analisando-as e comparando-as, resultando na interpretação dada pelo pesquisador (Richardson, 2017, p. 64). Nessa mesma toada, o método de pesquisa utilizado foi o indutivo, que, conforme Marconi e Lakatos (2022, p. 41) corresponde a “um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas”. Para tanto, fora realizada a análise temática dos textos selecionados, pela qual se extrai as percepções mais relevantes de cada um para os comparar, a fim de se obter uma base para a formação da interpretação, conforme orienta Richardson (2017, p. 262).

Como referencial teórico, utilizou-se o modelo social da deficiência, pelo qual se passa a entender a pessoa com deficiência enquanto pessoa acima de tudo, não lhe atribuindo como primeira característica a deficiência, consoante elucida Carvalho (2018, p. 23):

O modelo social traz como característica predominante a modificação do ângulo em que se veem as pessoas com deficiência, que migram do modelo médico ou reabilitador, o qual reconhece na lesão, na doença ou na incapacidade a primeira causa da desigualdade social e transmudam para uma situação em que se retira do indivíduo com deficiência a origem dessa desigualdade e a remete para o Estado/sociedade.

Quanto ao segundo bloco, a análise da judicialização se deu também por meio da abordagem qualitativa, todavia, exclusivamente pela pesquisa documental, compreendida pelos acórdãos proferidos pelo TJMS. Para a obtenção do material, foi utilizada a ferramenta de buscas de jurisprudências do *site* do TJMS⁴, sendo inseridos os verbetes, isolados ou combinados: “autismo”; “educação”; “inclusão”; “TEA”; “educação especial”; e “direito à educação”; delimitando lapso temporal de 10 anos, com marco inicial em agosto de 2014 e final em agosto de 2024, em virtude de a Lei Berenice Piana (Lei n.º 12.764/2012), que deu maior

¹ <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

² [Pergamum - Acervo Online \(ufms.br\)](http://www4.planalto.gov.br/legislacao/)

³ <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>

⁴ <https://esaj.tjms.jus.br/cjsg/consultaCompleta.do>

visibilidade à causa, ter sido promulgada em 27 de dezembro de 2012, transcorrendo, pouco mais de 1 ano de vigência.

Diante dos dados coletados, sua análise também se deu pelo método indutivo, pelo qual partiu-se de proposições particulares (casos reais levados ao TJMS para rediscussão) para encontrar proposições gerais (conclusão de quais são os problemas enfrentados pelos estudantes com TEA no MS e quais soluções concedidas pelo tribunal). Assim, a análise temática também se fez presente, de modo que foram selecionados apenas acórdãos exarados pelo 2º Grau (excluídos os de competência das Turmas Recursais, referentes à sede recursal dos Juizados Especiais), os quais foram catalogados mediante os problemas que levaram à propositura das demandas, bem como qual o posicionamento do tribunal a seu respeito. Portanto, a investigação limitou-se à seleção e análise de acórdãos que versassem exclusivamente sobre o direito à educação dos estudantes com TEA.

Dessa busca, em agosto de 2024, foram encontrados cerca de 128 acórdãos, tendo sido selecionados 19 para análise, estando o escopo documental sintetizado na tabela constante no anexo I. Essa seleção se deu em virtude de alguns resultados conterem julgamentos repetidos e outros serem sobre temas diversos do objetivo da pesquisa. Ante ao organograma documental, tendo em vista à finalidade da pesquisa, elaborou-se dois eixos para análise, sendo: o pedido recursal e a solução do tribunal.

2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Hodiernamente, o transtorno do espectro autista é entendido como um comprometimento das habilidades de comunicação e interação social aliado a padrões de comportamento repetitivos (Cheniaux, 2020, p. 168). Todavia, por se tratar de um espectro, os pacientes nem sempre apresentarão sintomas semelhantes, dificultando ainda mais o diagnóstico (Barlow, et al, 2020).

O conceito do TEA, como se vê hoje, é relativamente novo, tendo se consolidado em 1980, quando ingressou como transtorno do neurodesenvolvimento no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, organizado pela *American Psychiatric Association* (APA), em sua terceira edição, conhecida como DSM-III.

Vários estudiosos utilizaram-se da palavra “autismo” para descrever quadros clínicos, tendo início com os estudos de Eugen Bleuler, em 1911, quando o usou para nominar um sintoma presente em pacientes com esquizofrenia e demência precoce: o isolamento do mundo exterior. No entanto, quem merece destaque é o psiquiatra Leo Kanner (1894-1981), que teve

seu primeiro contato com o transtorno em 1938, quando recebeu a narrativa do comportamento peculiar de uma criança, entendendo se tratar de um distúrbio do contato afetivo e interpessoal, mas não relacionado à esquizofrenia, como entendido *a priori* (Albuquerque, *et al*, 2020).

Após a avaliação de mais alguns pacientes com comportamentos semelhantes, mas não iguais, percebeu que todos tendiam ao isolamento, não se envolvendo com o mundo externo, não se interessando por ele, prezando pela solidão e resistindo veementemente a todo tipo de mudança (Volkmar; Wiesner, 2018).

O avanço científico permitiu que em 1980, como já referenciado, o TEA fosse incluído no rol dos transtornos do neurodesenvolvimento do DSM-III, que, atualmente, conta com sua 5ª edição (DSM-V). Dessa forma, as inovações descobertas pelas pesquisas desenvolvidas ao longo dos anos fizeram com que a nova edição do referido manual contasse com os critérios necessários ao diagnóstico do TEA (Volkmar; Wiesner, 2018).

Basicamente, instaurou-se que para a identificação do transtorno é necessária a presença de dois requisitos: a existência de déficits na comunicação e interação sociais associada a padrões de comportamentos repetitivos e restritivos (Albuquerque, *et al*, 2020), sendo presentes sinais de sua existência desde a primeira infância, percebidos por comportamentos tidos como incomuns e limitantes (Barlow, *et al*, 2020).

Quanto às dificuldades sociais, é necessário que três aspectos estejam presentes: falha na reciprocidade social, na comunicação não verbal e na capacidade de iniciar e manter um relacionamento. Em resumo, o déficit comunicativo engloba as questões envoltas à forma de expressão do indivíduo, que mostra resistência em estar em contato com outras pessoas, seja não iniciando uma conversa ou a mantendo, existindo, por vezes, incapacidade de fala e de persistir no contato visual, comprometendo, inclusive, sua capacidade de expressar efetivamente as próprias necessidades, consoante explica Barlow *et al* (2020).

Com relação aos comportamentos repetitivos e estritos, observa-se uma grande objeção a mudanças, tendendo à “manutenção da mesmice”, em que a mínima alteração na rotina ou organização é capaz de causar grande incômodo e irritação. Ademais, os indivíduos com TEA manifestam ações estereotipadas e ritualísticas, as quais aparentam não ter sentido, sendo caracterizadas pela reiteração de movimentos, posturas, gestos e, até mesmo, da fala, como “balanço do corpo, andar na ponta dos pés e sacudir as mãos” (Volkmar; Wiesner, 2020, p. 2).

Outrossim, também restou configurada a presença de 3 níveis de gravidade do transtorno, sendo de nível 1: exigindo apoio; nível 2: exigindo apoio substancial; e nível 3: exigindo apoio muito substancial. Os três níveis baseiam-se em circunstâncias envoltas às duas principais características narradas, diferenciando-se, como se deduz, pela necessidade de

auxílio em suas execuções, o que, conseqüentemente, demonstra o grau de autonomia do indivíduo (APA, 2014, p. 52).

O estudo quanto às causas do transtorno ainda não se mostrou sólido, existindo, até o momento, apenas sugestões e tendências. Entretanto, é incontroverso entre os estudiosos que a ocorrência do TEA está ligada a aspectos psicossociais e biológicos. Sendo assim, para que uma criança seja diagnosticada, uma série de fatores é considerada, mas principalmente a presença dos critérios elencados anteriormente (Barlow, *et al*, 2020). Quanto à etiologia do TEA, Dumas (2011, p. 120) destaca três pontos:

- a etiologia do autismo é complexa e heterogênea;
- é provável que o autismo não tenha uma única causa ou mesmo um único grupo de causas, mas uma etiologia multifatorial que reflete o fato de pertencer a um espectro de problemas cujas fronteiras ainda são vagas;
- os fatores biológicos desempenham um papel preponderante nessa etiologia, apesar da ênfase dada historicamente aos fatores psicológicos e familiares (Volkmar *et al.*, 2004).

Em linhas gerais, o TEA compromete o desenvolvimento neural do indivíduo, frustrando suas capacidades comunicacionais, levando-o à preferência pelo isolamento. Essas circunstâncias, sem sombra de dúvidas, são empecilhos à plenitude do exercício dos direitos fundamentais, especialmente do direito à educação, exigindo-se a adoção de medidas especiais a cada caso para que a garantia desse direito seja alcançada por todos os estudantes, devendo garantir, antes de tudo, as mesmas condições para exercício do direito.

Entendido o que é o TEA, cabe tecer breves apontamentos acerca de como o transtorno impacta o processo de aquisição de conhecimento dos que o possuem. Nessa perspectiva, Santos (2020, p. 16) indica algumas teorias que tratam a respeito desse impacto, em resumo:

Uma dessas teorias é a que trata da dificuldade dos autistas no domínio dos estados mentais, ou seja, a apresentação de um déficit na aquisição da teoria da mente. Outra dificuldade é a de dominar os próprios processos de ação, atenção e pensamentos atribuídos à teoria das funções executivas. A teoria da coerência central se apresenta como a dificuldade na integralização dos conhecimentos nos aspectos contextuais. A teoria mais recente é a dos *neurônios-espelho*, entendendo que estes são habilitados para promover os “espelhamentos” dos estados comportamentais de outras pessoas. Já a teoria psicanalítica configura-se por conhecimentos sobre o funcionamento psíquico.

À vista disso, entende-se que o TEA compromete não só a forma como as pessoas recebem informações, mas também como as interpretam, sendo necessário, por vezes, métodos diferenciados para que tenham seu direito à educação efetivamente respeitado.

No entanto, é preciso lembrar que o TEA é um espectro, alguns estudantes podem apresentar essas características de forma menos intensa ou nem mesmo possuir todas elas, mas uma questão é certa: na existência da dificuldade, o estudante terá direito à educação especial, como será visto adiante.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TUTELA NORMATIVA DAS PESSOAS COM TEA

O ordenamento jurídico brasileiro preocupou-se verdadeiramente com o TEA apenas em 2012, com a promulgação da Lei n.º 12.764, mais conhecida como Lei Berenice Piana, que considera como pessoa com TEA, conforme seu artigo 1º, a que apresentar:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (Brasil, 2012)

A partir do sancionamento da referida lei, a questão relativa aos direitos das pessoas com TEA ganhou força, principalmente pelo fato do mesmo artigo 1º, em seu §2º, estabelecer sua qualificação como pessoa com deficiência (Brasil, 2012). À primeira vista pode-se até parecer que tal afirmação é pejorativa, mas, pelo contrário, isso demonstra um grande avanço à causa no Brasil, porquanto determina que todos os direitos garantidos às pessoas com deficiência serão também estendidos às pessoas com TEA.

Portanto, o ordenamento jurídico brasileiro abraça os cidadãos com o transtorno, a fim de proporcionar equitativamente os direitos garantidos a todos, seja por meio de leis específicas, seja pelos direitos constitucionais.

3.1 Direitos fundamentais: breves apontamentos

Consoante inicialmente apresentado, os seres humanos possuem direitos que lhe são garantidos pura e simplesmente pelo fato de serem humanos (Alexy, 1999). Tratando-se o Brasil de um Estado Democrático de Direito, a universalidade dos direitos fundamentais é fixada pela CF/88, que, nas palavras de Barroso (2024, p. 35):

[...] cria ou reconstrói o Estado, organizando e limitando o poder político, dispendo acerca de direitos fundamentais, valores e fins públicos e disciplinando o modo de

produção e os limites de conteúdo das normas que integrarão a ordem jurídica por ela instituída.

No contexto abordado, cabe ênfase à função constitucional de regulamentar os direitos fundamentais, que são os direitos humanos reconhecidos e incorporados à ordem jurídica de um país. Nesse sentido, para serem qualificados como fundamentais, os direitos devem emanar da Constituição ou de posicionamento jurisprudencial, como também se referirem à seguridade das necessidades e atributos da pessoa humana, incluindo questões atinentes à democracia e ao âmbito jurídico (Barroso, 2024, p. 203).

Vale ressaltar, ainda, que a CF/88 tem como fundamento o princípio da dignidade da pessoa humana, como definido no inciso III de seu artigo 1º (Brasil, 1988), estabelecendo o indivíduo como ponto central da atuação pública, de forma que o Estado só existe por causa do homem, para garantir suas necessidades (Sarlet, 2024, p. 119).

Assim, conclui-se que a Administração Pública é responsável pela garantia de todos os direitos inerentes ao ser humano, tendo todos seus Poderes autônomos, mas interligados, atuando em conjunto, estando o Poder Legislativo disposto à legislar, ou seja, a redigir as normas indispensáveis ao respeito da dignidade da pessoa humana; o Executivo inclinado à execução do necessário para o bem comum, em respeito e atenção às disposições legais; e o Judiciário, por sua vez, atento ao efetivo cumprimento da lei (Fernandes, 2020, p. 342).

A partir da compreensão de que é dever estatal a garantia dos direitos fundamentais, interessa ao presente estudo a análise do direito à educação mais detalhadamente, especialmente no que tange a seu lugar na legislação brasileira quanto a seu exercício pelas pessoas com TEA.

3.2 Direito à educação

A importância da educação é inegável, sendo consenso universal sua necessidade ao desenvolvimento humano. Desse modo, nas palavras de Haddad (2004, p. 3):

Conceber a Educação como Direito Humano diz respeito a considerar o ser humano na sua vocação ontológica de querer “ser mais”, diferentemente dos outros seres vivos, buscando superar sua condição de existência do mundo. Para tanto, utiliza-se do seu trabalho, transforma a natureza, convive em sociedade.

[...]

A educação é um elemento fundamental para a realização dessa vocação humana. Não apenas a educação escolar, mas a educação no seu sentido amplo, a educação pensada num sistema geral, que implica na educação escolar, mas que não se basta nela, porque o processo educativo começa com o nascimento e termina apenas no momento da morte do ser humano.

Além de tudo, a educação também é compreendida como um direito fundamental por ser alicerce à garantia dos demais direitos, vez que o cidadão instruído educacionalmente tem maiores chances de exercer e lutar por seus direitos (Haddad, 2004, p. 4). Diante desse pensamento, entende-se que a educação é essencial para que os seres humanos sejam capazes de desenvolver o máximo de sua existência, aprimorando suas habilidades enquanto seres racionais, restando óbvia a obrigatoriedade da garantia de seu acesso a todos os cidadãos.

Nesse sentido, em sua totalidade, a educação corresponde aos processos de formação do indivíduo, compreendidos nas instituições de ensino, mas também na família, no trabalho, na convivência humana etc., tendo como objetivo o desenvolvimento do ser, sua preparação para a vida em sociedade e qualificação para o trabalho, o que é reconhecido pela Lei n.º 9.397/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), em seus artigos 1º e 2º.

A CF/88 reconhece a importância da educação para a formação do ser humano desde o *caput* do artigo 6º, classificando-a como um direito fundamental social, logo, direito de todos, o que é reafirmado por seu artigo 205, o qual, além disso, estabelece que sua garantia é dever do Estado e da família, dever este ratificado pelos artigos 227, CF/88 (Brasil, 1988) e 4º da Lei n.º 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA).

À vista disso, fica claro que o direito à educação é garantido a partir de uma imposição, ou seja, ao mesmo passo que garante a todos os cidadãos o direito de estudar, obriga a família e o Estado a proporcionarem meios para seu exercício, conforme explica Sarlet (2023, p. 314):

O art. 205, ao dispor que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”, assume, de plano, uma dupla dimensão, pois tanto reconhece e define um direito (fundamental) de titularidade universal (de todos!), quanto possui um cunho impositivo, na condição de norma impositiva de deveres, que, dadas as suas características (e sem prejuízo de a educação ser em primeira linha um direito fundamental exigível como tal), situa-se na esfera das normas de eficácia limitada ou dependentes de complementação, já que estabelece fins genéricos a serem alcançados e diretrizes a serem respeitadas pelo Estado e pela comunidade na realização do direito à educação, quais sejam “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Nesse contexto, o dever estatal de garantir a educação a todos é pautado em vários princípios, todavia, para este artigo, interessa o princípio da igualdade de condições para acesso e permanência na escola, expresso pelo artigo 206, I, CF/88 (Brasil, 1988), que “constitui concretização do princípio da isonomia, ainda que se possa – mesmo sem esta norma – cogitar de um direito social derivado de igual acesso às instituições e ao sistema de ensino, deduzido com base no direito geral de igualdade (art. 5.º, *caput*)” (Sarlet, 2023, p. 315).

Ainda que expresso na CF/88, outras normas também contemplaram a imprescindibilidade de se garantir o acesso à educação a todas as pessoas, demonstrando a preocupação do legislador em zerar lacunas quanto à obrigatoriedade de sua garantia, vez que é reiterado nos artigos 53, *caput* e I, ECA (Brasil, 1990) e 3º, I, LDB (Brasil, 1996), não restando dúvidas de que é um dever sua garantia em igualdade a todas às pessoas.

Retornando à máxima aristotélica, se é um dever estatal garantir a educação a todos, sem qualquer distinção, é justo que seja garantida da mesma forma a todas as pessoas? Independentemente de suas necessidades e características? Obviamente não, como visto, desde a Antiguidade pensa-se que é preciso conceder formas diferentes de se alcançar um mesmo objetivo a pessoas com necessidades diferentes, ou seja, é necessário tratar igualmente os iguais e os desiguais na medida de sua desigualdade (Sarlet, 2023, p. 280).

Esse pensamento extrapolou os olhos da Filosofia e chegou ao mundo jurídico, entendendo a legislação que é necessária a concessão de formas especiais de se garantir a educação às pessoas com deficiência, contando com “a organização de currículos, metodologias, recursos educativos e professores especializados para assegurar o princípio da equidade” (Donato; Mocelin, 2020, p. 51), o que se chama de educação especial.

3.3 Direito à educação especial aos estudantes com TEA

A LDB, em seu artigo 58, estabelece a definição de educação especial como uma modalidade de educação escolar voltada aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, sendo oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, devendo ser garantida desde a educação infantil, estendendo-se por toda a vida, conforme seu § 3º (Brasil, 1996), definição esta reafirmada pelo artigo 24, §§ 1º e 3º, Decreto n.º 3.298/1999, responsável por dispor acerca da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Brasil, 1999).

Em 2008, foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que indica a necessidade de se integrar a educação especial ao ensino regular para suprir as demandas educacionais especiais dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (Brasil, 2008, p. 15), estabelecendo que essa integração se dará pelo atendimento educacional especializado (AEE) que

identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento

educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 16).

Fundamentalmente, a educação especial “é uma ferramenta que visa possibilitar ao sujeito com deficiência o desenvolvimento das condições para o exercício de sua autonomia, a aquisição de conhecimento e a transposição de situações, constituindo-se, ainda, num mecanismo de normação (adequação do anormal a norma)” (Coimbra Neto, 2019, p. 48). Sob esse raciocínio, enquanto processo normalizador, a educação especial pode seguir três práticas: a institucionalização, a integração e a inclusão, as quais:

A institucionalização pautava-se na segregação do sujeito com deficiência em instituições especializadas, cujo foco era o sequestro das anormalidades. Já a integração foi um movimento voltado a aproximar, “sempre que possível”, o sujeito anormal aos modos da normalidade, caracterizando-se, contudo, como uma inserção parcial daqueles que se adequavam às estruturas tidas como normais. Por fim, a inclusão busca modificar o ponto central da diferenciação, retirando o encargo do sujeito e atribuindo ao meio social a responsabilidade de afastar as barreiras incapacitantes para o exercício de direitos (Coimbra Neto, 2019, p. 48).

Nesse sentido, pelo modelo social da deficiência, a garantia do direito à educação às pessoas com TEA deve ser efetivada mediante a prática inclusiva, uma vez que esta é fundamentada no trinômio: acesso, participação e aprendizagem, que determina a adoção de medidas capazes de identificar e remover quaisquer empecilhos à plena garantia da educação (Carvalho, *et al*, 2023), o que é explicitamente previsto pelo artigo 59 da LDB (Brasil, 1996) e, mais recentemente, pelo artigo 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPCD), também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão (LBI) – Lei n.º 13.146/2015 (Brasil, 2015).

O direito à educação especial é de suma importância ao desenvolvimento pleno das pessoas com TEA, tendo em vista que

É um instrumento de realização das potencialidades do ser humano, com o fim de minimizar a desigualdade e a pobreza no meio social. É por meio desse direito, quando prestado de forma adequada e eficaz, que as pessoas com deficiência, e especificamente os autistas, poderão ingressar no mercado de trabalho, tornando-se cidadãos produtivos e promovendo a condição de agente ativo da vida social e política (Costa; Fernandes, 2017, p. 894).

Ademais, o dever estatal de garantir a educação especial de qualidade aos cidadãos, especialmente às crianças e adolescentes, o ECA estabelece em seu artigo 54, III que cabe ao Estado garantir atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência (Brasil, 1990). Nesse mesmo artigo, em seu § 1º, é evidenciado que o acesso ao ensino obrigatório e

gratuito é direito público subjetivo, imputando responsabilidade à autoridade competente (Estado) na falta de sua garantia, conforme seu § 2º (Brasil, 1990).

Isso significa que se o ensino não for assegurado de maneira inclusiva às pessoas com deficiência, estas têm legitimidade para o requerer em juízo, ou seja, a própria legislação prevê a possibilidade de judicialização do direito à educação especial quando necessário, o que também se encontra previsto genericamente no artigo 5º, LDB (Brasil, 1996). Inclusive, a LBI, em seu artigo 28, estabelece as seguintes responsabilidades dos órgãos e entidades da Administração Pública quanto à garantia da educação especial, com destaque à:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

- XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;
- XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;
- XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;
- XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;
- XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas. (Brasil, 2015)

Outrossim, o artigo 208, CF/88, em seu inciso III, determina como obrigatória a concessão de atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência (Brasil, 1988), não especificando, no entanto, a maneira pela qual se dará esse atendimento, ficando a cargo de legislações específicas, até mesmo porque cada deficiência é única e exige formas diferentes de amenizar suas dificuldades.

Neste ponto, cumpre esclarecer quais métodos são utilizados para garantir a inclusão das pessoas com TEA, sob a finalidade de que tenham seu direito à educação plenamente garantido. Primeiro, deve-se memorar que o TEA é um espectro, por isso, nem todas as pessoas que sofrem com o transtorno sofrerão do mesmo modo, logo, é necessário ter em mente que a educação especial se dá de maneira flexível, dinâmica e individualizada, como dispõe o artigo 28, V da LBI.

Entretanto, por mais que cada caso seja um caso, a Lei Berenice Piana, além de conferir definição ao TEA e determinar que todas as pessoas com autismo serão consideradas PCD, reconheceu a necessidade do tratamento multisetorial e da inclusão para o pleno desenvolvimento humano (Brasil, 2012). Assim, em seu artigo 3º, IV, “a”, a norma deixa claro ser o acesso à educação direito da pessoa com TEA, ficando prevista, pelo parágrafo único do mesmo artigo, a possibilidade da presença de um acompanhante especializado para os estudantes com necessidade comprovada (Brasil, 2012), o que também é garantido pelo artigo 28, XVII do EPCD.

Nesse contexto, a LBI, em seu artigo 3º, incisos XII, XIII e XIV classifica os profissionais de apoio enquanto atendentes pessoais, profissionais de apoio escolar e acompanhantes, definindo-os da seguinte forma:

- XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;
- XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em

todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal. (Brasil, 2015)

Com efeito, a função do acompanhante especializado recai sobre a concessão de maior atenção ao educando com TEA, facilitando sua compreensão quanto ao apresentado pelo professor regente, vide suas dificuldades singulares relativas à comunicação e interação (Carvalho, 2018, p. 87), em respeito ao previsto pelo artigo 2º do Decreto n.º 7.611/2011, que regula a educação especial e o atendimento educacional especializado.

A exigência de uma terceira pessoa no meio educacional se revela pela incapacidade humana de um único professor atender a todos os alunos de sua classe de forma individualizada, principalmente quando apresentam necessidades ímpares, destacando que o acompanhante não é análogo a um cuidador, já que este tem caráter apenas assistencial, ao passo que aquele é qualificado para “vivenciar diariamente com o autista, atuando como um instrumento facilitador do acesso à educação” (Carvalho, 2018, p. 88).

No entanto, em virtude de a norma não especificar qual deverá ser a qualificação do acompanhante, quando se vê sua presença, muitas vezes, não possui capacitação para aplicação de técnicas de aprendizagem, atuando apenas em nível assistencial (Carvalho, 2018, p. 91-92), o que não é inválido, porém deixa ao limbo a vontade do legislador de assegurar a educação eficiente aos discentes com TEA. À vista disso, ainda sob o entendimento de Carvalho (2018, p. 100):

A legislação brasileira não propicia um entendimento uníssono e evidente acerca do acompanhante especializado, embora seja voltada a inclusão educacional do aluno com TEA. Faz-se necessário uma melhor definição legal em relação a matéria e uma amplitude nas reflexões sobre o trabalho desse profissional. Entretanto, fica evidente que o acompanhante especializado não deve exercer múltiplas funções em sala de aula, devendo restringir suas atividades ao campo educacional pelas próprias limitações cientificamente comprovadas pelo aluno com TEA. A definição legal abordada de forma expressa sobre as suas incumbências ampliaria a compreensão de quem é este profissional ao tornar estabelecidos os critérios sobre sua formação, ao tempo em que evitaria possíveis equívocos sobre a atribuição educacional que deverá ser, especialmente, priorizada.

Contudo, da análise do artigo 59, III da LDB, é possível inferir que o acompanhante apontado pela Lei Berenice Piana deverá ser professor “com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (Brasil, 1996). Aliás,

quanto a essa questão, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, em seu capítulo IV, estabelece como um de seus objetivos a “formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão” (Brasil, 2008, p. 14), além de definir que

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça (Brasil, 2008, p. 17-18).

Nesse mesmo raciocínio, a Resolução n.º 4/2009 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelece, em seu artigo 12, que o profissional atuante no AEE deve possuir formação inicial que o habilite à docência e específica para a educação especial, sendo seu dever, em síntese, facilitar a aprendizagem do educando com deficiência, garantindo sua compreensão, consoante artigo 13 da Resolução (CEB/CNE, 2009).

O Decreto n.º 7.611/2011, por sua vez, define como AEE, em seu artigo 2º, §1º, “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (Brasil, 2011), podendo ser de forma complementar ou suplementar à formação acadêmica, aplicando-se a primeira aos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, nos termos do inciso I do mesmo artigo. Na sequência, o artigo 3º do decreto enumera os objetivos do AEE, que se resumem a minimizar os desafios dos estudantes com deficiência quanto à aprendizagem (Brasil, 2011).

Encerrada a explanação a respeito da maneira como se deve dar a educação especial, cumpre pontuar, por derradeiro, que a Lei n.º 12.764/2012 estabelece em seu artigo 7º, a penalização do responsável de instituição de ensino que negar a matrícula de estudante com TEA, consubstanciada em multa de 3 a 20 salários-mínimos, inclusive, sendo reincidente, há a determinação no §1º de perda do cargo (Brasil, 2012).

Com efeito, resta sólido que a educação é direito de todos, sendo garantida em caráter especial às pessoas com TEA, de modo a seguir as diretrizes estabelecidas pelo artigo 1º do

Decreto n.º 7.611/2011, inserindo práticas inclusivas, assegurando o auxílio especializado, mediante acompanhante capaz de garantir a aprendizagem eficiente etc.

Por fim, vale esclarecer que em virtude da brevidade do presente trabalho, limitou-se à análise resumida das principais normas atinentes ao tema, com destaque à CF/88, à Lei Berenice Piana, à LDB, ao ECA, à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) e à Lei Brasileira de Inclusão (EPCD – Lei n.º 13.146/2015).

4 ANÁLISE DAS DECISÕES DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE MATO GROSSO DO SUL

Conforme inicialmente exposto, o que se pretende alcançar com a presente pesquisa é a informação de quais são os maiores problemas enfrentados pelos estudantes com TEA do estado de MS, utilizando como base as demandas levadas à 2ª instância do Poder Judiciário estadual, isto é, ao TJMS. Mais do que isso, este trabalho visa relacionar esses problemas às soluções encontradas pelo tribunal.

Em princípio, memora-se que a brevidade desta pesquisa impede grande dissertação acerca do tema, sendo potencialmente o ponto de partida para trabalhos futuros, pelos quais será exequível seu aprofundamento. Por hora, vale a atenção a dois tópicos: o pedido recursal e a solução do tribunal, vez que capazes de trazer um panorama geral da aplicação das leis referentes à garantia do direito à educação dos estudantes com TEA no MS.

Da pesquisa da jurisprudência sul-mato-grossense e posterior seleção, obteve-se 19 acórdãos para análise, os quais foram catalogados em forma de tabela, constante no anexo I, considerando o mais recente ao mais antigo, ou seja, em ordem cronológica decrescente. Vale esclarecer que a tabela é apresentada em anexo e em *layout* horizontal em virtude do extenso número de linhas (19 – uma para cada acórdão) e colunas.

A tabela foi dividida em 7 colunas, as quais indicam: a identificação de cada acórdão conforme a linha de posicionamento na tabela; o número do acórdão, o tipo de recurso interposto, a comarca de origem e a data de julgamento; o recorrente; o recorrido; o pedido recursal; a solução recursal; e a fundamentação. Para simplificar a menção aos acórdãos analisados, cada um será referenciado por meio de seu posicionamento na tabela (descrito na primeira coluna), ou seja, pelo número da linha que ocupa, por exemplo, o acórdão de n.º 1407602-13.2024.8.12.0000 será identificado por meio do n.º 1.

Antes de adentrar à análise dos acórdãos propriamente dita, cumpre ressaltar que todas as informações aqui examinadas foram retiradas tão somente dos relatórios constantes no corpo

das decisões selecionadas, vide a brevidade e superficialidade do presente estudo, as quais apresentam dados sobre os principais atos processuais, contando com os nomes das partes, a identificação do caso, um resumo do pleito recursal e de eventuais contrarrazões, em alusão ao artigo 489, I do Código de Processo Civil (CPC) aplicável às sentenças.

4.1 Pedido recursal

Segundo Theodoro Júnior (2024, p. 867), recurso resume-se ao meio pelo qual pode-se requerer que determinado pronunciamento judicial seja reexaminado, com o fim de o ver reformado, invalidado, esclarecido ou, ainda, integrado, antes de ser formada a coisa julgada. Do mesmo modo, Gonçalves (2024, p. 266) defende que os recursos são capazes de livrar a decisão de vícios formais ou materiais.

Pedido recursal, portanto, será entendido como o pleito de reforma, invalidação, esclarecimento ou integração de um pronunciamento judicial, o qual, conforme artigo 203, CPC (Brasil, 2015), pode ser uma sentença, responsável por finalizar a fase cognitiva do processo e extinguir a executória; uma decisão interlocutória, que tem força decisória, mas não encerra o processo; um despacho, não tendo matéria decisória; ou um acórdão, que corresponde à decisão colegiada, isto é, exarada pelos tribunais, conforme artigo 204, CPC (Gonçalves, 2024, p. 273).

À presente análise, cumpre destacar os conceitos relativos aos 3 recursos originários dos acórdãos analisados: agravo de instrumento, apelação e embargos declaratórios. O primeiro corresponde à forma pela qual se requer o reexame de decisões interlocutórias que decidiram quanto aos tópicos listados no artigo 1.015, CPC. A apelação corresponde ao recurso interposto contra sentença (art. 1.009, CPC). E, por fim, os últimos são opostos contra qualquer decisão judicial, desde que obscura, contraditória, omissa ou contenha erro material, nem sempre tendo efeitos modificativos, tendo como objetivo sanar os referidos vícios (art. 1.022, CPC).

Dos acórdãos analisados, 12 são agravos de instrumento (Ag), 6 apelações cíveis (AC) e 1 embargos de declaração em apelação cível (EDcl em AC), os quais em sua totalidade decidiram a respeito de pedidos de concessão de professor de apoio especializado para acompanhamento de estudante com TEA.

4.1.1 Dos agravos de instrumento

A totalidade dos agravos de instrumento foram interpostos sob o fim de ver rediscutido o mérito quanto à concessão de tutela provisória de urgência para a concessão de professor de apoio a estudantes com TEA, sendo, portanto, embasados no art. 1.015, I, CPC.

Tutela provisória, nas palavras de Donizetti (2024, p. 429), corresponde ao “provimento jurisdicional que visa adiantar os efeitos da decisão final no processo ou assegurar o seu resultado prático.” Nesse sentido, a tutela provisória será de urgência quando for constatado o *fumus boni juris* (fumaça do bom direito) e o *periculum in mora* (perigo da demora), requisitos estampados pelo artigo 300, CPC e explicados por Gonçalves (2024, p. 357):

Os requisitos são o *fumus boni juris*, isto é, a probabilidade do direito, e o *periculum in mora*, isto é, o risco de que, sem a medida, o litigante possa sofrer perigo de prejuízo irreparável ou de difícil reparação. De que forma o perigo poderá ser arredado? Ou pela satisfação antecipada do direito ou pelo deferimento de medida protetiva.

Com efeito, conclui-se que para a efetivação do requerimento de concessão de tutela provisória de urgência para disponibilização de professor de apoio a estudante com TEA, era preciso que os autores das ações originárias fundamentassem o pedido na prova de que o educando em questão possui TEA e necessita do acompanhamento requerido (especialmente estampado pelo art. 3º, parágrafo único, Lei n.º 12.764/2012, mas sem desprezar os tantos outros elucidados acima), demonstrando que seu não deferimento imediato prejudicaria ainda mais seu desenvolvimento tanto acadêmico quanto pessoal.

Dos agravos de instrumento, 5 foram interpostos por municípios (n.º 1; 3; 9; 11; e 12), 6 pelo estado de MS (n.º 4; 8; 10; 13; 14; e 17) e 1 por estudante menor (n.º 15). Os 11 recursos interpostos pelos entes federativos foram requerendo o indeferimento da tutela provisória concedida, ou seja, foram 11 ações em que houve a concessão da tutela provisória pelo juízo de primeiro grau.

O principal argumento utilizado para fundamentar os recursos foi o de que não estavam preenchidos os requisitos para concessão da tutela provisória, sendo indicados em 6 dos 11 acórdãos analisados. Além disso, outro fundamento bastante utilizado foi o de que o ente estava garantindo o direito à educação do educando, todavia, não com a oferta de professor de apoio individualizado, mas sim por outros meios, como com uma sala de recursos multifuncionais (SRM), tendo 5 recursos com essa justificativa.

Contudo, chama a atenção o principal argumento dos recursos originários dos acórdãos n.º 9 e 12, ambos interpostos pelo município de Três Lagoas, porquanto justificam a necessidade de indeferimento da tutela provisória em razão de serem muitos estudantes diagnosticados com TEA e demais deficiências, de modo que, *in verbis*, “se for colocado um professor auxiliar para cada aluno com TEA, comprometerá sobremaneira o orçamento da educação, ao designar

professores auxiliares e exclusivos para quase três centenas de estudantes com autismo” (Mato Grosso do Sul, 2023⁵).

Diante disso, deve-se pensar que, realmente, em alguns casos, é possível que não se tenha orçamento para garantir a presença de um profissional de apoio a cada estudante com TEA, até mesmo porque, como exposto no acórdão n.º 12, o número de estudantes com algum tipo de deficiência é bastante alto no município de Três Lagoas, sendo informado por este no referido acórdão que:

[...] estão matriculados 421 (quatrocentos e vinte e um) estudantes com algum tipo de deficiência (física, intelectual e sensorial), destes, 287 (duzentos e oitenta e sete) possuem o transtorno do espectro autista, sendo 98 (noventa e oito) matriculados nos centros de educação infantil (com crianças de 0 a 05 anos e onze meses) e 189 (cento e oitenta e nove) nas escolas municipais (crianças e adolescentes entre 06 a 17 anos) (Mato Grosso do Sul, 2023⁶).

A justificativa de que um direito fundamental não poderia ser garantido por afetar demasiadamente o orçamento público é perigoso, tendo em vista que para tal alegação ser válida, é preciso que a Administração Pública comprove objetivamente a inexistência dos recursos para tanto, vez que é seu dever prioritário a salvaguarda do direito ao acesso à educação, cuja lesão atinge a dignidade da pessoa humana, especialmente em se tratando de estudantes com deficiência e, mais especificamente neste caso, dos estudantes com TEA (Costa; Fernandes, 2017, p. 904-907).

Aliás, o parágrafo único do artigo 3º da Lei n.º 12.764/2012 é claro ao prever que o direito a acompanhante especializado ao estudante com TEA será reconhecido sob comprovada necessidade (Brasil, 2012). Isso significa que não é porque o educando é diagnosticado com TEA que precisará de um acompanhante, uma vez que, conforme já abordado, o TEA trata-se de um espectro, não sendo experimentado da mesma forma por todas as pessoas (Barlow, *et al*, 2020), por isso, algumas podem necessitar de um acompanhante, enquanto outras não. Nesse sentido, “considerando tal diversidade do Espectro, é dever da escola estabelecer um plano pedagógico que supra as necessidades encontradas” (Silva; Bezerra Júnior, 2021, p. 1916).

Com efeito, não é porque o município possui mais de 427 estudantes com algum tipo de deficiência que será necessária a disponibilização de um professor para cada educando, especialmente no caso dos estudantes com TEA, o acompanhante apenas deverá ser concedido sob a comprovação de sua necessidade, “visto que o autismo possui diferentes modos de

⁵ Agravo de Instrumento n.º 1408038-06.2023.8.12.0000, Três Lagoas.

⁶ Agravo de Instrumento n.º 1401533-96.2023.8.12.0000, Três Lagoas.

interferência no desenvolvimento interpessoal ou global” (Santos, 2014, *apud* Silva; Bezerra Júnior, 2021, p. 1916).

Além desses pontos, alguns acórdãos demonstraram questões mais específicas, ainda sobre a tutela provisória concedida que determinou a disponibilização de professor de apoio individualizado, mas com dada especialidade, sendo os de n.º 10; 11; e 17.

O acórdão de n.º 10 tem como fundamento o fato de o estudante a que se requer a disponibilização do professor de apoio já estar devidamente acompanhado pelo profissional. No mesmo sentido, o de n.º 17 trata do pedido inicial de que o estudante fosse acompanhado por uma professora específica, que já o acompanhou. Agora, direcionado a outro ponto totalmente distinto, o de n.º 11 justifica o requerimento de reforma mediante a alegação de impossibilidade de tal indicação advir de médico, sendo de competência de pedagogo ou psicólogo, embasando-se no Parecer do CRM/MS nº 14/2022.

Por derradeiro, ainda vale atentar-se ao único recurso interposto por estudante menor, o de n.º 15, pelo qual, inversamente aos anteriores, a concessão da tutela provisória foi negada em primeiro grau, pelo entendimento do magistrado de que não se encontrava presente o requisito do perigo da demora, sendo requerida sua reforma, a fim de que lhe fosse disponibilizado professor de apoio, vide o preenchimento dos requisitos do artigo 300, CPC e seu diagnóstico de TEA, sendo seu direito.

Portanto, dos 12 acórdãos de agravos de instrumento, apenas 1 tratou de pedido inverso, tendo os demais decidido acerca do pedido de ente público para rever a concessão de tutela provisória que concedeu professor de apoio individualizado em primeira instância.

4.1.2 Das apelações cíveis

Consoante brevemente exposto, a totalidade dos acórdãos analisados trataram a respeito do pedido de concessão de professor de apoio especializado a estudante com TEA. Desse modo, 3 apelações foram interpostas pelo estado de MS (n.º 5; 6 e 7), 2 por estudantes menores (n.º 2 e 16) e 1 por instituição de ensino privada (n.º 18).

Das 3 interpostas pelo ente estadual, 2 justificaram o pedido de reforma por já estar sendo disponibilizado o atendimento especializado ao estudante. O acórdão n.º 5 pretendeu a exclusão da fixação de multa pela não disponibilização do professor, vez que este já fora devidamente disponibilizado. O de n.º 6 referiu-se ao pedido de improcedência em razão de ter sido disponibilizado ao discente tanto profissional especializado para o auxiliar nas atividades acadêmicas quanto alimentares, de higiene e de locomoção, bem como disponibilizada SRM.

Por sua vez, a 3ª AC interposta pelo estado de MS teve como fundamento a desnecessidade de auxílio especializado e individualizado ao educando requerente, em virtude de o deferimento ter se dado tão somente em razão de laudo médico, desconsiderando informações de outras áreas de acompanhamento. Neste requerimento recursal, vê-se, à luz do recorrente, a desconsideração do modelo social da deficiência pelo magistrado de 1ª instância, posto que baseou o deferimento do pedido apenas por laudo médico, quando, segundo o modelo social, deveria ter analisado a integralidade das relações afetas ao TEA (Carvalho, 2018, p. 23).

As 2 ACs interpostas por estudantes menores buscaram o deferimento da concessão de professor de apoio especializado e individualizado, compreendendo ser necessária sua disponibilização para a efetivação da educação inclusiva. A referente ao acórdão de n.º 16, mais especificamente, defende a necessidade de profissional individualizado ao requerente, considerando que o professor que o atende em sala de aula, dispense cuidados genéricos a si e mais 2 crianças.

Por derradeiro, a AC interposta por instituição de ensino particular (referente ao acórdão n.º 18), fundamenta-se no sentido de que a educação inclusiva não é sua responsabilidade, devendo o ente público arcar com tal determinação, além de que o implemento de um profissional a um único estudante acabaria refletindo na mensalidade paga por todos os demais.

4.1.3 Dos embargos de declaração em apelação cível

Por último, o acórdão n.º 19, originário de EDcl em AC, que, por sua essência, já indica a preexistência de um recurso anterior, refere-se ao pedido de reforma do acórdão resultante de apelação cível, alegando ser omissis e contraditório.

Em síntese, o acórdão originado pela apelação decidiu que é tanto obrigação das instituições de ensino públicas quanto das privadas garantir o direito à educação inclusiva, determinando à escola particular recorrente que disponibilizasse professor de apoio especializado e individualizado a seu estudante recorrido.

4.2 Solução do TJMS

Para melhor elucidar a resposta judicial, convém dividir os acórdãos entre os originados de recursos que requereram a reforma das decisões de 1ª instância para que fosse indeferido o pedido de disponibilização de professor de apoio e as que, inversamente, requereram seu deferimento. Inevitavelmente, dividir-se-á as decisões colegiadas entre as originárias de

recursos interpostos pelas instituições que prestam os serviços de educação, sendo entes públicos (estado de MS e municípios) e privados, e estudantes menores.

Dos 19 acórdãos, 16 foram interpostos requerendo fosse reformada a decisão para indeferir a determinação de disponibilização de professor de apoio, sendo apenas 4 providos (acórdãos n.º 3; 13; 14; e 17). Ao passo que dos 3 com requerimento inverso, apenas 1 foi provido (acórdão n.º 15).

Todos os 5 acórdãos que deram provimento aos recursos são originários de agravos de instrumento, logo, todos são referentes ao julgamento de tutelas provisórias, já que, consoante anteriormente analisado, os originários de Acs em sua totalidade trataram a respeito do pedido de tutelas provisórias de urgência para concessão de professor de apoio especializado a discentes com TEA.

Nesse contexto, os interpostos pelas instituições de ensino foram capazes de desconstituir a decisão de primeiro grau que reconheceu o preenchimento dos requisitos do artigo 300, CPC para concessão de professor de apoio, revogando tal determinação. As justificativas para tanto, também em sua totalidade, deram-se pela ausência de preenchimento dos requisitos para concessão de tutela provisória, tais sejam: *periculum in mora* e *fumus boni juris*. Os acórdãos de n.º 3; 13; e 17 indicaram a inexistência de comprovação de que a instituição de ensino se omitiu em prestar apoio pedagógico ao estudante com TEA, enquanto o de n.º 14, referiu-se à falta de comprovação da necessidade de professor de apoio ao educando.

Por outro lado, quanto ao acórdão de n.º 15, este reformou a decisão originária, que indeferiu a tutela de urgência requerida por entender não existir perigo da demora. Entretanto, tendo o TJMS visualizado a necessidade do estudante, por ser diagnosticado com TEA, procedeu a reforma, deferindo o benefício.

Quanto aos acórdãos que julgaram improvidos os recursos interpostos sob o fito de desconstituir a determinação de disponibilização de professor de apoio, sendo os de n.º 1; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 18; e 19, destes, 8 tiveram como justificativa do improvimento o fato de o estudante ter apresentado laudo médico atestando seu diagnóstico de TEA, dando a entender que “basta que tenha TEA, que, necessariamente, tem necessidade de um professor de apoio”, afastando-se do modelo social da deficiência, já que desconsidera quaisquer outras condições e características do indivíduo, focando tão somente no diagnóstico.

Sob justificativa diversa, mas no mesmo sentido, o acórdão n.º 7, julgou improvido o recurso em razão de ter sido atestado por avaliação multidisciplinar pedagógica da Secretaria de Educação (SED) que o educando possui TEA e necessita de professor de apoio, sendo mantida a sentença.

Os 2 últimos acórdãos listados (18 e 19) correspondem aos interpostos pelas instituições de ensino particulares, os quais foram julgados em conformidade ao decidido na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n.º 5357 pelo Supremo Tribunal Federal (STF), responsável por reconhecer a obrigatoriedade de garantia do direito à educação inclusiva tanto às escolas públicas quanto particulares (STF, 2016), conforme se constata de trecho de seu acórdão:

A Lei n.º 13.146/2015 indica assumir o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática adotados pela Constituição ao exigir que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV (STF, 2016).

Por fim, o acórdão n.º 10 apresenta situação singular, tratando apenas de que se o estudante já é atendido por professor de apoio individualizado, tal situação deve ser informada ao juízo inicial, sob pena de supressão de instância.

4.3 Síntese da análise das decisões

Conclui-se que o único problema levado ao TJMS, no recorte temporal analisado, é com relação à concessão de profissional de apoio a estudante com TEA. Ressalva-se que não significa ser esse o único problema relacionado a essa questão no estado, tão somente é o único levado ao Poder Judiciário que necessitou de reexame em segundo grau.

Com efeito, resta caracterizado o fenômeno da judicialização: a lei prevê o direito (Lei Berenice Piana, art. 3º, parágrafo único (Brasil, 2012) – especialmente, lembrando que há várias outras leis também indicadas neste estudo que garantem esse direito), o cidadão busca o efetivar (solicita a instituição de ensino a concessão do profissional), mas é impedido (a escola nega sua disponibilização), sendo obrigado a judicializar o fato: propondo demanda judicial para que seu direito seja efetivado.

Nos casos analisados, aliás, ainda se teve uma agravante: em sua maioria o direito foi concedido pelo julgador de primeiro grau, já que 16 recursos foram interpostos sob a finalidade de reformar decisão que deferiu a disponibilização de professor de apoio individualizado a estudante com TEA, representando, aproximadamente, 84% da amostragem. Disso, constata-se que o direito não foi satisfeito por duas vezes, a primeira na via administrativa, isto é, na relação educando-escola, tendo sido necessária a propositura de ação judicial, quando de seu julgamento, obteve-se mais um obstáculo à concretização do direito pela interposição de recurso, atrasando a garantia legal/judicial.

Ao menos, desses 16 recursos, 12 mantiveram a decisão de primeiro grau, ou seja, 75% dos pedidos de concessão de professor de apoio a estudante com TEA foi mantido. No entanto, dos 4 acórdãos que deram provimento ao pedido de reforma, 3 assim procederam por questões formais, já que se tratava de agravos de instrumento em que não se reconheceu o preenchimento dos requisitos necessários à concessão de tutela de urgência (art. 300, CPC), o que não deixa de ser frustrante ao requerente, porém, não demonstra indiferença do Poder Judiciário sul-mato-grossense de segundo grau à temática, pelo contrário, evidencia sua preocupação em garantir a justa decisão, vez que o provimento do recurso sem as provas necessárias ao pedido de urgência seria contrário à norma processualista.

O 4º acórdão (n.º 17) que deferiu a reforma da decisão, o fez em virtude de o estudante requerente pleitear, em primeira instância, a continuidade de um professor de apoio específico, que o acompanhou anteriormente, tendo sido apresentado pela defesa e ratificado pelo tribunal em sua decisão o óbice constante no artigo 20 da Resolução/SED n.º 3.150/2016, que veda a continuidade de um mesmo acompanhante a um único educando por mais de 2 anos.

Tal resolução não foi referida no presente trabalho em razão de não atingir o caráter de lei, já que não cria direitos, mas é submissa à lei, conforme explica Sarlet (2024, p. 1002), além de ultrapassar o caráter geral que se buscou dar às normas trabalhadas pela análise do ordenamento federal. No entanto, devido à citação no acórdão e a sua importância ao estado, vale destacar que é responsável por dispor acerca do Centro Educacional de Apoio Multidisciplinar Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista (CEAME/TEA), que tem como princípios, conforme seu artigo 4º:

- I - apoiar e subsidiar a formação do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) priorizando o processo de ensino de aprendizagem com qualidade;
- II - acompanhar os alunos e a equipe pedagógica das escolas estaduais de Mato Grosso do Sul, assessorando e desenvolvendo pesquisas e materiais didáticos com essa finalidade. (Estado de Mato Grosso do Sul, 2016)

No contexto da decisão, a resolução foi utilizada como fundamento para definir que é vedada a permanência de um mesmo profissional com um mesmo educando por mais de 2 anos, conforme é previsto em seu artigo 20 (Mato Grosso do Sul, 2016). Sobre este ponto, enfatiza-se que o estudante requerente estava sendo acompanhado por outro professor de apoio, por conseguinte, seu direito não foi violado, tanto é que seu recurso foi improvido.

Outro ponto interessante de se mencionar é que foi possível visualizar a confusão quanto às verdadeiras funções do profissional de apoio, como pontuado por Carvalho (2018, p. 100), vez que em algumas decisões viu-se ser justificado pela presença de profissional que auxilia o

discente em sua alimentação, locomoção e higiene (n.º 6). Isso se dá em razão da omissão legislativa em solidificar um entendimento quanto a quem será o acompanhante do estudante com TEA previsto pela Lei Berenice Piana, como também quais suas verdadeiras atribuições, tendo em vista existirem várias leis dispendo acerca dessa garantia de forma genérica, mas nenhuma prevendo especificamente quanto aos educandos com TEA.

Portanto, a única demanda existente no estado de MS levada ao TJMS é quanto à concessão de professor de apoio individualizado, tendo, em sua maioria, sido levadas ao tribunal para reforma das decisões de primeiro grau, que concederam o direito, pleiteando por seu indeferimento, todavia, o TJMS entendeu pela permanência da decisão de primeiro grau em 75% dos casos analisados, tendo sido o restante reformado por questões formais (não preenchimento de requisitos à tutela provisória) ou por razão específica (pleito de permanência de professor específico).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo pretendeu identificar quais os problemas relacionados à efetivação do direito à educação enfrentados pelas pessoas com TEA no estado de MS levados à discussão no tribunal sul-mato-grossense, no período de agosto de 2014 a agosto de 2024, bem como quais as soluções prestadas pelo TJMS. Para tanto, foram pesquisados, identificados, selecionados e analisados acórdãos proferidos pelo referido tribunal, sendo essa verificação pautada nos pedidos recursais e nas decisões colegiadas prolatadas.

O exame de 19 acórdãos do TJMS demonstrou ser a disponibilização de professor de apoio a estudante com TEA o único problema levado à segunda instância, no período de tempo eleito na pesquisa, como também permitiu apreender que o tribunal sul-mato-grossense, na maioria dos casos, entendeu pela necessidade de ser determinada essa disponibilização.

Outrossim, também foi possível identificar que dos 19 acórdãos, 12 eram agravos de instrumento, dos quais todos se referiam ao pedido de reexame de decisões quanto deferimento ou indeferimento de tutela provisória de urgência para concessão de professor de apoio; 6 correspondiam a apelações cíveis, sendo 4 pedindo reforma da sentença que deferiu a concessão de professor de apoio e 2 em sentido contrário, desse modo, 4 pedidos foram concedidos em primeira instância; por fim, houve 1 embargos de declaração em apelação cível, relacionado à alegação de recurso anterior ser omissis e contraditório.

A partir disso, o TJMS exarou entendimento, principalmente, favorável à concessão do pedido de disponibilização de professor de apoio, contando com 13 decisões vantajosas aos

estudantes, logo, cerca de 81% das demandas reexaminadas em segundo grau determinaram a disponibilização de professor de apoio a estudantes com TEA. Diante disso, também foi perceptível que 8 decisões colegiadas justificaram essa concessão em razão de, tão somente, ter sido comprovado por laudo médico o diagnóstico de TEA, não coadunando com o modelo social da deficiência, atentando apenas ao diagnóstico médico.

De maneira geral, depreende-se que o estado de MS possui como único problema judicial referente à garantia do direito a educação das pessoas com TEA a disponibilização de professor de apoio, direito previsto, específica, mas não somente, pela Lei Berenice Piana, em seu artigo 3º, parágrafo único. No entanto, notou-se que ao serem levados ao TJMS, este, atendidos a requisitos formais, entende ser necessário, determinando sua disponibilização.

Sendo assim, o estado de MS mostra-se compreensivo à situação dos estudantes com TEA, que necessitam de auxílio para seu pleno desenvolvimento humano e acadêmico, tendendo à concessão do direito previsto pela legislação brasileira, de forma a garantir a educação inclusiva prevista normativamente, mas não assegurada administrativamente, sendo necessária sua judicialização.

O mundo ideal seria aquele em que as pessoas com TEA não precisassem ingressar judicialmente para terem seus direitos garantidos, todavia, quando acionado, felizmente, o Poder Judiciário sul-mato-grossense vêm compactuando com a necessidade de fazer valer a letra da lei quanto à efetivação dos direitos desse grupo, contribuindo para a formação de precedentes a serem considerados em outros julgamentos, tendo potência, inclusive, de exortar as instituições de ensino a conceder tal direito já administrativamente.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, A. de; CÔRTEZ, M. do S. **Contribuições para o Diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista:** de Kanner ao DSM-V. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, Ano III (2020), volume III, n.7 (jul./dez.), p. 864 – 880, dez./2020. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/248> Acesso em: 12 set. 2024.

ALEXY, R. Direitos fundamentais no Estado Constitucional Democrático. **Revista de Direito Administrativo**, [S. l.], v. 217, p. 55–66, 1999. DOI: 10.12660/rda.v217.1999.47413. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rda/article/view/47413>. Acesso em: 12 set. 2024.

American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais:** DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAÚJO, L. A. D.; COSTA FILHO, W. M. da. O Estatuto da Pessoa com Deficiência - EPCD (Lei 13.146, de 06.07.2015): Algumas Novidades. **Revista dos Tribunais**, vol. 962/2015, p. 65-80, dez. 2015. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2006/R Trib_n.962.05.PDF Acesso em: 12 set. 2024.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross In: Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

BARLOW, D. H.; DURAND, V. M.; HOFMANN, S. G. **Psicopatologia: uma abordagem integrada**. Tradução técnica: Silmara Batistela. São Paulo: Cengage Learning Brasil, 2020. E-book. ISBN 9786555583908. <Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786555583908/> >. Acesso em: 01 nov. 2023.

BARROSO, L. R. **Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. São Paulo/SP: Editora Saraiva, 2023. E-book. ISBN 9786553624788. <Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786553624788/>>. Acesso em: 21 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm?msclkid=aaefb3ba92f11ecbf4938b9c7ce217> Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 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. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm> Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015**. Código de Processo Civil. Brasília, DF. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113105.htm> Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Equipe da Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008, 19p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>

BRAZ, L. Autismo no Brasil: “Casos não aumentaram, o que aumentou foi o volume de informações que levam ao diagnóstico” diz especialista. **Brasil 61**, Brasília, 03 nov. 2023. Disponível em: < <https://brasil61.com/n/autismo-no-brasil-casos-nao-aumentaram-o-que-aumentou-foi-o-volume-de-informacoes-que-levam-ao-diagnostico-diz-especialista-bras239991>> Acesso em: 01 ago. 2024.

BUENO, C. S. **Curso sistematizado de direito processual civil**. v.2. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2024. E-book. ISBN 9788553620814. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788553620814/>. Acesso em: 05 set. 2024.

CARVALHO, F. G. **O Direito à Educação de Crianças com Transtorno do Espectro Autista: a qualificação do acompanhante especializado como fator necessário à inclusão**. Dissertação (Mestrado em Direito e Desenvolvimento Sustentável) – Pós-graduação em Direito, Centro Universitário de João Pessoa. João Pessoa/PB. 2018. Disponível em: <https://repositorio.modulo.edu.br/jspui/handle/123456789/2456>
Acesso em: 12 set. 2024.

CHENIAUX, E. **Manual de Psicopatologia**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2020. E-book. ISBN 9788527737036. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788527737036/>. Acesso em: 08 ago. 2024.

COIMBRA NETO, J. P. **Discurso jurídico da educação especial: decisões do tribunal de justiça de Mato Grosso do Sul**. Dissertação (Mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos) – Pós-Graduação em Fronteiras e Direitos Humanos, Fundação Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados/MS. 2019.

COSTA, M. M. M. da; FERNADES, P. V. A educação inclusiva do autista como direito humano fundamental e a tutela jurisdicional: as possibilidades e os limites. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas** (UNIFAFIBE), v. 5, n. 2, pp. 881-920, 2017.

Dados e estatísticas sobre o transtorno do espectro do autismo. **Centers for Disease Control and Prevention**, 2023. Disponível em: < <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html#print>> Acesso em: 14 dez. 2023.

DONATO, S. P.; MOCELIN, M. R. **Sistemas de ensino e políticas educacionais**. 1. ed. São Paulo: Contentus, 2020. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 09 ago. 2024.

DONIZETTI, E. **Curso de Direito Processual Civil - Vol. Único**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2024. E-book. ISBN 9786559776153. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559776153/> Acesso em: 12 set. 2024.

DUMAS, J. E. **Psicopatologia da infância e da adolescência**. Porto Alegre: Grupo A, 2011. E-book. ISBN 9788536325644. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536325644/> Acesso em: 08 ago. 2024.

FERNANDES, B. G. **Curso de Direito Constitucional**. 12 ed. Salvador/BA: Juspodivm, 2020.

GONÇALVES, M. V. R. **Curso de direito processual civil: teoria geral**. v.1. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2024. E-book. ISBN 9788553623273. Disponível em:
<https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788553623273/> Acesso em: 12 set. 2024.

HADDAD, S. **O direito à educação no Brasil**; Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. Curitiba: DhESC Brasil, 2004.

MAENNER, M. J.; WARREN, Z.; WILLIAMS, A. R.; *et al.* Prevalência e características do transtorno do espectro do autismo entre crianças com 8 anos de idade — **Rede de monitoramento de autismo e deficiências do desenvolvimento**, 11 locais, Estados Unidos, 2020. Disponível em:
 <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/72/ss/ss7202a1.htm?s_cid=ss7202a1_w#suggestedcitation>. Acesso em: 5 dez. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução/SED nº 3.120, de 31 de outubro de 2016**. Dispõe sobre o funcionamento do Centro Estadual de Apoio Multidisciplinar Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista – CEAME/TEA, e dá outras providências. Campo Grande, MS. Disponível em:
<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/eee72b07cd83d49004258064006474b1?OpenDocument> Acesso em: 12 set. 2024.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Metodologia Científica. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2022. E-book. ISBN 9786559770670. Disponível em:
<https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770670/>. Acesso em: 07 ago. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em: 12 set. 2024.

MITIDIERO, D. F.; MARINONI, L. G. B.; SARLET, I. W. **Curso de direito constitucional**. Bela Vista – São Paulo/SP: Editora Saraiva, 2023. E-book. ISBN 9786553624771. Disponível em:
<https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786553624771/> Acesso em: 22 fev. 2024.

MORAGAS, V. J. Você sabia que as pessoas com Transtorno do Espectro Autista podem ter uma carteira de identificação específica? **Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios**, 2023. Disponível em: <<https://www.tjdft.jus.br/ acessibilidade/publicacoes/sementes-da-inclusao/voce-sabia-que-as-pessoas-com-transtorno-do-espectro-autista-podem-ter-uma-carteira-de-identificacao-especifica>> Acesso em: 01 abr. 2024.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social - Métodos e Técnicas**, 4ª edição. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2017. E-book. ISBN 9788597013948. Disponível em:
<https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597013948/>. Acesso em: 07 ago. 2024.

ROCHA, A. C. dos S. **A Efetividade das Políticas de Valorização Docente pela via Judicial**. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados/MS. 2019. Disponível em:
https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFGD-2_f271a078b1956bf2fc343a02c4c94cff Acesso em: 12 set. 2024.

SÁ, C. Cordão de girassol: entenda sua importância e o que diz a lei. **Autismo e Realidade**. 23 ago. 2023. Disponível em: <<https://autismoerealidade.org.br/2023/08/23/cordao-de-girassol-entenda-sua-importancia-o-que-diz-a-lei/>> Acesso em: 12 set. 2024.

SANTOS, S. A. dos. **Transtornos globais do desenvolvimento**. 1. ed. São Paulo: Contentus, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 09 ago. 2024.

SILVA, M. A.; BEZERRA JÚNIOR, J. A. O direito à educação inclusiva do autista e a lei nº 13.977/20: possibilidades e implicações práticas. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, Lisboa/PT, ano 7, n. 5, p. 1905-1946, 2021. Disponível em: <<https://www.cidp.pt/publicacao/revista-juridica-lusobrasileira-ano-7-2021-n-5/218>>.

STF - ADI: 5357 DF, Relator: EDSON FACHIN, Data de Julgamento: 09/06/2016, Tribunal Pleno, Data de Publicação: 11/11/2016. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4818214> Acesso em: 09 set. 2024

THEODORO JÚNIOR, H. **Curso de Direito Processual Civil** - Vol. 3. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2024. *E-book*. ISBN 9786559649907. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559649907/> Acesso em: 05 set. 2024.

VOLKMAR, F. R.; WIESNER, L. A. **Autismo**: guia essencial para compreensão e tratamento. Tradução: Sandra Maria Mallmann da Rosa. Revisão técnica: Maria Sonia Goergen. Porto Alegre: Artmed, 2019. *E-book*. ISBN 9788582715222. Disponível em: <<https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582715222/>>. Acesso em: 09 nov. 2023.

ANEXO

N.º	Acórdão/recurso/comarca de origem/data de julgamento	Recorrente	Recorrido	Pedido recursal	Solução recursal	Fundamentação
1	1407602-13.2024.8.12.0000 Ag Coxim 25/07/2024	Município de Coxim	Estudante menor	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, com base na ausência de preenchimento de seus requisitos - “o município está cumprindo com os preceitos normativos e constitucionais de garantir ao autor seu direito, o qual não se limita em professor de apoio, porquanto há diversas outras formas de garantir acompanhamento pedagógico eficiente”	DESPROVIDO	O estudante possui TEA, conforme laudo juntado, por isso, necessita de professor de apoio
2	0808524-68.2022.8.12.0002 AC Dourados 04/07/2024	Estudante menor	Município de Dourados	Reforma da sentença para julgar procedente o pedido de concessão de professor de apoio a estudante com TEA, porque “para tornar efetiva a educação inclusiva, deve ser disponibilizado profissional de apoio para acompanhar o desenvolvimento do infante”	DESPROVIDO	O direito ao AEE já é atendido, vez que presentes 2 professores regentes e 1 professor de apoio em sala de aula e 1 na SRM, não tendo provas da imprescindibilidade de outro professor pelo laudo médico juntado
3	1421688-23.2023.8.12.0000 Ag Três Lagoas 15/05/2024	Município de Três Lagoas	MPMS	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, com base na ausência de preenchimento de seus requisitos e “todos os estudantes com TEA da Rede Municipal de Ensino estão sendo acompanhados de acordo com sua necessidade.”	PROVIDO	Não comprovação da negligência do município em atender às necessidades dos estudantes que necessitam de assistência, indicando os documentos que há efetiva participação da equipe escolar na rotina dos estudantes com TEA
4	2001290-06.2023.8.12.0000 Ag Glória de Dourados 09/04/2024	Estado de Mato Grosso do Sul	MPMS	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, com base na ausência de preenchimento de seus requisitos e “o Estado já disponibiliza os serviços adequados as necessidades específicas e individuais, assim entendidas pelos técnicos do Núcleo de Educação Especial da Secretaria de Estado de Educação.”	DESPROVIDO	O estudante possui TEA, conforme laudo juntado, por isso, necessita de professor de apoio

5	0800457-52.2021.8.12.0034 AC Glória de Dourados 28/02/2024	Estado de Mato Grosso do Sul	Estudante menor	Reforma da sentença para excluir a fixação de multa, “porque o estudante [...] se encontra devidamente atendido por professor de apoio, razão pela qual, é descabida a aplicação de multa no caso concreto.”	DESPROVIDO	O estudante possui TEA, conforme laudo juntado, por isso, necessita de professor de apoio
6	0800358-44.2023.8.12.0024 AC Aparecida do Taboado 31/01/2024	Estado de Mato Grosso do Sul	Estudante menor	Reforma parcial da sentença para indeferir o pedido de determinação de disponibilização de acompanhante especializado individualizado para suprir as necessidades alimentares e de cuidados pessoais, já que “foi designado um profissional [...] foi convocada uma profissional, de natureza técnica, com formação em nível médio, para auxiliar nas questões de alimentação, locomoção e higiene do aluno [...] foi ofertado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), porém, até o momento, a família não demonstrou interesse [...]”	DESPROVIDO	O estudante possui TEA, conforme laudo juntado, por isso, necessita de professor de apoio
7	0800773-51.2023.8.12.0016 AC Mundo Novo 29/01/2024	Estado de Mato Grosso do Sul	Estudante menor	Reforma da sentença para julgar improcedente o pedido de concessão de professor de apoio a estudante com TEA, vez que há “ausência de necessidade de disponibilização de professor auxiliar especializado e adaptação pedagógica” [...] “o juízo singular baseou a sentença apenas em documento médico, desconsiderando questões, que remetem a outros pontos consequentes”	DESPROVIDO	Comprovada necessidade de professor de apoio por avaliação multidisciplinar pedagógica realizada pela Secretaria do Estado de Educação (SED), constatando possuir o estudante transtorno global do desenvolvimento
8	2000881-30.2023.8.12.0000 Ag Ponta Porã 29/11/2023	Estado de Mato Grosso do Sul	Estudante menor	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, com base na ausência de preenchimento de seus requisitos e “não restou demonstrada a necessidade de um professor de apoio, visto que o apelado tem vida estudantil satisfatória, de acordo com sua avaliação psicológica, além de ter à disposição o atendimento educacional especializado”	DESPROVIDO	O estudante possui TEA, conforme laudo juntado, por isso, necessita de professor de apoio

9	1408038-06.2023.8.12.0000 Ag Três Lagoas 01/08/2023	Município de Três Lagoas	Estudante menor	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, porque “se for colocado um professor auxiliar para cada aluno com TEA, comprometerá sobremaneira o orçamento da educação, ao designar professores auxiliares e exclusivos para quase três centenas de estudantes com autismo”	DESPROVIDO	O estudante possui TEA, conforme laudo juntado, por isso, necessita de professor de apoio
10	2000250-86.2023.8.12.0000 Ag Aparecida do Taboado 27/06/2023	Estado de Mato Grosso do Sul	Estudante menor	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, com base na ausência de preenchimento de seus requisitos e “está sendo atendido pela professora de apoio em bidocência, e profissional de apoio para medidas de higiene, locomoção e alimentação.”	DESPROVIDO	Foi informado que o estudante já é acompanhado por professor de apoio, sendo improvido o recurso em razão de ser necessária a informação de tal questão ao juízo de primeiro grau, sob pena de supressão de instância
11	1418489-27.2022.8.12.0000 Ag Caarapó 11/05/2023	Município de Caarapó	MPMS	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, com base na ausência de preenchimento de seus requisitos e “o profissional médico está impedido de solicitar profissional de apoio educacional para atendimento de seu paciente, e que tal incumbência é destinada ao atendimento pedagógico através de pedagogo, psicólogo, mas jamais de médico.”	DESPROVIDO	Perigo de dano foi confirmado por ser evidente que cada dia de atraso na concessão de professor especializado é um dia de atraso na evolução de quem sofre com TEA, necessitando o recorrente de tal concessão, vide laudos médicos
12	1401533-96.2023.8.12.0000 Ag Três Lagoas 28/04/2023	Município de Três Lagoas	Estudante menor	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, porque “se for colocado um professor auxiliar para cada aluno com TEA, comprometerá sobremaneira o orçamento da educação, ao designar professores auxiliares e exclusivos para quase três centenas de estudantes com autismo, prejudicando não só o aprendizado destas crianças, mas todos os demais alunos da rede municipal de ensino.”	DESPROVIDO	Comprovada a necessidade de professor de apoio, com o fim de desenvolver suas habilidades emocionais, psicomotoras, pedagógicas e sociais, conforme relatório e laudo médicos apresentados

13	2000034-28.2023.8.12.0000 Ag Naviraí 17/04/2023	Estado de Mato Grosso do Sul	Estudante menor	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, porque “está cumprindo com os preceitos normativos e constitucionais de garantir ao autor seu direito, o qual não se limita em professor de apoio, porquanto há diversas outras formas de garantir acompanhamento pedagógico eficiente [...]” e “disponibiliza apoio específico e adequado por meio de Sala de Recursos Multifuncional”.	PROVIDO	Há laudo médico que solicita a presença de professor de apoio, todavia, não é esclarecido quais são as dificuldades específicas do estudante que justifiquem o professor de apoio para auxiliá-lo em sala de aula, não tendo indícios suficientes acerca da probabilidade do direito
14	2000872-05.2022.8.12.0000 Ag Três Lagoas 17/01/2023	Estado de Mato Grosso do Sul	Estudante menor	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, porque “já está cumprindo a legislação que regulamenta o tema, fornecendo apoio específico e adequado aos alunos, por meio de Sala de Recursos Multifuncionais, o que atende à demanda de cuidados pedagógicos inclusivos e tem permitido aprendizado, autonomia, integração e interação social, ferramentas capazes de fomentar o aprendizado e a evolução educacional dos alunos.”	PROVIDO	Não restou comprovada a necessidade de atendimento especial e exclusivo, já que apresentada solicitação médica de atendimento escolar individualizado de forma ampla e genérica, não preenchendo os requisitos para concessão de tutela provisória
15	1401964-67.2022.8.12.0000 Ag Camapuã 04/05/2022	Estudante menor	Estado de Mato Grosso do Sul	Reforma da decisão para deferir a tutela provisória não concedida, já que o estudante “foi diagnosticado com Transtorno do Espectro do Autismo, Deficiência Intelectual e Hiperatividade (CIDF84, CIDF90, CIDF70), necessitando de acompanhamento de professor de apoio.”	PROVIDO	O estudante possui TEA, conforme laudo juntado, por isso, necessita de professor de apoio
16	0842664-15.2014.8.12.0001 AC Campo Grande 31/07/2019	Estudante menor	Município de Campo Grande	Reforma da sentença para julgar procedente o pedido de concessão de professor de apoio a estudante com TEA, já que “o acompanhamento dispensado ao apelante não é considerado individualizado, uma vez que a professora que atende o aluno em sala de aula dispensa cuidados genéricos para ele igualmente em relação a outros dois alunos, o que não está produzindo os efeitos almejados em seu intelecto”	DESPROVIDO	A escola já realiza atendimento especializado com os educandos portadores de necessidades especiais, porém, limitado a um número de três estudantes, não sendo comprovada a necessidade de disponibilização de professor individual ao recorrente, eis que as provas acostadas demonstram que sua aprendizagem ocorre de maneira sistemática e satisfatória

17	1407814-44.2018.8.12.0000 Ag Batayporã 11/11/2018	Estado de Mato Grosso do Sul	Estudante menor	Reforma da decisão para indeferir a tutela provisória concedida, que determinou o acompanhamento de estudante menor por professor de apoio específico, o que “não se aplica ao caso a disponibilização de professora de apoio específica ao aluno cujo acompanhamento e complementação da aprendizagem deve ser realizado por meio do Técnico da Educação Especial e toda equipe pedagógica da escola que o menor está matriculado, por expressa disposição de lei.”	PROVIDO	Não há omissão, já que foram disponibilizados professores de apoio, sendo requerida a disponibilização de professora específica que já permaneceu 2 anos com o estudante, o que é vedado pelo artigo 20 da Resolução/SED nº 3.120/16
18	0804499-09.2013.8.12.0008 AC Corumbá 05/02/2018	Instituição particular de ensino	MPMS	Reforma da sentença para julgar improcedente o pedido de concessão de professor de apoio a estudante com TEA, porque “porque acaba por prejudicar os outros alunos, uma vez que os custos a serem arcados com tal contratação acabam por ser arcados entre os outros pais.” [...] “não é obrigação da rede privada de ensino”.	DESPROVIDO	A obrigação de oferecer atendimento educacional adequado e inclusivo às pessoas com deficiência é tanto do setor público quanto privado, devendo este providenciar o acompanhamento especial, sem aumento da mensalidade
19	0804565-86.2013.8.12.0008 EDcl na AC Corumbá 07/06/2017	Instituição particular de ensino	MPMS	Reforma do acórdão por ser omissivo, não tendo apreciado o art. 3º, parágrafo único, Lei n.º 12.764/2012 e não ter se manifestado quanto à alegação de que é preciso que seja verificado se o estudante tem condições de permanecer e se integrar em classe comum de ensino, o que deve ser avaliado por profissionais; além disso, entende ter havido contradição na determinação de obrigação de fazer em caráter genérico	DESPROVIDO	Não reconheceu a presença de vícios do artigo 1.022, CPC, mantendo o acórdão prolatado à AC que deu origem aos embargos: a obrigação de oferecer atendimento educacional adequado e inclusivo às pessoas com deficiência é tanto do setor público quanto privado, devendo este providenciar o acompanhamento especial, sem aumento da mensalidade



Termo de Autenticidade

Eu, **BÁRBARA ESTEQUE DEL VALE**, acadêmica regularmente apta a proceder ao depósito do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “**ANÁLISE DA JUDICIALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**”, declaro, sob as penas da lei e das normas acadêmicas da UFMS, que o Trabalho de Conclusão de Curso ora depositado é de minha autoria e que fui instruída pela minha orientadora acerca da ilegalidade do plágio, de como não o cometer e das consequências advindas de tal prática, sendo, portanto, de minha inteira e exclusiva responsabilidade, qualquer ato que possa configurar plágio.

Três Lagoas/MS, 23 de outubro de 2024.

Documento assinado digitalmente
gov.br BARBARA ESTEQUE DEL VALE
Data: 23/10/2024 11:20:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do(a) acadêmico(a)



Termo de Depósito e Composição da Banca Examinadora

Eu, professora **ANA CLÁUDIA DOS SANTOS ROCHA**, orientadora da acadêmica **BÁRBARA ESTEQUE DEL VALE**, autorizo o depósito do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “**ANÁLISE DA JUDICIALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**”.

Informo, também, a composição da banca examinadora e a data da defesa do TCC:

Presidente: ANA CLÁUDIA DOS SANTOS ROCHA

1º avaliador(a): ALDO ARANHA DE CASTRO

2º avaliador(a): LARISSA MASCARO GOMES DA SILVA DE CASTRO

Data: 14 de novembro de 2024

Horário: 13h00min

Três Lagoas/MS, 23 de outubro de 2024.

Assinatura do(a) orientador(a)



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



ATA Nº 496 DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL, CAMPUS DE TRÊS LAGOAS

Aos quatorze dias do mês de novembro de 2024, às 13h, na sala de reuniões Google Meet (<https://meet.google.com/kky-gqrf-dqw>), realizou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Direito, da acadêmica BÁRBARA ESTEQUE DEL VALE, sob título “ANÁLISE DA JUDICIALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL”, na presença da banca examinadora composta pelas professoras: presidente da sessão, Prof.^a Dr.^a. Ana Cláudia dos Santos Rocha (Dir-CPTL/UFMS), primeiro avaliador: o Prof. Dr. Aldo Aranha de Castro (DIR/UFMS) e como segunda avaliadora a Prof.^a. Me. Larissa Mascaro Gomes da Silva de Castro (Dir-CPTL/UFMS). Após os procedimentos de apresentação, arguição e defesa, a presidente suspendeu a sessão para deliberação. Retomados os trabalhos, foi divulgado o resultado, considerando a acadêmica APROVADA. Terminadas as considerações e nada mais havendo a tratar, foi dada por encerrada a sessão, sendo lavrada a presente ata, que segue assinada pelo Presidente da Banca Examinadora e pelos demais examinadores presentes na sessão pública.

Prof.^a Dr.^a. Ana Cláudia dos Santos Rocha

Presidente

Prof. Dr. Aldo Aranha de Castro

1^a Avaliador

Prof.^a. Me. Larissa Mascaro Gomes da Silva de Castro

2^o Avaliador

Três Lagoas, 18 de novembro de 2024.

NOTA
MÁXIMA
NO MEC

UFMS
É 10!!!



Documento assinado eletronicamente por **Ana Claudia dos Santos Rocha, Professora do Magistério Superior**, em 18/11/2024, às 14:47, conforme horário oficial de Mato

Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

NOTA
MÁXIMA
NO MEC

UFMS
É 10!!!



Documento assinado eletronicamente por **Aldo Aranha de Castro, Professor do Magisterio Superior**, em 18/11/2024, às 16:13, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

NOTA
MÁXIMA
NO MEC

UFMS
É 10!!!



Documento assinado eletronicamente por **Larissa Mascaro Gomes da Silva de Castro, Professora do Magistério Superior**, em 25/11/2024, às 14:32, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5256341** e o código CRC **4CF089DE**.

CÂMPUS DE TRÊS LAGOAS

Av. Ranulpho Marques Leal, 3484

Fone: (67)3509-3700

CEP 79613-000 - Três Lagoas - MS