**INSTITUTO BRASILEIRO DE ENSINO, DESENVOLVIMENTO E PESQUISA**
**IDP**

**MESTRADO EM DIREITO CONSTITUCIONAL**

**Autora: CAMILLA LIMA RODRIGUES**

# A HERMENÊUTICA FILOSÓFICA DE GADAMER E NOVOS HORIZONTES PARA PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA PERSPECTIVA DO ENSINO DOMICILIAR.

**Brasília – DF**

**2024.**

**INSTITUTO BRASILEIRO DE ENSINO, DESENVOLVIMENTO E PESQUISA**
**IDP**

**MESTRADO EM DIREITO CONSTITUCIONAL**

**Autora: CAMILLA LIMA RODRIGUES**

# A HERMENÊUTICA FILOSÓFICA DE GADAMER E NOVOS HORIZONTES PARA PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA PERSPECTIVA DO ENSINO DOMICILIAR.

Dissertação de Mestrado, desenvolvida sob a orientação do professor Dr. Ulisses Schwarz Viana apresentada para obtenção do Título de Mestre em Direito Constitucional.

**Brasília – DF**

**2024.**

**CAMILLA LIMA RODRIGUES**

# A HERMENÊUTICA FILOSÓFICA DE GADAMER E NOVOS HORIZONTES PARA PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA PERSPECTIVA DO ENSINO DOMICILIAR.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito Constitucional do IDP, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Direito Constitucional.

**Brasília – DF**

**2024.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Ulisses Schwaz Viana**

---

**Profa. Ivone Fernandes Morcilo Lixa**

---

**Prof. Rafael Silveira e Silva**

Código de catalogação na publicação – CIP

R696h Rodrigues, Camilla Lima

Hermenêutica filosófica de Gadamer e novos horizontes para pessoas com transtorno de espectro autista (TEA) na perspectiva do ensino domiciliar / Camilla Lima Rodrigues. — Brasília: Instituto Brasileiro Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa, 2024.

109 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Ulisses Schwarz Viana.

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Direito Constitucional) — Instituto Brasileiro Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa – IDP, 2025.

1. Hermenêutica - aspectos filosóficos. 2. Ensino domiciliar 3. Transtorno de Espectro Autista. I.Título

CDDir 340.326

Elaborada por Pollyana da Silva Marra – CRB 1/3704

Dedico ao meu marido, Gleison, que sempre me incentiva a alçar novos voos no conhecimento.

## Agradecimentos

Primeiramente, agradeço a Deus, fonte de sabedoria, força e inspiração, por ter me guiado durante todo esse processo. Agradeço ao meu orientador, Ulisses Schwarz Viana, pela orientação, disponibilidade e generosidade em transmitir seus conhecimentos, contribuindo para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço ao meu marido pelo amor, pelo incentivo e pelo apoio incondicional. Sou grata à minha família pelo amor e pelo apoio abrangente. Aos avaliadores presentes na banca, expresso minha gratidão pelas valiosas sugestões e contribuições, que enriqueceram este trabalho.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para minha formação e crescimento acadêmico.

**RESUMO**

Este trabalho explora a complexidade do Transtorno do Espectro Autista (TEA) em seu nível mais severo, com ênfase nas dificuldades comunicativas, incluindo linguagem verbal e não verbal. Sob a luz da hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, analisa-se como a linguagem é fundamental para a compreensão e a formação de sentido, articulando o conceito de formação (*Bildung*) de Gadamer e o conceito de *Dasein* (ser-no-mundo) de Martin Heidegger. A ausência de regulamentação da educação domiciliar no Brasil é apresentada como uma barreira para atender adequadamente às necessidades específicas de crianças e adolescentes com TEA nível 3. A pesquisa analisa dois estudos científicos: o primeiro aborda as vivências de famílias no enfrentamento dos desafios do TEA, enquanto o segundo relata experiências de pais com filhos com TEA na educação domiciliar, em estudo realizado nos Estados Unidos, que aponta resultados positivos no desenvolvimento dessas crianças e adolescentes nesse modelo educacional. A pesquisa argumenta que uma regulamentação específica para a educação domiciliar voltada para crianças e adolescentes com TEA nível 3 pode oferecer uma alternativa viável para garantir condições de uma formação especializada, incluindo a capacitação das famílias e a participação do Estado. Esse modelo educacional permitiria o desenvolvimento integral da pessoa com TEA nível 3, promovendo sua inserção no ser-no-mundo e criando oportunidades para uma formação plena (*Bildung)*. Além disso, defende-se que a regulamentação da educação domiciliar pode assegurar o direito fundamental de acesso a uma formação digna e integral, que não se limite ao aspecto intelectual, mas também abarque as experiências necessárias para que o indivíduo possa viver plenamente e exercer seu direito à inclusão e às oportunidades proporcionadas pela educação.

Palavras-chave: Transtorno de Espectro Autista (TEA), Hermenêutica Filosófica, Gadamer, Educação Domiciliar.

**ABSTRACT**

This study explores the complexity of Autism Spectrum Disorder (ASD) in its most level 3 form, emphasizing communicative difficulties, including verbal and non-verbal language. Under the lens of Hans-Georg Gadamer's philosophical hermeneutics, the research examines how language is essential for understanding and meaning-making, articulating Gadamer's concept of ideal formation (Bildung) and Martin Heidegger's concept of Dasein (being-in-the-world). The absence of homeschooling regulation in Brazil is presented as a barrier to adequately addressing the specific needs of children and adolescents with level 3 ASD. The study analyzes two scientific works: the first addresses family experiences in facing the challenges of ASD, while the second examines the experiences of parents with children with ASD in homeschooling, a U.S.-based study that highlights positive developmental outcomes for these children and adolescents in this educational model. The research argues that specific homeschooling regulations for children and adolescents with level 3 ASD can offer a viable alternative to ensure a specialized formation, including family training and State involvement. This educational model would enable the comprehensive development of individuals with level 3 ASD, promoting their integration into being-in-the-world and creating opportunities for holistic formation (Bildung). Furthermore, it is argued that homeschooling regulations can ensure the fundamental right to access a dignified and integral education, encompassing not only intellectual development but also life experiences necessary for individuals to live fully and exercise their right to inclusion and the opportunities provided by education.

Key-words: Autism Spectrum Disorder (ASD), Philosophical Hermeneutics, Gadamer, Homeshooling.

“O horizonte é, antes, algo no qual trilhamos nosso caminho e que conosco faz o caminho. Os horizontes se deslocam ao passo de quem se move”.

Hans-Georg Gadamer.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

| | |
|---|---|
| APA | *American Psychiatric Association* |
| ABA | Análise Comportamental Aplicada |
| CID | Classificação Internacional de Doenças |
| DMS | Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais |
| EUA | Estados Unidos da América |
| FIOCRUZ | Fundação Oswaldo Cruz |
| FCEE | Fundação Catarinense de Educação Especial |
| MEC | Ministério da Educação |
| MS | Ministério da Saúde |
| MPMT | Ministério Público do Mato Grosso |
| VD | Verdade e Método |
| SEPD-DF | Secretaria da Pessoa com Deficiência do Distrito Federal |
| STF | Supremo Tribunal Federal |
| TEA | Transtorno do Espectro Autista |

**SUMÁRIO**

1. INTRODUÇÃO ..... 12
2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E A HERMENÊUTICA ..... 22
2. 1. Definição sobre o TEA ..... 22
2.2. Compreensão histórica do TEA e a contribuição de psiquiatras que transformaram seu estudo ..... 27
2.2.1. Barreiras Comunicativas no TEA nível 3 ..... 32
2. 3. Compreendendo a Hermenêutica ..... 36
2.3.1. Hermenêutica Filosófica Gadameriana ..... 42
2.3.2. Estrutura da pré-compreensão ..... 46
2.3.3. Bildung (formação) ..... 51
3. DIREITO FUNDAMENTAL DA PESSOA COM TEA E DE SUA FAMÍLIA ..... 53
3. 1. Direito Fundamental ..... 55
3. 2. Direito da Pessoa com Transtorno de Espectro Autista (TEA) ..... 58
3.2.1. Breve história sobre a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012). ..... 59
3.2.2. Definição de TEA segundo a Lei nº 12.764/2012. ..... 61
3.2.3. Reconhecimento do TEA como Pessoa com Deficiência. ..... 63
3.2.4. Direito à Educação segundo a Lei nº 12.764/2012. ..... 65
3. 3. A Capacitação da pessoa com TEA nível 3 e de sua Família como um Direito Fundamental ..... 70
4. A EDUCAÇÃO DOMICILIAR (*HOMESCHOOLING*) ..... 75
4. 1. A Educação Domiciliar (Homeschooling) ..... 75
4. 2. A Decisão do Supremo Tribunal Federal sobre a Educação Domiciliar ..... 80
4. 3. O Potencial da Educação Domiciliar na Perspectiva do TEA ..... 83
4.3.1. Experiencias de pais com filhos com TEA. ..... 84
4.3.2. Experiencias de pais com filhos com TEA na Educação Domiciliar. ..... 90
4. 4. Cenário Atual da Educação Domiciliar no Brasil ..... 96
5. CONCLUSÃO ..... 100
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 103

# 1. INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental de todos os indivíduos e desempenha um papel crucial em suas vidas. Ela não apenas proporciona conhecimento acadêmico, mas também contribui para o desenvolvimento pessoal. À medida que a sociedade evolui, os direitos também se desenvolvem. Na área da educação, emerge um debate em torno de uma modalidade conhecida como educação domiciliar ou *homeschooling*. Amplamente discutida, essa forma de ensino tem sido tema de debates acalorados devido à sua relevância, principalmente pela falta de regulamentação.

O ensino domiciliar *(Homeschooling)* "é uma prática educacional em que os pais são os principais responsáveis pela instrução de seus filhos, realizada no ambiente doméstico, sem a necessidade de frequentar uma escola tradicional" (Ministério da Educação, 2018). Essa modalidade de ensino já é adotada e regulamentada em diversos países, inclusive nos Estados Unidos[1].

A discussão sobre a educação domiciliar no Brasil ganhou destaque em 2018, quando o Supremo Tribunal Federal julgou o Recurso Extraordinário nº 888.815. Esse julgamento trata da situação que envolve os pais de uma criança de 11 anos que desejavam educá-la em casa, fora do sistema de ensino regular. Eles recorreram judicialmente contra a decisão da Secretaria de Educação do município de Canela no Rio Grande do Sul, que negou a educação domiciliar e insistiu na matrícula da criança em uma escola regular.

Essa questão foi inicialmente decidida pelo juízo da Comarca de Canela, que indeferiu o mandado de segurança, sustentando que não havia previsão legal para a educação domiciliar e, portanto, não havia um direito líquido e certo a ser protegido. O Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul manteve essa decisão.

O caso foi levado ao Supremo Tribunal Federal. Em setembro de 2018, o Supremo julgou o recurso e decidiu, por maioria de votos, que a educação domiciliar (*homeschooling*) não é inconstitucional, mas que, na ausência de uma regulamentação específica por lei federal, a prática não pode ser considerada um direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao

[1] No capítulo sobre a educação domiciliar, o tema será abordado com mais detalhes.

ensino domiciliar, de acordo com a tese do tema nº 822 gerado pelo Recurso Extraordinário nº 888.815.

Ao não considerar a modalidade de educação domiciliar inconstitucional, a Corte deixou essa discussão aberta para ser tratada pelo legislador. Isso implica que, embora a educação domiciliar (*homeschooling)* não seja proibido pela Constituição, ela carece de regulamentação específica que assegure os direitos e deveres tanto das famílias quanto do Estado na garantia da educação domiciliar.

A decisão do STF ajudou a destacar o assunto, incentivando discussões sobre a viabilidade e regulamentação da educação domiciliar (*homeschooling)* no Brasil, para além do debate tradicional sobre o tema, como no caso *Yoder vs. Wisconsin*[2], ocorrido nos Estados Unidos da América, na década de setenta.

No Brasil, existem projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional que visam regulamentar a prática, mantendo o tema relevante para muitas famílias. Além disso, várias famílias adotam a educação domiciliar mesmo sem regulamentação, evidenciando a necessidade urgente de um marco legal claro.

No contexto acadêmico, o assunto da educação domiciliar mantém-se discutido. A inspiração para esse tema surgiu durante uma aula sobre a judicialização de políticas públicas. No contexto educacional, ocorreram diversas apresentações e debates, sendo o ensino domiciliar (*homeschooling*) um dos temas centrais, especialmente em relação ao Recurso Extraordinário nº 888.815, já mencionado anteriormente. O tema gerou debates enérgicos.

O debate sobre *homeschooling* se concentrou principalmente na liberdade dos pais em escolher o tipo de educação para seus filhos e, em contrapartida, nas objeções a essa liberdade. A discussão girou em torno desses dois pontos de vista. Ao refletir sobre essas vertentes durante o debate, surgiu a lembrança de uma obra cinematográfica: o filme "Extraordinário" (*Wonder*)[3], que retrata a história de uma criança com a síndrome genética *Treacher Collins*, que causa malformações faciais.

No filme, os pais optam por educar o filho em casa, uma prática legalizada nos Estados Unidos. A narrativa do filme destaca a dedicação dos pais e a preocupação com a socialização da criança. Mostra também como a educação domiciliar é uma decisão importante e séria para

[2] Sobre este caso, será tratado com mais detalhe no capítulo sobre a educação domiciliar.
[3] Extraordinário *(Wonder*), é uma produção norte-americana, inspirada em eventos reais, lançada em 2017.

a família. No decorrer da trama, aos 10 anos, a família decide que é hora de o menino frequentar a escola regular, o que marca uma nova etapa em sua vida e um desafio emocionante para ele e sua família.

Esse filme nos permite avaliar como a educação domiciliar pode ser uma opção viável em certos contextos. A deficiência da criança afeta profundamente toda a família, demonstrando como é uma responsabilidade compartilhada. O tempo que a criança passa sendo educada em casa pela mãe é retratado como fundamental para seu desenvolvimento emocional e intelectual.

Esse breve comentário do filme é feito para demostrar uma outra perspectiva da educação domiciliar e como o tema da pesquisa foi se moldando inicialmente. A arte tem o poder de nos transportar para realidades que não experimentamos diretamente, seja por meio de filmes, obras literárias, peças teatrais ou músicas. Um exemplo disso é o filme *Extraordinário*, que trouxe uma reflexão sob um novo prisma do ensino domiciliar, gerando novas compreensões.

Ao considerar que a educação domiciliar pode ser uma alternativa para crianças e adolescentes com necessidades específicas e especiais, como demonstrado no filme comentado, é possível refletir sobre os benefícios que essa modalidade pode trazer para crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa perspectiva oferece uma opção valiosa, especialmente em casos de deficiência ou outras condições especiais. A educação domiciliar frequentemente suscita debates intensos e, ao vê-la como uma opção adicional de inclusão e apoio para crianças e adolescentes com Transtorno de Espectro Autista, promove uma reflexão profunda sobre seu potencial impacto positivo.

Dentro desse cenário, a educação domiciliar para crianças e adolescentes com TEA apresenta-se como um campo de estudo específico e relevante. Esses jovens, cuja socialização e aprendizagem são desafiadoras, podem encontrar na educação domiciliar um ambiente mais adaptável às suas necessidades. “O Transtorno do Espectro Autista é uma condição que abrange diferentes distúrbios caracterizados por perturbações no desenvolvimento neurológico, todas associadas a dificuldades no relacionamento social” (Ministério da Saúde, 2022).

Essas diferentes condições do transtorno são conhecidas como níveis ou variações do Transtorno do Espectro Autista, o que explica sua natureza espectral. O TEA pode ser interpretado como um leque com diversas cores, nas quais as variações vão de tons mais leves

a tons mais intensos. Ao analisar as manifestações mais intensas e profundas do TEA[4], tem-se que, dentro dessa intensidade, a comunicação e a linguagem são frequentemente comprometidas, assim como a aprendizagem e seus comportamentos.

A Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) descreve o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma alteração neurológica que afeta a interação social, a comunicação verbal e não verbal, manifestando-se por comportamentos limitados e repetitivos. A Secretaria da Pessoa com Deficiência complementa, destacando que "esse transtorno do neurodesenvolvimento impacta profundamente a maneira como o indivíduo com TEA absorve as informações do mundo, se relaciona e aprende" (SEPD 2023, p.4).

Nesse contexto, revela-se a complexidade do Transtorno do Espectro Autista, suas barreiras e dificuldades comunicativas, tanto na comunicação verbal quanto não verbal, bem como na forma como a pessoa com TEA percebe e interage com o mundo ao seu redor. Nesta circunstância, o ensino domiciliar pode ser um caminho.

Embora a escola seja fundamental para a formação intelectual e pessoal, proporcionando vivência com a diversidade, para aqueles com espectro mais complexo do TEA, a socialização e a aprendizagem podem se tornar complicada. Nesse contexto, a experiência escolar pode ser extremamente delicada, tanto para a criança ou adolescente com TEA quanto para sua família.

A hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, que será adotada nesta pesquisa, oferece uma perspectiva enriquecedora sobre as dificuldades comunicativas associadas ao TEA. A hermenêutica nos desafia a questionar nossas próprias suposições e a estar abertos a novas formas de entender o mundo, promovendo uma compreensão mais profunda e contextualizada.

O filósofo Hans-Georg Gadamer, conhecido principalmente por sua obra "*Verdade e Método*", é reconhecido como um pensador central da hermenêutica filosófica, no século XX. A hermenêutica, em seu sentido mais amplo, refere-se ao estudo da interpretação e compreensão de textos. Gadamer desenvolveu uma abordagem hermenêutica que vai além da mera técnica de interpretação textual, enfatizando a importância do diálogo entre horizontes interpretativos diferentes. E, conforme asseveram Gomes e Azevedo (2018, p. 4), "para além das interpretações de textos, a hermenêutica pode se tornar uma poderosa ferramenta no encontro das relações que se fazem humanas e dos fenômenos esclarecidos por elas".

[4] Esta pesquisa se refere a essa intensidade do Transtorno do Espectro Autista como sendo o seu nível mais profundo (nível 3).

Ernildo Stein em sua obra "*Aproximações sobre a hermenêutica*" afirma que a hermenêutica filosófica "[...] pretende ser universal, isto é, pretende se apresentar como uma filosofia que dê conta de tudo e que pode entrar em discussão com outros paradigmas, dizendo que apresenta melhores soluções [...] (1996, p.87)". Essa universalidade é um aspecto relevante da hermenêutica filosófica, pois permite sua aplicação em diversos contextos e áreas, proporcionando uma compreensão mais ampla e profunda dos fenômenos que envolvem a experiência humana.

Neste contexto, na obra "*Verdade e Método"* de Gadamer, demonstra-se que a hermenêutica é muito mais do que apenas métodos e não está limitada à metodologia das ciências. O filósofo ensina que a busca pela verdade não se concentra exclusivamente em métodos. Na verdade, Gadamer se opõe à dependência da metodologia para alcançar a verdade, defendendo que sua hermenêutica filosófica se baseia na compreensão.

Entre os elementos da hermenêutica filosófica de Gadamer, destaca-se a influência do filósofo Martin Heidegger, sua hermenêutica e o estudo da ontologia. A ontologia, que é o estudo da natureza do ser e da existência, ocupa uma posição central no pensamento de Heidegger. A linguagem também é um ponto fulcral na hermenêutica de Heidegger, e Gadamer, como discípulo de Heidegger, incorporou essa perspectiva em sua própria obra e deu continuidade a ela.

Gadamer trata a linguagem como fundamental para a compreensão humana. Em seu livro *Philosophical Hermeneutics*, ele afirma que "a linguagem é um modo fundamental de operação de nosso ser-no-mundo e a forma abrangente da constituição do mundo" (1966, p. 3, tradução nossa). Nessa perspectiva, Gadamer atribui à linguagem um papel central em sua hermenêutica, destacando-a como o meio através do qual o ser humano se relaciona com o mundo. Ele se apoia também no conceito de *Dasein* (ser-no-mundo)[5], desenvolvido por Heidegger, para argumentar que a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas a forma primordial de exercer o ser-no-mundo, possibilitando a compreensão e a interpretação do mundo e de si mesmo.

[5] Martin Heidegger (2005, p.98) explica em sua obra "*Ser e tempo"* o "ser-no-mundo" como: "Ser-no-mundo é uma constituição fundamental da presença em que ela se move não apenas em geral, mas, sobretudo, no modo da cotidianidade, então a presença já deve ter sido sempre experimentada onticamente. Incompreensível seria uma obnubilação total, principalmente porque a presença dispõe de uma compreensão ontológica de si mesma, por mais indeterminada que seja. É que logo que "o fenômeno do conhecimento do mundo" se apreende em si mesmo, sempre recai numa interpretação formal e "externa". Um índice disse é a suposição, hoje tão corrente, do conhecimento como uma "relação de sujeito e objeto" tão "verdadeira" quanto vã. Sujeito e objeto, porém, não coincidem com presença e mundo".

Para essa forma essencial de estar no mundo por meio da linguagem, Gadamer introduz um conceito relevante para esta pesquisa: o *Bildung* (formação). “Na formação adquirida, nada desaparece, tudo é preservado” (Gadamer, 2015, p. 47). Esse pensamento de Gadamer sobre a formação (*Bildung*) reflete a ideia de que todas as experiências e conhecimentos assimilados são acumulados e contribuem para a construção contínua da compreensão e da identidade do indivíduo. Assim, *Bildung* não se limita à educação formal, mas abrange também as vivências e experiências que moldam o ser humano ao longo da vida, integrando-as em um processo contínuo de formação.

Essa formação (*Bildung*) é fundamental para pessoas com TEA nível 3, pois é por meio dela que se constrói o ser, dando sentido à existência. Além disso, é nas experiências vividas que o ser se molda e encontra significado. Ao lançar luz sobre a condição do TEA nível 3, torna-se evidente que sua *Bildung* é essencial, pois é essa formação que irá moldar a maneira como ele compreenderá a si mesmo, a vida, o mundo e seu próprio ser-no-mundo.

Não se trata apenas de existir com suas limitações, mas de viver com dignidade, tendo a oportunidade de se desenvolver e alcançar uma compreensão mais ampla de si mesmo e do mundo ao seu redor. Nesse sentido, garantir condições que possibilitem o desenvolvimento pleno de crianças e adolescentes com TEA nível 3 vai além de um direito, é um compromisso ético e social.

A educação, enquanto ferramenta de formação (*Bildung*), desempenha um papel essencial nesse processo, especialmente para aqueles que enfrentam barreiras comunicativas e desafios na interação social. A abordagem hermenêutica filosófica de Gadamer oferece uma perspectiva valiosa ao destacar a importância da linguagem e da experiência como elementos constitutivos do ser-no-mundo, possibilitando uma reflexão profunda sobre como estruturar práticas e políticas educacionais que respeitem as singularidades dessas crianças e adolescentes com TEA.

A problemática deste estudo é a ausência de legislação para a educação domiciliar, evidenciada pela incerteza sobre como esse modelo de ensino pode ser uma opção viável sem a devida segurança jurídica. Essa lacuna impacta negativamente a formação de jovens com Transtorno do Espectro Autista (TEA) severo, que poderiam se beneficiar significativamente dessa modalidade de ensino. Sob a luz da hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, apresenta-se como a regulamentação pode possibilitar uma formação (*Bildung*), considerando

a linguagem como elemento essencial para a compreensão e para o desenvolvimento do ser-no-mundo.

Esclarece-se que as barreiras comunicativas e os desafios enfrentados por indivíduos com TEA nível 3 não são meramente uma problemática, mas sim um desafio real e uma realidade presente em nossa sociedade. Nesta pesquisa, por meio da ótica hermenêutica filosófica Gadameriana, busca-se evidenciar essa nuance e demonstrar que a educação domiciliar pode se configurar como uma opção válida. No entanto, o problema central reside na ausência de regulamentação dessa modalidade no país, o que impede sua implementação de maneira segura e estruturada.

A indagação que se faz é a seguinte: Como a filosofia de Gadamer pode ser utilizada como um instrumento de justificativa e balizamento para a rediscussão da regulamentação da educação domiciliar, de forma a atender de maneira adequada crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente no nível 3, que requer maior suporte e abordagens mais intensivas?

O propósito desta pesquisa é coletar evidências que demonstram como a hermenêutica filosófica Gadameriana pode justificar e orientar a construção de uma regulamentação da educação domiciliar mais inclusiva, sensível às complexidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e adaptada às necessidades específicas de crianças e adolescentes, especialmente no seu nível 3.

Assim, o segundo capítulo[6] investigará o TEA. Ele fornecerá uma definição de TEA, explorará sua história e apresentará a hermenêutica filosófica, abordando o pensamento de Hans-Georg Gadamer, incluindo suas influências e seus principais conceitos, como a estrutura da pré-compreensão, o *Bildung*, além do conceito de *Dasein* (ser-no-mundo) de Martin Heidegger, que influenciou Gadamer.

O terceiro capítulo abordará o direito fundamental relacionado ao TEA. Com base na definição do TEA nível 3 e na compreensão de suas barreiras comunicativas, tanto do ponto de vista da pessoa com TEA quanto de sua família, será analisado como essa questão está relacionada a direitos fundamentais. Este capítulo apresentará a noção de direitos fundamentais,

[6] Por questões metodológicas, a introdução desta pesquisa é numerada como capítulo 1, e o primeiro capítulo de desenvolvimento recebe a numeração 2, sendo, por isso, referido como o segundo capítulo, e assim sucessivamente.

os direitos da pessoa com TEA, a legislação brasileira relacionada ao transtorno, uma breve história das conquistas legislativas no campo e os aspectos educacionais presentes na legislação para o TEA nível 3. Também será discutida a necessidade de capacitação para os familiares, visto que tal medida configura um direito fundamental.

O quarto capítulo, de forma preliminar, analisará a educação domiciliar *(homeschooling)*. Ele abordará a história do *homeschooling*, discutirá a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) sobre a educação domiciliar (Recurso Extraordinário nº 888.815/Tema nº 822), após estabelecer esses elementos, será realizada uma análise hermenêutica de dois estudos científicos: o primeiro, que analisa a experiência de pais com filhos com TEA, destacando a importância do suporte familiar; e o segundo, que explora as vivências de pais que educam seus filhos com TEA em um contexto da educação domiciliar, demonstrando os desafios enfrentados no ensino regular e os avanços obtidos na educação domiciliar. Por fim, será apresentado um panorama da situação atual da educação domiciliar no Brasil, incluindo os projetos de lei em tramitação.

Os estudos científicos (artigos) utilizados nesta pesquisa foram encontrados nos repositórios do Scopus. O primeiro estudo reforça a necessidade de capacitação, auxílio e políticas públicas que incluam as famílias como base essencial para o apoio ao TEA. O segundo estudo, por sua vez, demonstra como a educação domiciliar pode superar os desafios do ensino regular, promovendo avanços significativos no desenvolvimento dessas crianças e adolescentes com TEA nível 3. Contudo, a escassez de pesquisas sobre o tema, especialmente no Brasil, evidencia a necessidade de mais investigações que possam contribuir para a construção de políticas públicas eficazes e inclusivas.

Pretende-se realizar uma análise que relacione os conceitos hermenêuticos filosóficos com as informações coletadas nas entrevistas. A partir desses relatos, será possível explorar como os conceitos hermenêuticos podem traduzir a compreensão da vivência com o TEA. A análise buscará conectar as teorias filosóficas à realidade prática descrita pelos pais, oferecendo uma visão mais atenta e integrada das experiências e percepções relacionadas ao TEA com a educação domiciliar.

Esses artigos científicos trazem ao estudo deste trabalho a experiência prática dessa modalidade de ensino. Os elementos hermenêuticos servirão como instrumentos que integram o TEA, o direito fundamental à educação e a interpretação filosófica. Essa perspectiva visa

transformar a discussão, frequentemente subjetiva, em algo mais objetivo. As reflexões filosóficas analisadas serão incorporadas ao texto.

Essa ótica hermenêutica nos convida a explorar como os preconceitos podem influenciar a compreensão do TEA, ao mesmo tempo em que nos incentiva a refletir sobre a riqueza das interações humanas e as múltiplas dimensões da experiência vivida. Para Gadamer, preconceitos não são necessariamente negativos, mas eles podem ser vistos como pré-compreensões/pré-juízos que orientam nossa interpretação e entendimento do mundo. Assim, a análise se tornará um diálogo entre as tradições interpretativas e as singularidades das vivências de pessoas com TEA e suas famílias.

Este trabalho, ao tratar do TEA, explorando o conhecimento acumulado, a trajetória histórica, as conquistas legislativas e as dificuldades atuais enfrentadas, potencialmente abrirá novos horizontes, revelando ao leitor um universo ainda desconhecido ou aprofundando um conhecimento já existente. A aplicação da Hermenêutica Filosófica de Gadamer neste contexto permite lidar com um tema tão importante quanto sensível de maneira profunda e reflexiva, proporcionando uma compreensão mais abrangente e contextualizada do TEA e suas implicações.

Ao relacionar este estudo com a educação, que é um direito fundamental e essencial na vida de qualquer pessoa, propõe-se uma nova perspectiva. O objetivo não é defender a educação domiciliar como a única ou melhor opção para crianças e adolescentes com TEA ou para outras situações. Pelo contrário, a proposta deste trabalho é utilizar a lente da Hermenêutica Filosófica para abordar as barreiras comunicativas do TEA nível 3, que afetam a forma como o indivíduo vive, percebe sentido nas coisas e desenvolve sua formação (*Bildung*). Além disso, busca-se considerar também a formação da família, oferecendo uma visão mais profunda e diferenciada sobre a educação domiciliar (*homeschooling*).

Essa pesquisa, sob uma perspectiva hermenêutica, possibilita abordar as questões enfrentadas por indivíduos com TEA nível 3 e suas famílias como uma questão de capacitação e um direito fundamental. Nesse contexto, a educação domiciliar é apresentada sob uma nova perspectiva: não como uma solução definitiva, mas como uma possibilidade a ser analisada à luz das experiências das famílias e dos desafios vividos por crianças e adolescentes com TEA nível 3. Assim, o estudo também busca ampliar o entendimento sobre a educação domiciliar, evidenciando que as soluções podem ser diversas e que é imprescindível interpretar essas

possibilidades com sensibilidade e abertura, levando em conta tanto a tradição que nos molda quanto os novos horizontes que emergem com os avanços das discussões educacionais.

Embora a pesquisa siga uma metodologia qualitativa, permitindo uma análise aprofundada dos conceitos e temas relacionados ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), à hermenêutica filosófica e à educação domiciliar, ela será orientada por fontes secundárias, como legislações, documentos oficiais, artigos científicos e livros. A técnica de análise adotada será crítica, embasada em um raciocínio dedutivo, onde teorias e conceitos pré-estabelecidos guiarão a interpretação dos dados coletados.

Hans-Georg Gadamer levanta um questionamento fundamental sobre a objetividade e a certeza pretendidas pelos métodos científicos tradicionais na busca da “verdade”. É nesse contexto que o presente trabalho se coaduna com as suas ideias, apresentando o TEA como uma questão hermenêutica, cuja compreensão ultrapassa os limites rígidos de uma abordagem metodológica puramente objetiva. A análise adotará uma postura mais aberta e dialógica, características essenciais da hermenêutica filosófica, permitindo uma interpretação mais rica e complexa das necessidades e particularidades envolvidas na educação domiciliar de crianças e adolescentes com TEA nível 3.

# 2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E A HERMENÊUTICA

No presente capítulo, serão abordados três temas principais. Primeiramente, serão apresentadas as definições do Transtorno do Espectro Autista (TEA), com o objetivo de proporcionar uma compreensão clara e fundamentada sobre a condição. Em seguida, será feita uma breve contextualização histórica, destacando a evolução do conhecimento e da compreensão do TEA ao longo do tempo. Por fim, será explorada a hermenêutica filosófica, enfatizando sua importância como abordagem para a análise e interpretação dos tópicos discutidos.

## *2. 1. Definição sobre o TEA*

De acordo com o Ministério da Saúde (2022), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é "um conjunto de diferentes condições caracterizadas por perturbações no desenvolvimento neurológico, todas associadas a dificuldades no relacionamento social". O Ministério também indica que "os sinais do neurodesenvolvimento da criança podem ser percebidos nos primeiros meses de vida, com o diagnóstico estabelecido por volta dos 2 a 3 anos de idade" (MS, 2022). Segundo essa definição, o TEA é uma condição que afeta diretamente o meio social e que seus sinais aparecem bem no início da infância.

Como bem assegura a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), o TEA é descrito como uma alteração neurológica que afeta a interação social, a comunicação verbal e não-verbal, e se manifesta por comportamentos limitados e repetitivos. Além disso, alguns sinais podem surgir mesmo em crianças que inicialmente se desenvolvem de maneira normal (Fiocruz.2017).

A Fiocruz complementa que "o TEA afeta o processamento de informações no cérebro, alterando a forma como as células nervosas e suas sinapses se conectam e se organizam; como isso ocorre ainda não é bem compreendido (Fiocruz.2017)". Dessa forma, o TEA pode se manifestar em alguns casos com um desenvolvimento inicial aparentemente normal, seguido pelo surgimento dos sintomas do transtorno. Essa definição traz à tona a complexidade do TEA e a limitada compreensão que ainda temos sobre os mecanismos cerebrais envolvidos.

Embora seja evidente que o TEA influencia a maneira como o cérebro processa informações, os detalhes precisos dessas mudanças permanecem um mistério. Isso sugere que, apesar dos avanços na compreensão do Transtorno do Espectro Autista (TEA), há uma necessidade contínua de pesquisas para desvendar os mecanismos neurológicos velados.

Outro entendimento sobre o TEA é fornecido pela Secretaria da Pessoa com Deficiência do Distrito Federal (SEPD-DF). O TEA é considerado uma deficiência[7] conforme a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015. De acordo com a Secretária da Pessoas com Deficiência do DF (SEPD 2023, p.4) tem a seguinte compreensão:

> O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento de origem genética, portanto, está presente desde a vida intrauterina e faz parte da constituição neurológica da pessoa desde a sua formação. Esse transtorno do neurodesenvolvimento está presente em toda a maneira de absorção das informações do mundo, a maneira como se relaciona e sua forma de aprender. (SEPDF. p.4)

Nessa concepção da SEPD destaca a natureza intrínseca e abrangente do TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento com proveniência genética. Ao afirmar que o TEA está presente desde a vida intrauterina e faz parte da constituição neurológica da pessoa desde sua formação enfatiza que o TEA não é um transtorno adquirido, mas uma condição que acompanha o indivíduo desde o início de seu desenvolvimento.

Ao mencionar que o transtorno está presente em todas as formas de absorção de informações do mundo, na maneira como a pessoa se relaciona e na forma de aprender, a definição da Secretária sublinha o impacto profundo do TEA. Isso significa que o TEA afeta não apenas uma área específica do comportamento ou da cognição, mas influencia diversas dimensões da vida do indivíduo, incluído como ele ver a vida, suas respostas emocionais e seus processos de aprendizagem.

Outra descrição importante sobre o TEA é fornecida pelo manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DMS) e pela Classificação Internacional de Doenças (CID), que são sistemas de classificação amplamente utilizados para diagnosticar e categorizar transtornos mentais e outras condições de saúde.

O DSM é publicado pela *American Psychiatric Association* (APA). A versão mais recente, o DSM-5, lançada em 2013, detalha critérios diagnósticos para uma ampla gama de condições, incluindo o Transtorno do Espectro Autista (TEA). De acordo com o DSM-5, o TEA é classificado em três níveis de gravidade, que variam conforme o tipo de suporte necessário nas áreas de comunicação social e nos comportamentos restritos e repetitivos (DSM-5, 2014).

[7] O TEA é reconhecido como uma deficiência, e esse tema será explorado com mais detalhes ainda neste capítulo, no tópico correspondente.

Esses níveis, denominados de Nível 1 (“Exigindo apoio”), Nível 2 (“Exigindo apoio substancial”) e Nível 3 (“Exigindo apoio muito substancial”), descrevem diferentes graus de comprometimento, conforme detalhado no DSM-5:

> Nível 3: “Exigindo apoio muito substancial” — Déficits graves nas habilidades de comunicação social, com limitações severas nas interações sociais e comportamento altamente repetitivo, exigindo apoio contínuo.
>
> Nível 2: “Exigindo apoio substancial” — Dificuldades significativas na comunicação e comportamentos restritos, mas com menor severidade comparada ao nível 3.
>
> Nível 1: “Exigindo apoio” — Dificuldades sociais notáveis, mas que podem ser mitigadas com apoio direcionado, permitindo mais flexibilidade em alguns contextos (DSM-5, 2014, p. 52).

Esses níveis de gravidade podem ser interpretados como equivalentes às classificações populares de TEA leve, moderado e severo. Essa categorização evidencia as variações do espectro autista, permitindo uma compreensão mais precisa de como cada nível afeta a comunicação social e os padrões de comportamento.

A Classificação Internacional de Doenças (CID), por sua vez, é publicada pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A versão mais recente, o CID-11, foi aprovada em 2019 e inclui critérios atualizados para o diagnóstico de transtornos do espectro autista (TEA). A CID-11 classifica o TEA dentro do capítulo de Transtornos Mentais, Comportamentais e do Neurodesenvolvimento, adotando uma abordagem semelhante ao DSM-5, mas com algumas diferenças nos critérios específicos e na terminologia.

Dentro dessa classificação, o Transtorno do Espectro Autista é subdividido em várias categorias, cada uma com um código específico. Em conformidade com a CID-11, o código 6A02 apresenta a definição geral do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Segundo a CID-11, o transtorno do espectro autista é descrito de maneira semelhante a outras definições citadas, destacando as deficiências na comunicação, os comportamentos restritos e repetitivos que se manifestam desde o início da infância. Além disso, a CID-11 ressalta que essas dificuldades podem se intensificar com o tempo, especialmente à medida que a pessoa interage com a família e o ambiente profissional, variando conforme o contexto, conforme o código 6A02 (CID-11, 2024).

As demais classificações do TEA na CID-11 são as seguintes:

| Classificação | Descrição | Funcionamento Intelectual | Linguagem Funcional |
|---|---|---|---|
| TEA sem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e sem Deficiência da Linguagem Funcional **(código 6A02.0)** | Preenche os critérios do TEA. | Dentro da média (percentil acima de 2,3). | Pouca ou nenhuma deficiência; capaz de expressar necessidades e desejos com clareza. |
| TEA com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e sem Deficiência da linguagem funcional **(código 6A02.1)** | Preenche os critérios do TEA e do Transtorno do Desenvolvimento Intelectual. | Abaixo da média. | Pouca ou nenhuma deficiência; capaz de se comunicar para expressar necessidades. |
| TEA sem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com Deficiência da Linguagem Funcional **(código 6A02.2)** | Preenche os critérios do TEA. | Abaixo da média. | Deficiência significativa; uso de palavras isoladas ou frases simples para comunicação. |
| TEA com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com Deficiência da Linguagem Funcional **(código 6A02.3)** | Preenche os critérios do TEA e do Transtorno do Desenvolvimento Intelectual. | Abaixo da média. | Deficiência significativa; comunicação limitada a frases simples. |
| TEA com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e ausência de Linguagem Funcional **(código 6A02.5)** | Preenche os critérios do TEA e do Transtorno do Desenvolvimento Intelectual. | Abaixo da média. | Ausência total ou quase completa de linguagem funcional; incapaz de expressar desejos e necessidades. |

Fonte: Classificação Internacional de Doenças CID-11(2024), organizado pela autora.

A CID-11 adota uma abordagem mais funcional ao classificar o TEA com base no funcionamento intelectual e na capacidade de comunicação. Essa categorização proporciona uma visão detalhada das necessidades individuais de cada paciente, ajudando a direcionar intervenções mais específicas.

Os sistemas, a CID e o DSM, são essenciais, o DMS-5 (2014, p.14) informa que “os grupos encarregados da revisão do DSM e da CID dividem objetivo de harmonizar as duas classificações o máximo possível, visando alinhar critérios diagnósticos, melhorar a consistência e facilitar a comunicação global sobre transtornos mentais”.

As definições apresentadas favorecem uma compreensão mais aprofundada do TEA, que, embora tenha uma ampla gama de manifestações, compartilha aspectos comuns, como dificuldades nas interações sociais. No próximo tópico, será abordado o contexto histórico do TEA. Com a definição já estabelecida, exploraremos sua evolução ao longo do tempo, proporcionando uma visão mais abrangente sobre o tema.

*2.2. Compreensão histórica do TEA e a contribuição de psiquiatras que transformaram seu estudo*

A história do TEA é marcada por um longo período de desconhecimento e evolução conceitual. Inicialmente, o termo "autismo" foi usado por Eugen Bleuler, psiquiatra suíço no início do século XX para descrever um aspecto da esquizofrenia, caracterizado pelo afastamento da realidade e o foco quase exclusivo na vida interior (Herman, 2019).

Essa associação precoce do TEA com a esquizofrenia reflete o entendimento limitado da época sobre os transtornos do neurodesenvolvimento. Durante décadas, o TEA foi visto sob essa lente equivocada, sendo comparado com distúrbios mentais graves, o que contribuiu para diagnósticos errôneos e uma compreensão imprecisa das características do transtorno.

Na década de 1940, importantes trabalhos fundamentaram a mudança no rumo dos estudos sobre o TEA. Destacam-se, entre eles, o artigo de Leo Kanner, intitulado "*Autistic Disturbances of Affective Contact*", publicado em 1943, e o trabalho de Hans Asperger, que apresentou o artigo "*Autistic Psychopathy in Childhood*" em 1944. Esses estudos foram fundamentais para a compreensão e desenvolvimento das pesquisas sobre o Transtorno do Espectro Autista.

No estudo de Leo Kanner[8] (1943), ele observou 11 crianças (8 meninos e 3 meninas) com diferenças individuais em suas características específicas e contextos familiares. Apesar dessas diferenças, Kanner identificou uma série de características comuns que formavam uma "síndrome" até então desconhecida, embora provavelmente mais comum do que os casos observados indicavam. Segundo as afirmações de Kanner em seu artigo (1943, p. 242), "muitas dessas crianças haviam sido anteriormente diagnosticadas como deficientes mentais ou esquizofrênicas".

A característica central identificada por Kanner dessa "síndrome" era a incapacidade de estabelecer relações normais com pessoas e situações desde o nascimento, manifestada por uma solidão extrema e uma tendência a ignorar ou rejeitar estímulos externos (Kanner, 1943). O trabalho de Leo Kanner foi fundamental para a compreensão inicial do TEA, especialmente em

[8] Leo Kanner e Hans Asperger eram ambos austríacos. Kanner nasceu em 1894 em Klek, que atualmente pertence à Ucrânia. Emigrou para os Estados Unidos em 1924, onde se tornou chefe do serviço de psiquiatria infantil no Hospital Johns Hopkins, em Baltimore. Foi nesse contexto que desenvolveu seu trabalho sobre o TEA.
Hans Asperger, por sua vez, nasceu em 1906 em Viena. Ele era pediatra e se destacou por suas pesquisas sobre o TEA, especialmente pela descrição da Síndrome de Asperger.

um período de intenso descobrimento e desconhecimento sobre a condição. No entanto, o desconhecimento da época também levou a alguns estudos equivocados.

Segundo Lopes (2019), a expressão "mãe-geladeira" surgiu por volta de 1949, inspirada pelo estudo de Kanner, que analisou 11 crianças e suas famílias. Essa expressão refletia a ideia de uma suposta frieza dos pais, especialmente das mães, como uma possível causa do TEA. No entanto, o conceito de "mães-geladeiras" ganhou maior notoriedade com Bruno Bettelheim[9], que, na década de 1960, publicou o livro "*The Empty Fortress*". Bettelheim popularizou essa noção, e seu livro alcançou grande vendas, embora suas teorias tenham sido amplamente criticadas e desacreditadas posteriormente.

Em 1944, o psiquiatra Hans Asperger descreveu, em seu estudo, quatro crianças que apresentavam dificuldades de socialização. As crianças observadas por Asperger possuíam boa capacidade intelectual, mas demonstravam dificuldades emocionais, utilizando uma linguagem muito formal e repetitiva. Asperger denominou essas crianças de "pequenos professores" devido à forma impecável com que falavam e à tendência de sempre discutirem os mesmos temas. Diferente das observações de Kanner, cujas crianças eram mais retraídas, as crianças estudadas por Asperger não demonstravam esse comportamento (Klin, 2006).

Klin (2006) também destacou que Asperger sugeriu que essa condição poderia estar ligada ao sexo masculino. O estudo de Asperger foi escrito em alemão, um ano após o artigo de Kanner, embora Asperger não tivesse conhecimento do trabalho de Kanner. Segundo Ministério da Saúde (2015, p.23) acentua que "enquanto o artigo de Asperger vai permanecer praticamente desconhecido até os anos 1980, o de Kanner, por sua vez, se populariza progressivamente".

Asperger nomeou sua pesquisa de "psicopatia autística", utilizando também o nome TEA titulado por Bleuler e como mencionado seu trabalho só ganhou ampla notoriedade em 1981, por meio da psiquiatra Lorna Wing, sendo posteriormente conhecido como a "Síndrome de Asperger". (Klin, 2006).

É relevante destacar que, na década de 1950, o TEA foi mencionado pela primeira vez em manuais de diagnóstico na primeira edição do *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-I) em 1952, publicado pela Associação Americana de Psiquiatria[10]. Na edição inicial do DSM-I, os sintomas associados ao TEA eram classificados como um

[9] Dokvan e Zukan (2017) afirmam que o austríaco Bruno Bettelheim, embora não tivesse formação em medicina ou psicologia, possuía um doutorado em História da Arte e se aventurou a estudar a mente humana.
[10] *American Psychiatric Association* (APA).

subgrupo da esquizofrenia infantil, e o TEA não era ainda reconhecido como uma condição específica e distinta, sendo compreendido como parte de um quadro psicótico mais amplo (Associação TEA e Realidade, 2022).

Em 1978, o psiquiatra britânico Michael Rutter propôs uma abordagem compreensiva do TEA, identificando quatro aspectos principais: a presença de atrasos e desvios sociais que ultrapassam o simples retardo mental, dificuldades na comunicação não explicáveis apenas por retardo mental, comportamentos incomuns como movimentos repetitivos e maneirismos, e o início dos sintomas antes 2 anos e 6 meses de vida (Tamanaha; Perissinoto; Chiari, 2007).

Além dessas contribuições, Rutter também fez um estudo sobre as origens do TEA. Como destacado por Shoid et al. (2018), "sua descoberta de que o TEA ou psicose infantil, como era conhecido na época, tem origens hereditárias foi algo raramente compreendido na época e foi um grande avanço na neurociência infantil". Essa descoberta ajudou a consolidar a compreensão do TEA como um transtorno com uma base genética, ampliando significativamente o conhecimento na área. Além disso, contribuiu para desmistificar conceitos errôneos que prevaleciam na época, como o termo "mãe geladeira", popularizado por Bruno Bettelheim, que já foi abordado anteriormente neste tópico.

Na década de 1980, a nova edição do DSM-III separou o TEA da esquizofrenia, uma associação que ainda existia no DSM-I, classificando o TEA na categoria de transtornos globais do desenvolvimento. As contribuições de Rutter foram relevantes para a denominação do TEA, mas ainda havia a comorbidade com a deficiência mental devido às dificuldades de linguagem e capacidade intelectual (Lima, 2013).

Conforme mencionado, o trabalho de Asperger ganhou notoriedade por meio de Lorna Wing e como enuncia Gillberg (2015):

> Em 1981, Lorna Wing lançou o termo síndrome de Asperger em um artigo científico na *Psychological Medicine*. Ela descreveu o "transtorno de personalidade autista" de Hans Asperger e especulou sobre o resultado e a etiologia. Graças a esta publicação, as descobertas de Hans Asperger da década de 1940 também foram introduzidas na parte de língua inglesa do mundo. Desde então, a síndrome de Asperger tornou-se um dos diagnósticos e conceitos mais comentados na medicina clínica.

Lorna não apenas divulgou o estudo de Asperger, mas também trouxe contribuições fundamentais para o progresso nas pesquisas sobre TEA. Em 1981, a psiquiatra inglesa Wing[11]

[11] Lorna Wing tinha uma filha chamada Susie, que foi diagnosticada com TEA nível 3, o que reforça sua dedicação e impacto nesse campo. Ela também fundou a *National Autistic Society*.

realizou uma pesquisa inovadora que foi essencial para o entendimento do TEA, sugerindo três categorias principais para o transtorno: dificuldades na interação social, atraso na comunicação e comportamentos restritivos e repetitivos, conhecidos como a "tríade de Wing". Ademais, Wing introduziu o termo "espectro" para refletir a diversidade de intensidade dos sintomas autistas (Golt; Kana, 2022).

E já na década de 1990, em consonância com a Associação Brasileira de TEA, "um estudo internacional, com mais de 1.000 casos analisados. A Síndrome de Asperger foi adicionada ao DSM, ampliando o espectro do TEA, passando a incluir como casos mais leves" (Braci, 2019). Em 2007, a Assembleia Geral da ONU (2024) instituiu o dia 2 de abril como o Dia Mundial de Conscientização sobre o TEA. A data tem como objetivo promover a plena realização dos direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com TEA, além de conscientizar a população sobre a importância de compreender o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Em 2013, houve a unificação das subcategorias do Transtorno do Espectro Autista (TEA), em concordância com o DSM-5 (2014, p. 53), enuncia:

> "O transtorno do espectro autista engloba transtornos antes chamados de TEA infantil precoce, TEA infantil, TEA de Kanner, TEA de alto funcionamento, TEA atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger".

A compreensão da história do TEA nos oferece um horizonte de pré-compreensão, possibilitando uma percepção mais profunda das transformações, dificuldades e conquistas que marcam essa condição ao longo do tempo. O filósofo Hans-Georg Gadamer, em sua obra "*O caráter oculto da saúde"*, afirma:

> "Compreender o incompreensível, é compreender especialmente aquilo que quer ser compreendido, envolve o todo de nossa capacitada de reflexão que, nas religiões, na arte dos povos e nos refletores da nossa tradição histórica, sempre coloca à disposição novas respostas e, com cada resposta, provoca novas questões. Isso é hermenêutica. Ao vermos a tarefa da hermenêutica em tal medida, torna-se imediatamente, evidente a sua proximidade da psiquiatria." (Gadamer, 2011, p.169)

Nesse sentido, a tarefa da hermenêutica, ao lidar com questões tão complexas, revela sua proximidade com áreas como a psiquiatria, enriquecendo a reflexão e a busca por respostas. Sob uma perspectiva hermenêutica, compreender esse horizonte é fundamental para reconhecer os desafios enfrentados pelas pessoas com TEA e por suas famílias. Essas dificuldades serão exploradas no próximo subtópico, com destaque para as barreiras comunicativas do TEA nível

3 e seus impactos tanto na vida da pessoa com o Transtorno do Espectro Autista quanto na dinâmica familiar.

### *2.2.1. Barreiras Comunicativas no TEA nível 3*

O ser humano, inegavelmente, é um ser social e linguístico. A linguagem, intrinsecamente ligada à sua natureza, desempenhou um papel crucial na evolução da humanidade ao longo dos tempos. O filosofo Martin Heidegger, em sua obra "*Carta sobre o Humanismo*", afirma que "a linguagem é a casa do ser. Nesta habitação do ser mora o homem" (2005, p.8).

Ao dizer que a linguagem é a "casa do ser", Heidegger sugere que a compreensão do ser, da realidade, e até da própria existência só pode ocorrer dentro do âmbito da linguagem. O homem "habita" a linguagem, porque é nela que ele se compreende, se define e interpreta o mundo. Em outras palavras, somos seres de linguagem, e é por meio dela que experimentamos e significamos o nosso entorno.

A habilidade de falar nos conecta uns aos outros, permitindo-nos estabelecer relações sociais, construir culturas, compartilhar conhecimentos e desenvolver nossa civilização. É a linguagem que nos possibilita transmitir a história, os valores, os mitos e os ensinamentos que moldam nossa existência como coletividade.

Entretanto, no caso do Transtorno do Espectro Autista (TEA) no seu nível 3, a comunicação, elemento essencial da interação humana, se apresenta como um dos principais desafios. Indivíduos com TEA nível 3 frequentemente enfrentam barreiras significativas na comunicação verbal e não verbal, o que afeta não apenas sua interação com o mundo, mas também a dinâmica familiar e social ao seu redor.

A capacidade de se comunicar de forma eficaz é uma habilidade essencial para a vida, e as dificuldades de comunicação podem gerar uma série de consequências adversas, como o pior desempenho intelectual, dificuldades comportamentais e uma redução na qualidade de vida (Brignell *et a*l., 2018).

As barreiras comunicativas no TEA nível 3 podem ser amplamente divididas em dois tipos: verbal e não verbal. As dificuldades comunicativas incluem atrasos significativos no desenvolvimento da linguagem ou a ausência completa de fala funcional (APA, 2013). Mesmo quando a fala está presente, pode haver dificuldades na construção de frases complexas, uso inadequado de pronomes e falta de reciprocidade comunicativa (Hyman *et al*., 2020).

Conforme apontado por Vogindroukas *et al*. (2022), algumas crianças com TEA apresentam dificuldades na utilização convencional da linguagem, como o uso de ecolalia (repetição de palavras ou frases), discurso pedante e a criação de neologismos. Essas características podem indicar que o TEA tem dificuldades em acessar significados apropriados ou uma confiança limitada na linguagem como ferramenta de comunicação.

Em determinados casos, as dificuldades linguísticas podem estar associadas a limitações motoras ou condições mórbidas, como a apraxia de fala, que compromete o planejamento motor necessário para a fala, além de outros distúrbios neurológicos. Tais condições podem dificultar ainda mais o desenvolvimento da fala e a fluência linguística (Vogindroukas *et a*l., 2022).

Além das barreiras comunicativas, as barreiras não verbais também desempenham um papel crucial. A interpretação de expressões faciais, gestos ou tom de voz é frequentemente limitada, dificultando a compreensão de intenções ou emoções em interações sociais (Lord et al., 2018). Pessoas com TEA nível 3 podem exibir comportamentos repetitivos ou interesses restritos, o que também limita o alcance de suas interações comunicativas (DSM-5, 2013).

Como já mencionado neste estudo, o TEA é considerado pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. O Estatuto da Pessoa com Deficiência (13.146/2015)[12] e traduzida também como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) apresenta em seu artigo 3º, inciso IV sobre as barreiras que podem estar relacionadas à vida das pessoas com deficiência e são elas essas barreiras[13]: barreiras urbanísticas, barreiras nos transportes, barreiras nas comunicações e na informação, barreiras atitudinais e barreiras tecnológicas.

No caso do TEA nível 3, as barreiras comunicativas, como já demonstrado, envolvem tanto a comunicação verbal quanto a não verbal. O Estatuto da Pessoa com Deficiência define

[12] Será detalhado mais ainda no próximo capítulo.

[13] Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:
IV - Barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:
a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias;

as barreiras comunicativas como “qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação”. Essas barreiras são aplicáveis a todas as pessoas com deficiência, incluindo aquelas com TEA nível 3, cujas dificuldades de comunicação são particularmente evidentes e impactantes.

Essas barreiras comunicativas no TEA nível 3 estão em consonância com a definição do Estatuto da Pessoa com Deficiência, pois o entrave no desenvolvimento da linguagem, seja verbal ou não verbal, constitui um obstáculo significativo na expressão e recepção de mensagens. A dificuldade em transmitir ou compreender informações torna-se uma limitação para a autonomia e inclusão social do indivíduo com TEA nível 3, afetando a sua interação com o ambiente e dificultando o acesso a diversas esferas da vida, como a educação, o trabalho e a participação social.

Outra barreira importante, conforme o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que tem grande impacto no TEA nível 3, são as barreiras atitudinais. De acordo com a lei, as barreiras atitudinais são “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas”. Essas barreiras envolvem atitudes e comportamentos que dificultam ou impedem a inclusão e a participação social das pessoas com deficiência em condições de igualdade.

Essas barreiras atitudinais no TEA nível 3 podem ser ainda mais desafiadoras, pois, em comparação com os níveis mais leves do espectro, as características do TEA nível 3 tendem a ser mais evidentes e impactantes. Essa visibilidade pode gerar reações preconceituosas, como julgamentos equivocados, estigmatização e a falta de paciência ou compreensão por parte da sociedade. Além disso, a intensidade das dificuldades comunicativas e comportamentais no TEA nível 3 frequentemente exige adaptações mais específicas, o que pode ampliar a resistência ou o despreparo de indivíduos e instituições em promover a inclusão plena.

Essas barreiras se manifestam de maneira profunda na vida cotidiana de pessoas com TEA nível 3 e de suas famílias. A ausência de acessibilidade comunicativa, atitudinal e tecnológica limita oportunidades de desenvolvimento e inclusão, seja na escola, em ambientes sociais ou até mesmo em interações cotidianas. Essas limitações não apenas prejudicam a autonomia e a qualidade de vida dessas pessoas, mas também aumentam o impacto emocional e prático sobre suas famílias, que frequentemente enfrentam desafios para encontrar suporte adequado.

As barreiras mencionadas no Estatuto da Pessoa com Deficiência também se aplicam ao TEA em suas diferentes variações de níveis, sendo que, no caso do TEA nível 3, essas barreiras podem se manifestar com maior complexidade devido às características específicas dessa condição. O TEA nível 3 é frequentemente associado a uma sensibilidade sensorial exacerbada, como a sons, luzes, presença de pessoas e estímulos do ambiente, que geram desafios significativos no dia a dia.

Conforme destacado por Bogdashina (2016), muitos padrões comportamentais observados em pessoas com TEA estão diretamente relacionados a experiências sensoriais únicas, que diferem das vivenciadas por pessoas sem o transtorno. Essas diferenças podem incluir hiper ou hipersensibilidade, flutuações na intensidade perceptiva ou dificuldades em interpretar certos estímulos sensoriais.

As barreiras urbanísticas, arquitetônicas e de transporte tornam-se ainda mais desafiadoras para pessoas com TEA nível 3, considerando a influência de fatores como acústica inadequada, iluminação excessiva ou incômoda, e a lotação de espaços pequenos que podem provocar sobrecarga sensorial. Essa realidade levanta uma reflexão importante: as escolas, por exemplo, estão projetadas de forma a atender às necessidades de pessoas com TEA nível 3? A arquitetura desses ambientes promove um espaço acessível e acolhedor para essas crianças?

Como já foi apresentado, a comunicação e a linguagem são aspectos essenciais em nossas vidas, conforme discutido por Heidegger. Este estudo segue um exercício hermenêutico, que busca realizar questionamentos. Aqui, foram demonstradas as dificuldades comunicativas e outras barreiras que compõem a condição do Transtorno do Espectro Autista.

*2. 3. Compreendendo a Hermenêutica*

Diante das barreiras comunicativas enfrentadas por indivíduos com TEA nível 3 e suas famílias, a hermenêutica oferece um caminho interpretativo que possibilita ampliar horizontes de compreensão. Essa abordagem se torna especialmente relevante ao lidar com os desafios de comunicação, já que permite explorar como construir significados em situações marcadas por limitações e diferenças na cognição e expressão. Para aprofundar essa análise, é essencial antes entender os fundamentos da hermenêutica e sua evolução como abordagem filosófica.

De acordo com Richard Palmer (1969), o termo "hermenêutica" tem origem nos termos gregos *hermeios*, *hermēneuein* e *hermēneia*, todos ligados à figura mitológica de Hermes. Ele explora que Hermes, como mensageiro dos deuses, desempenhava a função de transmitir mensagens divinas, tornando-as compreensíveis para os humanos. Palmer sugere que essa função de Hermes de transformar e comunicar algo que inicialmente parece incompreensível é refletida no próprio significado da palavra hermenêutica.

Além disso, Palmer (1969) aponta que Martin Heidegger associa a filosofia ao conceito de Hermes, entendendo-a como uma forma de interpretação e revelação das mensagens. Isso é ilustrado no diálogo Íon, de Platão (534e), onde os poetas são referidos como "mensageiros dos deuses" ou *hermēnēis tōn theōn*. Portanto, os termos modernos "*hermeneutics*" e "*hermeneutical*" derivam dessa função de tornar o que é obscuro em compreensível, sublinhando a importância da linguagem nesse processo.

Com isso se compreende que a origem da hermenêutica está ligada à sua origem quanto em sua prática contemporânea, está imersa na tradição de interpretar e comunicar o incompreensível, utilizando a linguagem como meio fundamental para esse processo. A conexão com a mitologia do deus Hermes sublinha a importância de transformar e transmitir significados, um conceito central tanto para a filosofia quanto para a prática hermenêutica atual.

Segundo Schmidt (2014), a palavra "hermenêutica" não é tão comum quanto "interpretação", embora ambas compartilhem o mesmo significado. Em sua obra "*Hermenêutica"*, Schmidt demonstra que a hermenêutica se aplica a diversas situações, como na interpretação da Bíblia, do Torá, das leis, e no papel do Supremo Tribunal Federal como intérprete da Constituição. Ele também explora a aplicação da hermenêutica na interpretação de personagens e peças musicais, levantando a questão de saber se existe apenas uma

interpretação correta ou várias. Schmidt (2014, p.12) ilustra essa discussão com a pergunta: “Pense em Hamlet; há apenas uma interpretação correta, ou várias?”

Seguindo a perspectiva de Schmidt, a hermenêutica se revela como um campo de grande amplitude, não se restringindo apenas à interpretação de textos escritos, mas abrangendo uma vasta gama de fenômenos interpretativos. Isso sugere a possibilidade de múltiplos olhares e perspectivas ao se analisar um objeto hermeneuticamente, levantando questões sobre a existência de uma única interpretação correta ou se diferentes interpretações podem coexistir de forma igualmente válida.

Historicamente, a hermenêutica concentrou-se amplamente na interpretação de textos, especialmente em três áreas centrais: “filologia, teologia e jurídica”, como enfatizado por Schleiermacher (2000, p.14). No final do século XVIII, com o surgimento do Romantismo alemão, a hermenêutica romântica começou a ganhar forma, expandindo seu escopo interpretativo.

Conforme o movimento romântico, Salatiel (2011) explica que o romantismo emergiu na Europa entre os séculos XVIII e XIX, despontando como uma oposição às correntes do Iluminismo na filosofia e do Classicismo nas artes. Surgiu em uma sociedade pré-industrial, moldada por revoluções populares, e num cenário cultural dominado pelo racionalismo iluminista e pelo avanço da ciência mecanicista, que estendeu suas explicações deterministas para além do mundo físico, atingindo também as esferas jurídicas, políticas e morais.

Em contrapartida, o Romantismo valoriza três princípios essenciais: a valorização do indivíduo, a exaltação da natureza e a busca por uma estética que expressa o sentimento e a subjetividade humana (Salatiel, 2011). Junto com essa nova abordagem a hermenêutica também teve impactos não se limitando apenas à interpretação de textos clássicos ou religiosos, mas buscava compreender o significado mais profundo por trás das palavras, valorizando a subjetividade, a intuição e o contexto histórico do autor e da obra.

Nesse contexto, Friedrich Schleiermacher, um importante filósofo da hermenêutica romântica, desempenhou um papel fundamental ao expandir a hermenêutica e a compreensão, contribuindo para o desenvolvimento da chamada hermenêutica universal. Para Schleiermacher a compreensão envolvia (2000, p.16):

> A compreensão foi concebida por Scheleiermacher como uma reconstrução histórica e divinatória dos fatores dos objetivos e subjetivos de um discurso falado ou escrito. A prática natural da arte da compreensão, em que se baseava a hermenêutica iluminista, tem como pressuposição a ideia de que a compreensão se produz por si

> mesma e, portanto, que o esforço consiste em "evitar o mal-entendido". Esta opinião está fundada na pressuposição de uma identidade da linguagem e do modo de combinação dos pensamentos, entre o falante e o ouvinte. Entretanto, a arte da compreensão enquanto esforço consciente e metódico, sobre o qual a hermenêutica geral deve refletir, parte da pressuposição oposta, a saber, **"que o mal-entendido se produz por si e que cada ponto a compreensão deve ser desejada e buscada"**. (Grifo da autora).

Então, entende-se, ao contrário da visão iluminista, que presume que a compreensão se dá naturalmente e que o esforço deve ser direcionado apenas para evitar o mal-entendido, que Schleiermacher defende que a hermenêutica exige uma busca ativa e metódica da compreensão em todos os aspectos. Para ele, o mal-entendido é algo inerente e inevitável, tornando-se, assim, fundamental que a compreensão seja conscientemente desejada e ativamente perseguida em cada ponto do discurso.

A respeito da hermenêutica de Schleiermacher, o filósofo Wilhelm Dilthey destaca que Schleiermacher sistematizou ideias já existentes sobre a interpretação, integrando a interpretação linguística com a psicológica. Dessa forma, ele expandiu a hermenêutica para além de um simples "conjunto de regras instrumentais, transformando-a em uma análise universal, na qual qualquer discurso, seja escrito ou falado, pode ser interpretado" Dilthey (1999) *apud* Haubert; Prellwitz (2018, p. 41).

A hermenêutica romântica foi também enriquecida pela contribuição de Wilhelm Dilthey, que desenvolveu uma abordagem focada na interpretação das experiências internas da vida. Ele argumenta que as vivências do passado não apenas moldam o que é vivenciado no presente, mas também exercem uma influência que perdura. O ser humano, inserido em um contexto histórico específico, herda uma cultura rica em valores e crenças que se originam de períodos anteriores (Dilthey, 1944).

Essa cultura, a que Dilthey se refere como "figura espiritual", evolui com o tempo, imprimindo ao indivíduo um conjunto dinâmico de ideias, gestos e preferências. Ao assimilar essa herança cultural, mesmo que a altere de certa forma, o ser humano atinge um nível de desenvolvimento cultural característico de sua época, reconhecendo-se assim como um ser com uma história (Dilthey, 1944).

Dessa forma, compreende-se que a hermenêutica de Wilhelm Dilthey está diretamente ligada à experiência histórica. O indivíduo herda uma cultura composta por valores e crenças do passado, que moldam o presente. Ao assimilar essa herança, o homem se reconhece como parte de um processo histórico contínuo, onde a hermenêutica envolve tanto a interpretação de

textos quanto a compreensão da evolução cultural e histórica. Nesse sentido, “Dilthey assume para si o projeto de fundamentação das ciências humanas.” (Mertens, 2018, p.45).

Os avanços da hermenêutica promovidos por Schleiermacher e Dilthey, embora se opusessem à metodologia objetificadora das ciências naturais, acabaram, de forma involuntária, reforçando a interpretação da hermenêutica como um método. Ao desenvolverem uma nova autoconsciência metodológica nas ciências humanas, contribuíram, ainda que indiretamente, para a consolidação dessa abordagem (Flickinger, 2014).

Por outro lado, o filosofo Martin Heidegger apresentava uma nova perspectiva na hermenêutica ao introduzir uma abordagem ontológica, existencial e temporal. Nesse contexto, é fundamental destacar a influência da fenomenologia de Edmund Husserl, que forneceu a Heidegger uma base metodológica rigorosa para analisar a existência humana. Heidegger foi influenciado pelo método fenomenológico de Husserl, adotando o conceito de intencionalidade e o foco na experiência.

Husserl apresenta a fenomenologia como um novo método filosófico, capaz de alcançar um grau máximo de evidência. Essa abordagem é fundamentada em uma análise rigorosa dos fenômenos e busca compreender as condições que tornam o conhecimento possível, distinguindo a fenomenologia de abordagens positivistas ou realistas ingênuas. A fenomenologia de Husserl é tanto uma crítica quanto uma alternativa à atitude natural e ao realismo ingênuo, propondo um método que aprofunda a análise da subjetividade e da experiência vivida. Essa base foi essencial para influenciar filósofos como Martin Heidegger, que reinterpretou e expandiu a fenomenologia ao introduzir dimensões ontológicas e históricas (Tourinho, 2011).

Heidegger desloca a ênfase do “eu transcendental” para a existência concreta e histórica do ser humano. Enquanto Husserl prioriza a epistemologia e o estudo da consciência, Heidegger foca na questão do ser. Em sua obra *“Ser e Tempo”*, Heidegger desenvolve o conceito de hermenêutica da facticidade, que está intimamente ligado à forma como o ser humano, o *Dasein*, se compreende como “ser-no-mundo”.

Martin Heidegger explica em sua obra *Ser e Tempo* o “ser-no-mundo” como um modo de ser no qual o ser humano está sempre em relação com o mundo, não de maneira passiva, mas como um ser que atribui sentido às suas experiências e interações. Nesse sentido, ele observa que:

> "A tarefa de libertar a gramática da lógica exige, antes de tudo, uma compreensão positiva da estrutura básica a priori do discurso em geral como um existencial. [...] Tendo isso em mente, devemos investigar as formas básicas em que é possível articular qualquer coisa compreensível e fazê-lo de acordo com significações; e essa articulação não deve se limitar a entidades dentro do mundo que conhecemos considerando-as teoricamente" (Heidegger, 1962, §34 p. 209, Tradução nossa).

O trecho destacado reflete a visão de Heidegger de que a linguagem, enquanto manifestação essencial do *Dasein*, transcende uma simples ferramenta analítica. Ele aponta que a gramática tradicional, enraizada na lógica, não captura a profundidade ontológica da linguagem como algo primordialmente vinculado ao ser. Heidegger sugere que é necessário repensar a ciência da linguagem para que esta considere sua dimensão existencial e constitutiva do ser humano no mundo.

Nesse contexto, a linguagem desempenha um papel essencial. Para Heidegger (1962), a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas uma manifestação fundamental da existência do *Dasein*, vinculada ao modo como o ser humano compreende e se relaciona com o mundo. Ele argumenta que o discurso, enquanto existencial, é primordial e vai além da visão reducionista da linguagem como mera asserção lógica. Heidegger critica a tradição ocidental que historicamente vinculou a linguagem à lógica e propõe uma reavaliação da ciência da linguagem com base em uma ontologia mais primordial.

Dessa forma, Heidegger não apenas redefine o papel da linguagem dentro da hermenêutica, mas também amplia sua compreensão como elemento constitutivo do "ser-no-mundo", conectando-a diretamente à ontologia do *Dasein*. Sua abordagem oferece uma nova perspectiva sobre o significado e o papel da linguagem no desvelamento do ser, demonstrando como a hermenêutica, em sua dimensão ontológica, pode oferecer respostas mais profundas às questões existenciais e filosóficas contemporâneas.

A partir da concepção de Heidegger, desenvolveu-se a hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, que foi seu discípulo. Segundo Pizarro (2019), Hans-Georg Gadamer e Paul Ricoeur são filósofos da nova hermenêutica, que enfatizam o papel da interpretação como um processo profundamente enraizado na historicidade e de natureza linguística. A hermenêutica de Gadamer[14] representa uma teoria filosófica do conhecimento, onde a compreensão sempre

[14] A hermenêutica de Gadamer será abordada no próximo tópico e será detalhado como a linguagem tem um papel importância em sua hermenêutica filosófica.

requer a combinação entre interpretação e aplicação. Gadamer amplia o papel da linguagem e da historicidade na construção do sentido.

Segundo Correia (2023), Paul Ricoeur concebe a hermenêutica como um método para interpretar signos humanos, mas não apenas de forma técnica. A hermenêutica de Ricoeur, trata-se de uma reflexão indireta, mediada por um processo que envolve distanciamento crítico, explicação e compreensão.

Então, a hermenêutica dá continuidade às lições de Martin Heidegger, ao mesmo tempo em que resgata elementos das reflexões de Friedrich Schleiermacher e Wilhelm Dilthey. Ao se afastar da rigidez metodológica dos hermeneutas românticos, como Schleiermacher e Dilthey, Gadamer e Ricoeur propuseram um paradigma mais flexível, voltado para a facticidade. Suas abordagens se baseiam na linguística, no diálogo e na historicidade, promovendo uma interpretação que considera a contextualidade e a interação dinâmica entre o intérprete e o objeto interpretado (Pizarro, 2019).

A hermenêutica passou por uma evolução contínua até alcançar a perspectiva filosófica de Hans-Georg Gadamer, que integra aspectos de Heidegger, Husserl, Schleiermacher e Dilthey para redefinir a interpretação como um processo dinâmico e historicamente enraizado. Para Gadamer, a linguagem não é apenas um veículo para transmitir significados, mas o próprio meio através do qual a compreensão ocorre. Na próxima seção, será explorada a contribuição de Gadamer, com foco em demonstrar sua hermenêutica filosófica.

### *2.3.1. Hermenêutica Filosófica Gadameriana*

Hans-Georg Gadamer, nascido em 1900 na cidade de Marburgo, Alemanha, e falecido em 2002, é um dos grandes nomes da hermenêutica filosófica, conhecido principalmente por sua obra "*Verdade e Método*". Conforme Mertens (2018) destaca, apesar de a família, especialmente seu pai, um professor de química, tentar direcioná-lo para as ciências naturais, Gadamer seguiu seu interesse pela filosofia. Essa escolha foi essencial para o desenvolvimento da hermenêutica filosófica, uma área que se beneficiou profundamente de suas contribuições ao longo de mais de um século.

Grondin (1991, p.24) salienta em sua obra "*Introdução à Hermenêutica Filosófica"* o seguinte ponto:

> A hermenêutica filosófica é, no entanto, de uma data muito mais recente. No sentido mais restrito e usual, ela designa a posição filosófica de Hans-Georg Gadamer e, eventualmente, também a de Paul Ricoeur. Sem dúvida, houve formas expressivas da hermenêutica em épocas anteriores, mas elas quase não pretendiam ser concepções filosóficas elaboradas. Embora tenham contribuído decisivamente para o desenvolvimento de uma consciência do problema hermenêutico na filosofia, nem Schleiermacher nem Droysen ou Dilthey – os avós da hermenêutica contemporânea – desenvolveram seus princípios aberta e primariamente sob o título de uma hermenêutica filosófica. Por mais que o empreendimento filosófico de Gadamer teria sido impossível sem Heidegger, o Heidegger tardio não pôde deixar de constatar: "A 'filosofia hermenêutica' é coisa de Gadamer."

Grondin ressalta a distinção entre a hermenêutica filosófica, desenvolvida principalmente por Hans-Georg Gadamer, e as formas anteriores de hermenêutica, como as de Schleiermacher, Droysen e Dilthey. Essas contribuições iniciais não tinham a intenção de serem explicitamente filosóficas, embora tenham influenciado profundamente a compreensão do problema hermenêutico. Gadamer, com base na influência de Heidegger, criou uma abordagem filosófica da hermenêutica que transformou o campo, sendo reconhecido como o responsável por consolidar a filosofia hermenêutica.

A trajetória de Gadamer foi marcada tanto pela influência de Heidegger quanto pelo estudo de Platão e Aristóteles. Em sua tese de doutorado, "*Das Wesen der Lust nach den platonischen Dialogen*" (*A essência do prazer nos diálogos platônicos*), defendida em Marburgo sob a orientação de Paul Natorp, ele já demonstrava o impacto do diálogo platônico e da linguagem. Durante a década de 1920, Gadamer aprofundou-se na filosofia prática de Aristóteles, influenciado por Heidegger, o que contribuiu para seu desenvolvimento hermenêutico filosófico (Pereira, 2024).

A concepção platônica de que a busca da verdade é descoberta por meio do diálogo estabelece fundamentos essenciais para a hermenêutica, enfatizando a interação entre o interlocutor e o texto. A hermenêutica filosófica Gadameriana aprofunda essa ideia ao propor a "fusão de horizontes"[15] e o conceito de "círculo hermenêutico"[16], um processo dialógico no qual a busca pela verdade emerge através da interpretação, revelando-se em uma relação dinâmica, em vez de ser uma propriedade fixa (Hermann, 2004).

A ontologia de Heidegger, em sua obra "Ser e Tempo", apresenta o ser humano *(Dasein)* como já abordado, como um ser-no-mundo, onde a existência é definida pela temporalidade e historicidade. Gadamer aprofunda essa ideia, reconhecendo que a compreensão é sempre histórica e contextual, transformando a hermenêutica em uma forma de estar no mundo moldada por experiências passadas e horizontes de expectativas (Gadamer, 2015).

A influência de Heidegger e Platão na hermenêutica de Gadamer é fundamental para sua visão filosófica, onde a linguagem ocupa um papel importante no entendimento e na interpretação. Heidegger como já mencionado introduziu a linguagem como a "casa do ser" e destacou que é por meio dela que compreendemos o mundo e a nós mesmos.

Gadamer adota essa perspectiva e, ao mesmo tempo, traz a visão de Platão, onde o diálogo e a linguagem são essenciais. Assim, a hermenêutica de Gadamer assume uma forma dialógica e ontológica, em que a linguagem não apenas comunica, mas possibilita o encontro de horizontes entre o intérprete e o texto ou sobre o ser e o mundo, revelando a verdade como um fenômeno compartilhado e histórico.

---

[15] Horizonte é o âmbito de visão que abarca e encerra tudo o que pode ser visto a partir de um determinado ponto. Aplicando esse conceito a consciência pensante, falamos então da estreiteza do horizonte, da possibilidade de ampliar o horizonte, da abertura de novos horizontes etc. A linguagem filosófica e empregou essa palavra, sobretudo desde Nitezche e Husserl**,** para caracterizar a vinculação do pensamento à sua determinidade finita e para caracterizar o ritmo da ampliação do campo visual (Gadamer, 2015, p. 399).
Gadamer explica que a linguagem filosófica, especialmente a partir de Nietzsche e Husserl, usou o termo "horizonte" para descrever o vínculo do pensamento com a sua finitude, ou seja, sua limitação inerente. A expansão desse horizonte significa a ampliação do campo de visão (não apenas físico, mas também mental e conceitual), permitindo a abertura a novas perspectivas e entendimentos.

[16] Gadamer em sua obra *Verdade e Método I*, discorre a influência de Heidegger sobre o conceito de "círculo hermenêutico": É por isso que retomamos a descrição Heideggeriana do círculo hermenêutico a fim de que o novo e fundamental significado que adquire aqui a estrutura circular possa se tornar fecundo para o pensamento. Heidegger escreve: 'Embora possa ser tolerado, o círculo não deve ser degradado a círculo vicioso. Ele esconde uma possibilidade positiva do conhecimento mais originário, que, evidentemente, só será compreendida de modo adequado quando ficar claro que a tarefa primordial, constante e definitiva da interpretação continua sendo não permitir que a posição prévia, a visão prévia e a concepção prévia (Vorhabe, Vorsicht, Vorbegriff) lhe sejam impostas por intuições ou noções populares. Sua tarefa é, antes, assegurar o tema científico, elaborando esses conceitos a partir da coisa, ela mesma (Gadamer, 2015, p. 355).

Segundo Stein (1996), Gadamer desenvolveu uma ideia de hermenêutica com uma pretensão de universalidade, algo que também é característico da dialética. Para sustentar essa universalidade, Gadamer baseou o fenômeno hermenêutico em um substrato linguístico, afirmando que tudo o que pode ser compreendido está relacionado à linguagem.

Essa universalidade da hermenêutica destaca-se por sua capacidade de abarcar diferentes formas de compreensão, independentemente do contexto ou do objeto em análise. Para Gadamer, essa abordagem universal está intrinsecamente ligada à linguagem, que ele considera o meio essencial através do qual ocorre toda interpretação e entendimento.

Ao situar o fenômeno hermenêutico em um substrato linguístico, Gadamer argumenta que a linguagem não é apenas uma ferramenta de comunicação, mas o próprio fundamento da experiência humana no mundo. Isso reforça a ideia de que todo saber e toda interpretação estão profundamente conectados à linguagem, conferindo à hermenêutica uma amplitude que lhe permite dialogar com diferentes disciplinas.

Segundo Sousa e Branco (2013), Hans-Georg Gadamer, em "*Verdade e Método II"* (2002), afirma que o diálogo envolve esquemas de discurso preexistentes que compreendemos de maneira espontânea, levando-nos a uma multiplicidade de entendimentos no diálogo e, consequentemente, na compreensão em si. Esse processo nos permite alcançar uma universalidade no que é dito e compreendido através da linguagem, que se desdobra continuamente no processo interpretativo.

E afirmação apresentada enfatiza a visão de Gadamer sobre o diálogo como esquemas pré-formados de discurso, que possibilitam a compreensão espontânea e levam a um processo infinito de compreensão. Em consonância com Gadamer, a linguagem e o diálogo são fundamentais para a busca da verdade e da compreensão mútua. Assim, para o filosofo, o diálogo não é apenas uma troca de palavras, mas uma interação que envolve esquemas e estruturas prévias que moldam nossa compreensão. Esses esquemas são fundamentais para que a comunicação ocorra de forma efetiva, possibilitando que as ideias sejam compartilhadas e compreendidas por diferentes indivíduos.

Hans-Georg Gadamer concebe a hermenêutica como uma dimensão fundamental da existência humana, indo além de sua aplicação restrita à arte ou à história. Ele explora como a hermenêutica está profundamente enraizada na experiência de existir no mundo e como influencia o processo de compreensão humana. Sua abordagem busca libertar a hermenêutica das limitações impostas pela alienação estética e histórica, permitindo que ela seja estudada em

sua essência, como uma experiência existencial. Gadamer enfatiza que a hermenêutica não é apenas uma técnica interpretativa, mas uma forma de entender a relação do ser humano com o mundo e com os outros, sendo parte integrante da condição humana (Sparemberger, 2003).

A influência de Martin Heidegger é central no desenvolvimento do pensamento hermenêutico de Gadamer. Heidegger revolucionou a hermenêutica ao conectá-la com a existência humana e o conceito de ser-no-mundo (*Dasein*), fornecendo as bases para que Gadamer expandisse essa abordagem. A partir dessas contribuições, Gadamer reformulou a hermenêutica como uma filosofia abrangente da compreensão, que transcende disciplinas e métodos. Ele integrou as ideias de Heidegger, especialmente a relação entre compreensão, linguagem e existência, para formular sua própria perspectiva, onde a hermenêutica se torna uma via para compreender a experiência humana de maneira holística e universal.

*2.3.2. Estrutura da pré-compreensão*

De acordo com Oliveira e Moura (2010), os estudos de Gadamer destacam a relação entre a reflexão hermenêutica e o mundo da experiência ou da pré-compreensão. Nesse contexto, como seres racionais, nos entendemos com base em uma estrutura prévia de sentido, a qual orienta nossa capacidade de compreender ou buscar compreender o mundo ao nosso redor.

Nas palavras de Sparemberger (2003), Gadamer argumenta que a compreensão é influenciada por experiências, horizontes e contextos. Complementa Ernildo Stein (1996, p.74) que "a experiencia é justamente a expressão com que Gadamer procura nos sugerir que temos uma possibilidade de representação ou de descrição de uma totalidade e essa totalidade é a experiencia no mundo. [...] ser humano que pode ser descrito por essa experiencia".

A compreensão, nesse sentido, não se limita a uma simples decodificação de informações, mas é profundamente moldada pelas vivências acumuladas ao longo do tempo e pelos horizontes interpretativos que cada indivíduo carrega. Para Gadamer, a experiência não é apenas algo que se acumula passivamente, mas um processo ativo de interação com o mundo, no qual o ser humano constrói sua própria perspectiva de totalidade. Essa construção é dinâmica e constantemente reavaliada à medida que novos contextos emergem e ampliam ou reconfiguram os horizontes já existentes. Assim, a ideia de que a experiência é uma forma de representação da totalidade evidencia que o conhecimento humano está sempre em movimento, jamais encerrado, refletindo a abertura essencial da hermenêutica.

Nesse fluxo contínuo entre experiência e compreensão, emerge o papel fundamental da tradição, que atua como um elemento mediador entre os horizontes individuais e coletivos. A tradição não é um resquício estático do passado, mas uma presença viva que dialoga com o presente, fornecendo as bases sobre as quais novas interpretações e significados são construídos. Para Gadamer, compreender não é um ato isolado no tempo, mas um encontro no qual o presente é iluminado pelo passado, e ambos se entrelaçam em um processo de fusão de horizontes. É nesse encontro que a tradição se revela como um alicerce dinâmico, capaz de moldar e ser moldado pela razão histórica, conectando a experiência pessoal ao legado compartilhado da humanidade (Gadamer, 2015).

Gadamer aborda que "a tradição, a cuja essência pertence continuar transmitindo naturalmente aquilo que é transmitido, deve ter se tornado questionável, para que possa formar-

se uma consciência expressa da tarefa hermenêutica de apropriar-se da tradição" (Gadamer, 1999, p. 21). Para Gadamer, a tradição não é simplesmente recebida de forma passiva, mas requer uma postura reflexiva e questionadora para que seu significado seja plenamente compreendido.

É nesse processo de questionamento que se forma a "consciência hermenêutica", permitindo que o indivíduo não apenas se aproprie da tradição, mas também a ressignifique em diálogo com o presente. Assim, a tarefa hermenêutica consiste em preservar a continuidade da tradição enquanto se abre espaço para novas interpretações e perspectivas.

A tradição, para Gadamer, opera como um fio condutor que liga o passado ao presente, permitindo que o novo seja compreendido à luz do já conhecido. De acordo com Arjona (2024), conforme a tradição de Gadamer, a tradição é destacada como uma continuidade histórica que influencia a compreensão, com cada época reinterpretando os textos à luz de seu próprio contexto, mas sempre dentro do fluxo da tradição. Essa relação demonstra como a tradição não é algo estático, mas um processo dinâmico que conserva elementos do passado mesmo em face de mudanças.

O tempo é considerado uma condição essencial para a compreensão, reforçando a ideia de que a tradição, mediada pela distância temporal, não é uma barreira, mas uma oportunidade para um entendimento mais profundo. A distância temporal permite uma visão mais ampla e enriquecedora, alinhada à ideia Gadameriana de que a compreensão é um processo infinito que transcende o indivíduo, conectando-o à continuidade histórica da tradição (Arjona, 2024).

Assim, para Gadamer, a tradição refere-se ao conjunto de conhecimentos, práticas, valores e significados transmitidos historicamente de geração em geração. Assim, a tradição não é algo fixo ou autoritário, mas um contexto vivo que molda a forma como compreendemos o mundo e a nós mesmos. Neste contexto da tradição também vale falar do horizonte histórico.

Dentro desse contexto, é essencial considerar o conceito de horizonte histórico, que Gadamer define como a consciência da nossa própria alteridade em relação ao passado. Segundo ele, a consciência histórica reconhece que a tradição não é algo completamente separado de nosso presente, mas sim uma continuidade, onde se dá uma superposição das diferentes camadas temporais. Como o próprio Gadamer descreve:

> "A consciência histórica é consciente de sua própria alteridade e por isso destaca o horizonte da tradição com respeito ao seu próprio. Mas, por outro lado, ela mesma não é, como já procuramos mostrar, senão uma espécie de superposição sobre uma tradição que continua atuante, e por isso ela recolhe em seguida o que acaba de

> destacar, com o fim de intermediar-se consigo mesma na unidade do horizonte histórico que alcança dessa maneira" (Gadamer,1999, p. 458).

Gadamer está argumentando que a compreensão histórica não é um simples exercício de destacar o passado como algo distante e estranho. Em vez disso, é um processo dinâmico onde reconhecemos a diferença entre nosso presente e a tradição (alteridade). Percebemos que, mesmo ao fazer isso, continuamos moldados por essa mesma tradição. Integramos os dois horizontes (o do presente e o da tradição) em uma unidade maior, na qual passado e presente dialogam. Esse movimento reflete a ideia de que a compreensão não é uma separação, mas uma mediação contínua entre o que somos e o que a tradição nos oferece.

Dentro desse processo hermenêutico de compreensão e mediação entre o presente e o passado, Gadamer ressignifica o conceito de preconceito, essencial para o que ele chama de estrutura pré-compreensiva. Em sua perspectiva, o preconceito não deve ser entendido no sentido negativo comum de um "julgamento errôneo", mas sim como uma condição necessária para a interpretação.

Na hermenêutica de Gadamer e Heidegger, os preconceitos (ou pré-julgamentos) são vistos como bagagens que carregamos e que influenciam nossa maneira de interpretar a realidade. Assim, a compreensão não se dá de forma pura ou neutra, mas é sempre filtrada por essas pré-compreensões formadas pela tradição, história e experiências passadas. Esses preconceitos são elementos indispensáveis no processo interpretativo, pois fornecem o contexto necessário para que possamos dar sentido às novas informações e experiências (Pereira, 2007).

Assegura Pereira (2007) que essa preconcepção não é vista como algo negativo, mas como um aspecto inevitável da condição humana que molda o modo como interpretamos o mundo. No entanto, quando o indivíduo se deixa levar apenas por suas perspectivas e vivências limitadas, sem abertura para o diálogo ou novas compreensões, pode surgir o preconceito no sentido negativo, restringindo a capacidade de ampliar os horizontes interpretativos.

Conforme Souza e Oliveira (2019), Gadamer critica o Iluminismo, especialmente a ideia iluminista de que o "preconceito" deve ser erradicado para se alcançar uma razão pura e imparcial. Segundo pensamento de Gadamer, o Iluminismo trouxe uma visão negativa ao conceito de preconceito, tratando-o como um julgamento equivocado, enquanto, originalmente, "preconceito" é apenas um julgamento prévio, não necessariamente incorreto. Gadamer argumenta que nem todos os preconceitos são irracionais ou falsos, alguns são legítimos e fundamentais para nossa compreensão, pois derivam da nossa experiência histórica e cultural.

Um exemplo de preconceito (valido) positivo (pré-juízo) pode ser observado em um médico que, com base em sua experiência e conhecimento sobre uma condição rara, já possui uma compreensão inicial ao atender um novo paciente com sintomas semelhantes. Esse preconceito ou (pré-juizo) permite que ele tenha uma suspeita fundamentada e inicie um diagnóstico mais rápido, ainda que a conclusão seja posteriormente confirmada ou ajustada com exames específicos. Esse "preconceito" positivo facilita o processo interpretativo e é uma ferramenta prática derivada da experiência, o que Gadamer considera como um preconceito legítimo e útil.

Com essa perspectiva, o conceito de preconceito refere-se à visão que o ser humano tem antes de enfrentar algo novo ou aprender algo diferente. Essa visão já é moldada pela tradição, experiências passadas e pelo "mundo" cultural e social que a pessoa possui. Segundo Gadamer, esse preconceito não é necessariamente negativo, mas constitui parte da base interpretativa do indivíduo, que, ao reconhecer essa bagagem, pode abrir-se a novas interpretações e enriquecer sua compreensão do novo.

A linguagem desempenha um papel central na hermenêutica filosófica, também é uma parte essencial da pré-compreensão. Na verdade, Gadamer afirma que "ser que pode ser compreendido é linguagem" (Gadamer, 1999. p.687), destacando que toda compreensão humana ocorre por meio da linguagem. Para Gadamer, a linguagem é uma totalidade na qual o ser humano, se encontra e age. A linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas um aspecto essencial da nossa existência.

Gadamer (1966) enfatiza que a linguagem desempenha um papel essencial na constituição do nosso ser-no-mundo, funcionando como um meio abrangente para estruturar a realidade. Nesse contexto, Lixa e Souza (2018, p. 46) destacam que a linguagem "é que permite a relação humana com o mundo, ao possibilitar a compreensão deste". Assim, a linguagem não apenas conecta os indivíduos ao mundo externo, mas também serve como o alicerce para a interpretação e construção do sentido, permitindo uma interação dinâmica entre o sujeito e o ambiente que o cerca.

Inocêncio Coelho (2014) argumenta que a linguagem vai além do verbal, englobando outras formas de comunicação, como gestos e expressões, que também desempenham um papel essencial na interação humana. Ele observa que, além do conceito amplo de linguagem, que abrange todas as formas de comunicação, existe um conceito mais restrito, que enfatiza a importância de elementos como os gestos e o riso, os quais também contribuem para a troca de

significados entre as pessoas. Essa visão amplia a compreensão de como a linguagem se manifesta de maneira diversificada no processo comunicativo.

A estrutura de pré-compreensão que Gadamer descreve, integrada pela tradição, horizonte histórico, preconceito e linguagem, nos ajuda a entender como a compreensão ocorre de forma dinâmica e contextualizada. Em vez de termos uma visão de compreensão como um processo isolado e objetivo, Gadamer nos convida a considerar que todo ato interpretativo é moldado por elementos do passado e pela forma como o ser humano se relaciona com o mundo, com sua história e com os outros. Isso é mediado pela linguagem, que não apenas expressa o que pensamos, mas também nos conecta ao mundo e à tradição que nos precede, influenciando nossa forma de entender e agir.

Quando conectamos essa estrutura de pré-compreensão à condição do Transtorno do Espectro Autista (TEA) severo, podemos entender como as barreiras no processo interpretativo podem ser ainda mais intensas. Indivíduos com TEA nível 3 podem ter uma interação limitada com a tradição e a linguagem, o que pode afetar diretamente o seu horizonte histórico e, consequentemente, a sua capacidade de se envolver plenamente com o mundo.

O processo de compreensão para uma pessoa com TEA nível 3 pode ser profundamente influenciado por suas próprias experiências e pela dificuldade de estabelecer uma ponte entre sua vivência e as normas sociais e culturais que moldam a tradição e os horizontes de compreensão dos outros.

A dificuldade de comunicação e de interpretação, frequentemente presente no TEA nível 3, pode resultar em uma experiência de “pré-compreensão” isolada, onde os preconceitos (ou pré-julgamentos) formados por suas próprias experiências se tornam ainda mais difíceis de integrar com os horizontes dos outros. Isso coloca desafios significativos para a inclusão social e a participação plena, destacando a importância de uma abordagem mais aberta e sensível, que leve em consideração essas barreiras no processo de comunicação e compreensão.

### *2.3.3. Bildung (formação)*

A estrutura da pré-compreensão na hermenêutica Gadameriana destaca o conceito de *Bildung* (formação), fundamental para compreender o desenvolvimento humano em contextos desafiadores, como no caso do Transtorno do Espectro Autista (TEA) severo. Já foram demonstradas as dificuldades comunicativas características do TEA nível 3 e os sentidos associados a essas experiências. Esses elementos ajudam a evidenciar a relevância do *Bildung* como processo formativo, especialmente em situações de maior intensidade do transtorno.

Na obra *Verdade e Método I*, Hans-Georg Gadamer utiliza o termo *Bildung*, traduzido como "formação", para descrever um processo que transcende a mera instrução intelectual. Gadamer entende *Bildung* como um caminho contínuo de autoconhecimento e elevação cultural, onde o indivíduo interage ativamente com a tradição e a sociedade, ampliando seu horizonte de compreensão (Gadamer, 2015).

Segundo Richter (2019), no ideal de formação Gadameriana, o senso comum desempenha um papel essencial na elevação ao universal, contribuindo para uma construção coletiva e justa nas ciências do espírito. Gadamer contrapõe esse ideal ao método único das ciências naturais, enfatizando que *Bildung* está profundamente conectado à cultura e ao aprimoramento das faculdades humanas, configurando-se como um processo contínuo de desenvolvimento pessoal e cultural.

Gadamer traça a origem do conceito de formação desde a mística medieval, onde inicialmente se referia ao desenvolvimento da imagem divina no ser humano. Para Mertens (2023), as ciências humanas não devem ser subordinadas às ciências naturais, mas sim compreendidas como disciplinas independentes e igualmente relevantes, sustentadas por valores clássicos que integram o ideal de Humanitas. Gadamer afasta-se tanto do racionalismo iluminista quanto do barroco, privilegiando a formação como transformação integral, abarcando sensibilidade, caráter e valores espirituais.

No período moderno, especialmente com Herder, a formação é compreendida como uma elevação rumo à humanidade e ao aperfeiçoamento espiritual e moral. Wilhelm von Humboldt distingue formação de cultura: enquanto a cultura se associa ao desenvolvimento técnico e prático, a formação envolve transformação integral que abrange sensibilidade, caráter e valores espirituais (Gadamer, 1999).

Para Kant, a formação está ligada à autonomia e ao cultivo dos talentos como expressão de liberdade. Hegel aprofunda o conceito, associando formação à elevação à universalidade e ao trabalho, que transforma o mundo externo e o indivíduo, promovendo autoconhecimento. Gadamer define a formação como crescimento interno contínuo, guiado por princípios e preservando o que é assimilado (Gadamer, 1999).

Gadamer destaca que, no processo de formação, o conhecimento adquirido é integrado à identidade do indivíduo, preservando todas as experiências e conhecimentos assimilados. Ele afirma (2015, p. 47): “Na formação adquirida, nada desaparece, tudo é preservado”. Assim, *Bildung* reflete um processo cumulativo, onde cada etapa de aprendizado molda a compreensão e as interações do indivíduo com o mundo.

No contexto do TEA nível 3, o aprendizado frequentemente requer abordagens individualizadas, em que avanços, por menores que sejam, são preservados e integrados ao repertório do indivíduo. Esse processo reflete o caráter cumulativo do *Bildung,* reforçando a importância de práticas educativas e terapêuticas que respeitem os ritmos e limitações de cada pessoa.

Assim como no ideal de formação de Gadamer, onde todas as experiências contribuem para a ampliação do horizonte de compreensão, o desenvolvimento de habilidades em indivíduos com TEA nível 3 promove interações enriquecedoras com o mundo, incentivando inclusão e dignidade. Contudo, o TEA nível 3 desafia a ideia de formação contínua, uma vez que a capacidade de interagir com a tradição e a sociedade, aspectos centrais do *Bildung*, muitas vezes não se realiza espontaneamente. Surge, então, a necessidade de estruturar processos formativos adaptados.

Para incluir crianças e adolescentes com TEA nível 3 no ideal de formação Gadameriana, o conceito de *Bildung* deve ser reinterpretado para contemplar práticas inclusivas que respeitem dificuldades comunicativas e cognitivas. Isso implica a criação e utilização de métodos que respeitem ritmos individuais e possibilitem a ampliação de horizontes, preservando experiências significativas.

Sob uma perspectiva hermenêutica, a formação adaptada não apenas favorece o desenvolvimento individual, mas também reforça o valor intrínseco de cada ser humano, promovendo inclusão e dignidade. Essa abordagem conecta indivíduos com TEA nível 3 ao mundo, estruturando uma formação significativa e fortalecendo seu papel na sociedade e na cultura.

# 3. DIREITO FUNDAMENTAL DA PESSOA COM TEA E DE SUA FAMÍLIA

Este capítulo dará continuidade à discussão iniciada no capítulo anterior, destacando a necessidade de apoio e cuidado especial para crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em nível severo. Contudo, esse cuidado não se limita à pessoa com TEA, mas também abrange a capacitação de suas famílias, que desempenham um papel essencial em sua formação (*Bildung)*.

A formação da pessoa com TEA nível 3 envolve compreender sua maneira particular de dar sentido ao mundo e existir nele, o que exige estratégias específicas e um ambiente acolhedor. A capacitação da família nesse contexto não é apenas uma necessidade prática, mas um direito fundamental, já que é por meio desse preparo que os familiares se tornam aptos a promover o desenvolvimento humano e social do indivíduo com TEA, assegurando sua dignidade e pleno potencial.

Anteriormente, foi apresentada a estrutura pré-compreensiva que permite aos indivíduos estabelecerem o que Gadamer chama de “fusão de horizontes”. No caso de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em nível grave, surge a indagação sobre como ocorre essa pré-compreensão, considerando as particularidades de sua percepção e interação com o mundo. Esse questionamento é relevante, pois a pré-compreensão é moldada por experiências, tradição e linguagem, elementos que podem ser vivenciados de maneira distinta por pessoas com TEA nível 3.

Além disso, o conceito de *Bildung*, conforme Gadamer, refere-se a uma formação integral, que não se restringe à formação intelectual, mas abrange também experiências culturais, tradições e a interação com a linguagem. Essa visão ressalta a importância de uma educação que não se limita ao desenvolvimento cognitivo, mas que reconheça o valor das vivências e da cultura como pilares da formação humana.

A educação, enquanto direito fundamental de todos, desempenha um papel essencial nesse processo. Ela não apenas proporciona conhecimento acadêmico, mas também contribui para o desenvolvimento pessoal, emocional e social. No contexto do Transtorno do Espectro Autista, isso significa pensar em abordagens educacionais inclusivas e adaptadas, que considerem as singularidades de cada indivíduo, promovendo a igualdade de oportunidades e a valorização de suas potencialidades.

A construção de uma educação inclusiva está intimamente ligada a construção da formação. Essa educação inclusiva pode ser realizada por meio da educação domiciliar, mas é essencial que haja capacitação para as famílias. Não se trata simplesmente de realizar atividades educacionais em casa sem o devido suporte. A educação domiciliar deve ser uma alternativa que demonstre efetividade e apresente um impacto positivo na formação e no desenvolvimento de crianças e adolescentes com TEA nível 3. Além disso, é crucial que a família também seja amparada, pois ela é a base e o alicerce no cuidado e apoio a esses jovens.

Nesta perspectiva, o Estado desempenha um papel indispensável. É responsabilidade estatal fornecer estrutura e recursos, mobilizando profissionais da saúde e da educação para garantir que essas crianças e adolescentes recebam o suporte necessário. Esse suporte deve incluir práticas pedagógicas e terapêuticas personalizadas e adequadas às necessidades específicas do TEA nível 3.

O conceito de *Bildung*, que remete a um processo contínuo e integral de formação, torna-se central nesse contexto. Por meio da capacitação das famílias e do envolvimento de especialistas, o apoio oferecido pelo Estado pode contribuir significativamente para a formação dessas crianças e adolescentes, proporcionando-lhes condições adequadas para o desenvolvimento integral. Esse processo pode, inclusive, possibilitar que, com o auxílio especializado, eles retornem ao ensino regular quando for viável.

Assim, este capítulo aborda o direito fundamental das pessoas com Transtorno de Espectro Autista (TEA), a legislação específica e sua trajetória histórica, a definição do TEA conforme a lei, o reconhecimento do TEA como Pessoa com Deficiência, o direito à educação conforme a lei, e a capacitação da pessoa com TEA e de sua família como um direito fundamental.

*3. 1. Direito Fundamental*

Os direitos fundamentais são normas jurídicas reconhecidas pelo Estado como legítimas e que devem ser garantidas. Essas normas asseguram direitos previstos na Constituição Federal, considerados essenciais para a dignidade e a proteção dos cidadãos. São chamados de fundamentais porque são indispensáveis para a liberdade, a igualdade e a justiça em um Estado democrático. Assim, o Estado tem o dever de respeitar, proteger e promover esses direitos.

De acordo com Ferrajoli (1999), reside na concepção dos direitos fundamentais como garantias universais atribuídas a todos os indivíduos, fundamentadas no reconhecimento jurídico de sua condição de pessoa. Esses direitos abrangem tanto demandas por ações ou serviços do Estado quanto proteções contra intervenções indevidas, refletindo um equilíbrio entre prestações positivas e negativas. A noção de "status" surge como um elemento central, ao definir a capacidade jurídica que habilita o indivíduo a ser sujeito de direitos e a exercer atos decorrentes dessas garantias, demonstrando a interligação entre a condição jurídica e a efetivação dos direitos fundamentais.

Assevera também Sarlet (2020) que os direitos fundamentais são aquelas posições jurídicas reconhecidas e protegidas em nível constitucional, destinadas a garantir a dignidade da pessoa humana e a limitar o poder estatal. Na Constituição Federal de 1988, tais direitos estão organizados no Título II, que abrange os direitos individuais, sociais, políticos, de nacionalidade e as garantias fundamentais. Essa estrutura reafirma a centralidade da dignidade humana, consagrada no art. 1º, inciso III, na Constituição Federal de 1988[17], como fundamento do Estado Democrático de Direito.

Os direitos fundamentais, segundo a abordagem de Norberto Bobbio (2004), podem ser analisados por meio da teoria das gerações ou dimensões, refletindo a evolução histórica e as demandas da sociedade. A primeira dimensão abrange os direitos civis e políticos, relacionados à liberdade e à igualdade formal, com ênfase na limitação do poder estatal.

Já a segunda dimensão engloba os direitos sociais, econômicos e culturais, como o acesso à saúde, à educação e ao trabalho, exigindo uma atuação positiva do Estado para sua efetivação. Por sua vez, a terceira dimensão inclui os direitos coletivos e difusos, como a

[17] Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
III - a dignidade da pessoa humana;

proteção do meio ambiente e o desenvolvimento sustentável, que transcendem a esfera individual (Bobbio, 2004). Reforça Bonavides (2019) que essa evolução demonstra o amadurecimento das necessidades sociais e políticas, destacando a importância de uma interpretação ampla para garantir sua eficácia e proteção.

No cenário internacional, os direitos humanos encontram sua base na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, documento histórico que estabeleceu padrões mínimos para a dignidade humana. Segundo Piovesan (2021), esses direitos são caracterizados pela universalidade, indivisibilidade e interdependência, princípios que guiam documentos subsequentes como os Pactos Internacionais de 1966 e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

No Brasil, a relação entre direitos humanos e o ordenamento jurídico foi fortalecida pela Emenda Constitucional nº 45/2004, que conferiu status de norma constitucional aos tratados internacionais de direitos humanos aprovados com quórum qualificado. Essa integração jurídica, como explica Flávia Piovesan (2021), reforça o compromisso do Brasil com a proteção internacional da dignidade humana.

Embora os direitos fundamentais sejam vinculados ao contexto jurídico interno, e os direitos humanos ao universal, ambos convergem no propósito de proteger a dignidade humana. Para Canotilho (2003), essa convergência reforça a necessidade de uma interpretação constitucional que considere a interdependência entre normas nacionais e tratados internacionais de direitos humanos, garantindo maior efetividade na proteção da dignidade humana e na promoção da justiça social.

A efetivação dos direitos fundamentais e humanos enfrenta, no entanto, barreiras significativas. Sarlet (2020) aponta que desigualdades estruturais e insuficiências na implementação de políticas públicas dificultam o acesso igualitário a esses direitos. Além disso, crises econômicas e conflitos internacionais ameaçam a aplicação desses princípios universais.

Nesta pesquisa sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacam-se os direitos fundamentais à dignidade da pessoa humana e à educação, os quais garantem oportunidades para que as pessoas com TEA possam desenvolver plenamente suas capacidades e vivenciar o mundo de forma integral. No decorrer do estudo, serão analisadas as experiências de pais de crianças com TEA nível 3, revelando as dificuldades e preocupações que enfrentam. Um aspecto já evidenciado por esses pais é a inquietação quanto ao futuro de seus filhos. Esse

cenário ressalta a importância de uma formação que promova o desenvolvimento pleno e a autonomia das pessoas com TEA.

No próximo tópico, será discutido o direito da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com foco em quatro aspectos principais: uma breve história da Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), a definição do TEA na legislação brasileira, o reconhecimento do TEA como uma deficiência e os direitos à educação assegurados às pessoas com TEA, incluindo os desafios enfrentados para sua efetiva implementação.

## *3. 2. Direito da Pessoa com Transtorno de Espectro Autista (TEA)*

O reconhecimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma condição que exige proteção específica representa um avanço significativo na agenda dos direitos humanos no Brasil. Dentre os diversos desafios enfrentados pelas famílias de indivíduos com TEA, destaca-se a necessidade de apoio institucional para sua capacitação. Essa capacitação não apenas garante o pleno desenvolvimento da pessoa com Transtorno de Espectro Autista, mas também promove a inclusão social e a construção de uma rede de suporte efetiva.

Nesse contexto, a família assume um papel central como mediadora dos direitos fundamentais da pessoa com TEA, especialmente no que diz respeito à educação, saúde e inclusão. A capacitação familiar emerge, assim, como um direito essencial, alinhada ao princípio da dignidade da pessoa humana.

Contudo, para compreender como esse direito foi consolidado, é necessário revisitar o contexto histórico que culminou na promulgação da Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012). Essa legislação foi um marco ao estabelecer os direitos das pessoas com TEA e suas famílias, reconhecendo o Transtorno de Espectro Autista como uma pessoa com deficiência e, portanto, passível de proteção pela legislação de direitos humanos.

*3.2.1. Breve história sobre a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012).*

A Lei Berenice Piana marca um ponto importante na proteção dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. O processo de criação dessa lei foi impulsionado por demandas crescentes da sociedade, especialmente de pais e familiares que lidavam diretamente com o TEA.

Conforme Fialho (2023), a Lei Berenice Piana recebeu o nome em homenagem a uma mãe dedicada à defesa dos direitos das pessoas com TEA. Em um contexto de profundo desconhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), Berenice, mãe de um menino com Transtorno, iniciou sua jornada com o apoio de outros pais e enfrentou diversas resistências para levar sua proposta de lei ao Senado.

Embora o diagnóstico do filho de Berenice só tenha sido confirmado aos seis anos, ela já suspeitava do Transtorno e procurava compreender o comportamento do filho desde muito cedo. Ela buscou ajuda de profissionais e especialistas, inclusive internacionais (FCEE, 2013).

Destaca Rios (2017) que a luta de Berenice contou com o apoio fundamental de Ulisses Costa, também pai de um garoto com Transtorno, cuja contribuição foi decisiva para a formulação e aprovação da lei. Costa também desempenhou um papel crucial em uma ação civil pública contra o Estado, movida por uma associação de pais e mães, devido à omissão em atender às necessidades dos autistas.

Berenice apresentou o "projeto" "Sugestão nº 1, de 2010" em Brasília em maio de 2010. Este "projeto" evoluiu para o PL nº 168 em 2011, sendo uma das poucas iniciativas populares no Brasil. O Senador Paulo Paim destacou a importância desse projeto em seu pronunciamento no Senado, mencionando a persistência e o compromisso de Berenice:

> A história dessa lei começa quando a mãe de um filho autista pensou em algo que pudesse contemplar os anseios de todas as mães de pessoas com Transtorno do Espectro Autista de forma a alcançar e a expandir essa lei por todo o País. Essa mãe, que conheci quando presidi a comissão, a Srª Berenice Piana, teve a firme ideia de fazer contato conosco aqui, no Congresso, e expôs a sua situação, e avançamos na construção da lei dos autistas. Essa mãe bateu em muitas portas e parou na porta da Comissão de Direitos Humanos. Lá, eu a recebi. E me lembro de uma carta emocionante em que ela relatava o interesse das mães das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, que respondi em forma de pergunta: "O que, Srª Berenice Piana, V. Sª entende que nós, aqui, na Comissão de Direitos Humanos, podemos fazer por essa causa tão nobre?"
>
> Nasceu, então, uma troca de informações importantíssimas para eles e para nós. De um lado, este Senador querendo fazer algo para atender àquela mãe que veio

> a público falar da situação de seu filho; de outro, a mãe de um filho autista que desejava expor seus anseios e seus desejos de conquista em prol de todas as pessoas.
>
> Recebi longas cartas dessa senhora e de outras, mas principalmente de Berenice, relatando a situação de pessoas em cárcere privado, em porões, machucadas, sem qualquer tipo de atendimento.
>
> Muitas dessas cartas, eu li da tribuna deste plenário.
>
> Fizemos audiências públicas, avançamos, enfim, caminhamos e aprovamos a lei para os autistas. (Senado Federal, 2013)

Após a aprovação inicial no Senado em 16 de junho de 2011, o projeto enfrentou desafios na Câmara dos Deputados, incluindo a necessidade de reenvio ao Senado e nova aprovação, o que atrasou a tramitação por 15 meses. A aprovação final ocorreu em 4 de setembro de 2012, e a sanção presidencial foi dada em 27 de dezembro de 2012. A lei foi publicada no Diário Oficial no dia seguinte (MPMT, 2022).

A história da Lei Berenice Piana é um exemplo notável de como a mobilização de cidadãos comuns pode influenciar a criação de políticas públicas de grande impacto social. A trajetória de Berenice, marcada pela luta incansável de uma mãe em prol dos direitos do TEA, ilustra a força do ativismo familiar em moldar legislações inclusivas. O apoio de figuras como Ulisses Costa e outros pais[18], juntamente com a abertura do Senador para o diálogo com essas vozes, tornou possível a aprovação de uma lei que mudou a realidade de milhares de famílias.

A Lei nº 12.764/2012 não apenas trouxe avanços concretos no acesso a cuidados e direitos, mas também representou um marco simbólico ao reconhecer, na figura de Berenice, a importância do protagonismo materno na luta por justiça social. Mais do que uma conquista legal, a lei simboliza a força da coletividade e a relevância de reconhecer o papel ativo dos cidadãos no processo legislativo.

[18] Segundo o Ministério Público de Mato Grosso, outros pais, como Eloah Antunes, mãe de um autista e amiga de Berenice, também se engajaram na causa, especialmente em ações locais no Rio de Janeiro e Niterói. Eloah apresentou Ulisses a Berenice, e juntos participaram de uma audiência pública na Alerj em 2009, onde se comprometeram a elaborar uma legislação federal sobre os direitos dos autistas.

*3.2.2. Definição de TEA segundo a Lei nº 12.764/2012.*

Após entender a trajetória da Lei que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, é essencial conhecer seu conteúdo. Este subtópico abordará três aspectos principais da lei: Definição do TEA na Lei, Reconhecimento do TEA como Deficiência e Direito à Educação.

Apesar de já terem sido apresentadas definições do TEA por órgãos e instituições neste estudo, é fundamental incluir a definição estabelecida pela legislação brasileira. A Lei nº 12.764/2012 reconhece a pessoa com Transtorno do Espectro Autista como portadora de uma condição caracterizada por deficiências persistentes. A legislação oferece uma definição estruturada para o Transtorno do Espectro Autista, proporcionando clareza sobre as principais dificuldades enfrentadas por essas pessoas.

Ao abordar os desafios relacionados à comunicação e à interação social, a lei reforça a importância de entender a complexidade dos déficits que impactam tanto as relações pessoais quanto o desenvolvimento social. Além disso, a lei também enfatiza os comportamentos repetitivos e os padrões de interesse limitado, sublinhando a necessidade de adaptar ambientes e práticas sociais para acolher as pessoas com TEA e respeitar suas particularidades.[19]

Ainda que a legislação brasileira forneça uma definição legal do TEA, o Brasil enfrenta desafios no que diz respeito à coleta de dados específicos sobre a população com TEA. De acordo com o *Centers for Disease Control and Prevention* (2020), "a prevalência do TEA nos Estados Unidos continua a aumentar com estimativas recentes revelando que 1 em cada 36 crianças foi diagnosticada com TEA". No Brasil, entretanto, ainda não se dispõe de um número exato de pessoas diagnosticadas com TEA.

[19]Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.
§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:
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.

Com o objetivo de corrigir essa lacuna, foi sancionada a Lei nº 13.861, de 2019, que alterou a Lei nº 7.853[20], de 24 de outubro de 1989, ao acrescentar um parágrafo único ao seu artigo 17. Essa modificação estabelece que, a partir de 2019, os censos demográficos realizados no Brasil devem incluir dados específicos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA)[21].

Embora o último censo não tenha contemplado essas informações, a legislação já está em vigor, o que garante que no futuro haverá mais clareza sobre a quantidade de pessoas com TEA no país. A inclusão desses dados será fundamental para a formulação de políticas públicas mais eficazes, além de subsidiar estudos e pesquisas fundamentados em dados concretos sobre a população autista no Brasil.

[20] A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, "dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências".

[21] Art. 17. Serão incluídas no censo demográfico de 1990, e nos subsequentes, questões concernentes à problemática da pessoa portadora de deficiência, objetivando o conhecimento atualizado do número de pessoas portadoras de deficiência no País.
Parágrafo único. Os censos demográficos realizados a partir de 2019 incluirão as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista, em consonância com o § 2º do art. 1º da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. (Incluído pela Lei nº 13.861, de 2019).

*3.2.3. Reconhecimento do TEA como Pessoa com Deficiência.*

A Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012) estabelece, já em suas disposições iniciais[22], que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é equiparado à deficiência, garantindo às pessoas com TEA o acesso a todos os direitos assegurados às pessoas com deficiência, como saúde, educação, trabalho e entre outros.

A Cartilha do TEA da SEPD-DF (2023, p.9) salienta que, ao incluir o TEA no rol das deficiências, a lei "garante que aqueles que estão no espectro e suas famílias possam utilizar todo serviço oferecido pela assistência social no município onde residem, além de direito à educação com atendimento especializado, garantido pelo Estado".

De acordo com a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, considera-se pessoa com deficiência aquela que apresenta impedimentos de ordem física, intelectual ou sensorial que, ao interagir com diferentes barreiras, podem restringir sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Esses impedimentos podem ser de caráter permanente ou transitório, envolvendo limitações físicas, mentais ou sensoriais.[23] A Convenção, ratificada e promulgada no Brasil, adquiriu status de Emenda Constitucional, conferindo-lhe uma proteção jurídica elevada.

A evolução dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil continuou com a promulgação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) ou também a Lei Brasileira da Inclusão (LBI), que consolidou e expandiu as garantias trazidas por legislações anteriores. Com o Estatuto, os direitos das pessoas com deficiência foram detalhados e ampliados, fortalecendo as políticas públicas e os mecanismos de proteção.

Ramos (2023) observa que o termo "Autismo" passou a ser tratado como "Transtorno do Espectro Autista (TEA)", ampliando sua definição e visibilidade social, o que permite maior reconhecimento dos direitos das pessoas com TEA. O autor destaca que essa nomenclatura

---

[22] No parágrafo 2º do artigo 1º da Lei nº 12.764/2012, está estabelecido: "A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais".

[22] Conforme a Convenção da ONU sobre direitos das Pessoas com Deficiências em seu artigo 1 (propósito), "Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas."

[23] Conforme a Convenção da ONU sobre direitos das Pessoas com Deficiências em seu artigo 1 (propósito), "Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas."

busca afastar termos pejorativos historicamente usados e promover uma visão mais inclusiva, valorizando a diversidade. Nesse sentido, a definição de TEA como deficiência não apenas confere acesso aos direitos fundamentais, mas também reafirma a dignidade e a igualdade de oportunidades, em conformidade com os tratados internacionais de direitos humanos.

No contexto do Estatuto da Pessoa com Deficiência ou LBI, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado como uma deficiência oculta, conforme estabelece o artigo 2º-A da Lei nº 13.146/2015. Segundo a Agência Câmara de Notícias (Machado, 2023), “as deficiências ocultas são aquelas que não são imediatamente perceptíveis para os outros. Exemplos incluem a surdez, o TEA e deficiências cognitivas, entre outras.”

Portanto, enquanto a Lei Berenice Piana (2012) foi essencial para reconhecer o TEA como uma deficiência e garantir direitos específicos, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) consolidou e expandiu essas garantias, proporcionando um marco jurídico voltado para a inclusão e proteção das pessoas com TEA e para as demais deficiências.

*3.2.4. Direito à Educação segundo a Lei nº 12.764/2012.*

A legislação do TEA (Lei nº 12.764/2012)[24] garante o direito das pessoas com Transtorno do Espectro Autista ao acesso à educação, desde a educação básica até a profissionalizante, propondo uma educação inclusiva e adaptada às necessidades específicas dos indivíduos com TEA, promovendo oportunidades de aprendizado e desenvolvimento ao longo de sua formação acadêmica e profissional.

Em consonância com esse princípio, a Lei nº 7.611/2011[25] dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, reforçando a necessidade de apoio individualizado para alunos com deficiência. Além disso, a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, define a educação especial como uma modalidade de ensino preferencialmente oferecida na rede regular de ensino, destinada a educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, incluindo TEA, e altas habilidades ou superdotação.

A Lei nº 9.394/1996[26] determina que as escolas regulares devem assegurar a oferta de serviços de apoio especializado para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Essa disposição destaca a importância de um ambiente educacional inclusivo, onde os estudantes

---

[24] Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:
[...]
IV - O acesso:
a) à educação e ao ensino profissionalizante;
Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado [...].
BRASIL Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <URL>. Acesso em: 19 set. 2024.

[25] Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:
I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
II - Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

[26] Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

com necessidades especiais recebam o suporte necessário para seu desenvolvimento e aprendizado adequados.

Segundo Hida (2020), “apesar de a lei prever o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, na prática, o que vemos é uma verdadeira via crucis para que esse direito seja de fato efetivado”. Crianças com TEA frequentemente enfrentam dificuldades na linguagem e no aprendizado, o que torna essencial que as escolas estejam preparadas com profissionais especializados, como psicopedagogos e mediadores, para assegurar uma educação inclusiva e adequada às suas necessidades.

Ramos (2023) acrescenta que, em casos de comprovada necessidade, a pessoa com TEA, incluída nas classes comuns de ensino regular, tem direito a acompanhante especializado. “Apesar de a lei ser silente, entendemos que o acompanhante especializado deve ser custeado pela mantenedora escolar (pública ou privada) sob pena grave ofensa ao direito à igualdade material, com tratamento desigual e às pessoas com TEA” (Ramos, 2023, p.1073).

No entanto, apesar das garantias legais, muitos pais de crianças com TEA passam dificuldades em obter o suporte adequado nas escolas. A ausência de atendimento especializado leva, em diversos casos, a disputas judiciais, onde as famílias lutam para garantir que os direitos educacionais de seus filhos sejam respeitados. Isso gera um grande desgaste para os familiares.

Para demonstrar essas dificuldades, seguem alguns casos em que os pais precisaram recorrer à justiça para garantir o cumprimento da lei, seja por negativa de matrícula, falta de acesso a profissionais capacitados, ou por outros direitos previstos na legislação que não foram respeitados.

O primeiro caso em questão refere-se a uma decisão judicial proferida pela 7ª Vara da Fazenda Pública de São Paulo[27], em 2016. Nele, a Justiça determinou que uma escola particular da capital paulista matriculasse uma criança com TEA e garantisse a sua inclusão

[27] RECURSO DE APELAÇÃO - Ação de Obrigação de Fazer - Menor portador de Transtorno do Espectro Autista (CID F84.0) Disponibilização de professor auxiliar - Sentença de improcedência atendimento Acesso a educacional especializado, consagrado nos âmbitos constitucional e infraconstitucional - Inteligência dos artigos 227 e 208, III, da CF; artigo 54, III, do ECA; artigo 4º, III, da Lei nº 9.394/1996 e artigo 28, XI e XVII, da Lei nº 13.146/2015 - Necessidade demonstrada em relatórios médicos que apontam a deficiência a justificar o acompanhamento de profissional no âmbito escolar, como forma de assegurar o adequado desenvolvimento da menor - A despeito do alegado potencial do estudante para se desenvolver no ensino regular, suas necessidades educacionais específicas requerem a presença de um professor auxiliar como condição essencial para a efetivação de seu direito à educação - Disponibilização que ocorre de forma individual mas não exclusiva, a fim de assegurar igual tratamento aos demais alunos em igual situação na mesma classe, em observância ao princípio da igualdade Precedentes desta Câmara Especial - Sentença reformada - Recurso provido.

educacional, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei 13.146/2015).

A decisão foi resultado de uma ação movida pelos pais da criança, que relataram dificuldades em obter a matrícula e a adequação necessária para o filho na escola. O juiz determinou que a escola efetuasse a matrícula e providenciasse um profissional de apoio capacitado para auxiliar o aluno em suas atividades, conforme o que determina a legislação.

Outro caso para ilustrar ocorreu no Distrito Federal, onde uma escola se recusou a matricular um aluno com TEA. A Terceira Turma Cível condenou[28] uma escola ao pagamento de danos morais por não efetivar a matrícula de uma criança com deficiência. A escola se recusou a matricular a criança, que possui Transtorno Opositivo Desafiador e Transtorno do Espectro Autista, alegando que o contrato de ensino exigia a comprovação da condição médica da menina.

A Relatora destacou que a educação infantil é um direito fundamental da criança, de aplicabilidade imediata, e que a Lei 12.764/12 prevê o acesso à educação como direito básico que não pode ser condicionado a exigências não previstas em lei. O Colegiado entendeu que a escola, ao se apegar a detalhes do contrato para cancelar a matrícula, demonstrou nítida intenção de não ter a criança como aluna, configurando ato de discriminação e violação aos direitos da personalidade.

Mais um caso envolvendo a negativa de matrícula de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi pelo Colégio Santa Terezinha em Santa Catarina, que alegou falta de estrutura para atender crianças com necessidades especiais. O tribunal de Justiça de Santa Catarina[29] entendeu que essa recusa violou o direito à educação previsto na Lei Berenice Piana

---

[28] PROCESSO CIVIL E DIREITO CIVIL. APELAÇÃO CÍVEL. AÇÃO DE CONHECIMENTO. CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS EDUCACIONAIS. MATRÍCULA NÃO EFETIVADA. CRIANÇA COM NECESSIDADES ESPECIAIS. DESNECESSIDADE DE LAUDO. DISCRIMINAÇÃO EVIDENCIADA. DANO MORAL CARACTERIZADO. SENTENÇA REFORMADA. 1. O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/15) estabelece que a matrícula de pessoas com deficiência é obrigatória pelas instituições de ensino particulares. 2. A recusa da efetivação da matrícula de criança portadora de necessidades especiais (Transtorno Espectro Autista - TEA) constitui ato discriminatório que fere o princípio da dignidade da pessoa humana e os direitos da personalidade, o que gera o dever de indenizar, a fim de desestimular a conduta ilícita da instituição de ensino, com o intuito pedagógico. 3. No arbitramento da indenização por danos morais devem ser observados os princípios da razoabilidade e proporcionalidade, a função punitiva e pedagógica da condenação e o potencial econômico do ofensor. 4. Apelação conhecida e provida. Unânime.

[29]Recorrente: COLÉGIO SANTA TEREZINHARecorrida: EDINEA APARECIDA DE LIMA ALBINIRECURSO INOMINADO - AÇÃO DE INDENIZAÇÃO POR DANOS MORAIS - INSTITUIÇÃO PRIVADA DE ENSINO - CRIANÇA PORTADORA DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - MATRÍCULA NEGADA - AFRONTA À LEI 13.146/15 (ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA) - DEVER DE INCLUSÃO - ATO

(Lei 12.764/2012) e no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). A decisão condenou a escola ao pagamento de R$ 28.960,00 por danos morais, reconhecendo a responsabilidade civil e o impacto emocional causado pela negativa de matrícula.

Outra situação novamente no Distrito Federal envolveu uma criança com TEA, representada por seu genitor, que processou o Instituto de Educação e Cultura Heloisa Marinho Ltda - EPP por danos morais após a escola recusar a matrícula da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A recusa foi baseada na presença de outro aluno com TEA na mesma turma, em conformidade com a Resolução nº 1/2017 do Conselho de Educação do DF, que limita o número de alunos com deficiência por turma.

O Juízo de Primeiro Grau condenou a escola por danos morais, alegando que a recusa não era justificada. A decisão se baseou na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e na Lei nº 12.764/2012, que garantem o direito à educação e inclusão, sem impor limites ao número de alunos com TEA por turma. A escola não considerou a condição específica da criança e tampouco ofereceu alternativas, como a disponibilização de um professor assistente[30].

---

ILÍCITO - SITUAÇÃO QUE ULTRAPASSA O MERO DISSABOR - DANO MORAL CONFIGURADO - QUANTUM ADEQUADAMENTE FIXADO - SENTENÇA MANTIDA POR SEUS PRÓPRIOS FUNDAMENTOS - RECURSO CONHECIDO E DESPROVIDO.O direito à educação é norma fundamental estabelecida no texto constitucional, ao qual as instituições privadas de ensino devem observar. Além disso, a negativa de matrícula de criança portadora de transtorno do espectro autista fere o Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência, que possui status de Emenda Constitucional. Verificado durante o processo que a instituição de ensino deixou de promover e garantir a integração educacional da criança deficiente, falhando na sua prestação de serviços, configurado está o nexo causal entre o ato ilícito e o dano, o que justifica o dever de indenizar.(TJ-SC - RI: 03035493520148240090 Capital - Norte da Ilha 0303549-35.2014.8.24.0090, Relator: Adriana Mendes Bertoncini, Data de Julgamento: 09/05/2019, Primeira Turma de Recursos - Capital).

[30] APELAÇÃO. DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA). INSTITUIÇÃO PRIVADA DE ENSINO. MATRÍCULA. RECUSA. DANOS MORAIS. CONFIGURAÇÃO. VALOR. 1. Instituições privadas de ensino devem obrigatoriamente matricular crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza. Art. 28 da Lei n. 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), art. 2º, parágrafo único, inc. I, alínea f, da Lei n. 7.853/1989, que dispõe sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde) e art. 3º, inc. IV, alínea a, da Lei n. Lei n. 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2. A Resolução n. 1/2017 do Conselho de Educação do Distrito Federal não pode ser utilizada para a imediata recusa de matrícula de criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), ao argumento de que a turma desejada possui outra criança na mesma condição. Deve-se levar em consideração o caso clínico da criança, seu comportamento e comprometimento social, de forma a avaliar o impacto no processo de ensino e aprendizagem da criança e do restante da turma. 3. A imediata recusa em realizar a matrícula de criança na turma desejada em virtude de possuir Transtorno do Espectro Autista (TEA) consubstancia causa suficiente para configurar a ofensa aos direitos da personalidade, de forma a ser devida a reparação dos danos morais. 4. O valor a ser fixado para reparação dos danos morais deverá observar as seguintes finalidades: compensatória, punitiva e preventiva, além do grau de culpa do agente, do potencial econômico e características pessoais da vítima, a repercussão do fato no meio social e a natureza do direito violado, de acordo

Esses exemplos demonstram as dificuldades que pais e famílias enfrentam para garantir o direito à educação de seus filhos com TEA. Embora a legislação seja clara quanto à obrigatoriedade de inclusão e oferta de serviços especializados, muitos pais ainda precisam recorrer ao sistema judiciário para fazer valer esses direitos.

Além dos casos que chegam à justiça, muitos outros permanecem sem amparo legal. Embora o foco principal aqui seja a educação, é importante notar que os direitos relacionados à saúde[31] também enfrentam obstáculos. Esses desafios impactam a educação, pois, por exemplo, se uma pessoa com TEA não recebe um tratamento adequado às suas necessidades e ao seu grau de gravidade, isso pode prejudicar seu desenvolvimento educacional e social.

Nesse contexto, é crucial que a capacitação das pessoas com TEA nível 3, assim como a das suas famílias, seja reconhecida como um direito fundamental. A formação adequada desses indivíduos e o suporte às suas famílias são essenciais para garantir que eles possam ter um desenvolvimento integral, tanto no âmbito educacional quanto social, e que suas necessidades específicas sejam atendidas de maneira eficaz. Isso nos leva à reflexão sobre a importância de assegurar que o Estado e as políticas públicas promovam a capacitação necessária, a fim de garantir o pleno exercício da dignidade e dos direitos das pessoas com TEA nível 3.

---

com os critérios da equidade, proporcionalidade e razoabilidade. 5. Reparação do dano moral mantida em R$ 10.000,00 (dez mil reais), consideradas as peculiaridades do caso concreto. 6. Apelação desprovida.

(TJ-DF 07200532020228070001 1675201, Relator: HECTOR VALVERDE SANTANNA, Data de Julgamento: 08/03/2023, 2ª Turma Cível, Data de Publicação: 23/03/2023).

[31] De acordo com o Ministério Público Federal (2024), no começo desse ano, vários planos de saúde privados cancelaram contratos de forma unilateral e negaram atendimento a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse comportamento gerou uma série de reclamações na Defensoria Pública do Distrito Federal. Como consequência dessas ações, muitos autistas encontraram dificuldades para continuar seus tratamentos.

*3. 3. A Capacitação da pessoa com TEA nível 3 e de sua Família como um Direito Fundamental*

A capacitação de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em seu novel 3 e de suas famílias transcende a dimensão individual e abrange implicações sociais, econômicas e culturais. Trata-se de um direito fundamental que encontra respaldo em diversos dispositivos legais e princípios constitucionais, como a dignidade da pessoa humana, o direito à educação inclusiva, a igualdade de oportunidades e a proteção social. Compreender a relevância dessa capacitação é essencial para reconhecer o impacto positivo que ela gera na vida das pessoas com TEA, na dinâmica familiar e na construção de uma sociedade mais inclusiva.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 3º, inciso IV,[32] estabelece como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil a promoção do bem de todos, sem preconceitos ou discriminações. Essa diretriz é reforçada pela Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), que instituiu a política nacional de proteção dos direitos das pessoas com TEA, incluindo o acesso a serviços de saúde, educação e assistência social. Além disso, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) consolida o entendimento de que a igualdade de condições e o acesso pleno a direitos fundamentais são garantias que visam superar as barreiras impostas pela deficiência.

A capacitação das famílias insere-se nesse contexto, pois assegura que as famílias possam compreender as necessidades específicas das pessoas com TEA nível 3, lidar com desafios comportamentais e emocionais, e promover seu desenvolvimento[33]. Estratégias de intervenção precoce, como a Análise do Comportamento Aplicada (ABA)[34], modelos de ensino

[32] Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
[...] IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

[33] Cognitivo, social e afetivo. Sua formação (*Bildung*)

[34] A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) é uma abordagem terapêutica amplamente utilizada no tratamento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O método baseia-se em princípios da psicologia comportamental e envolve a análise e modificação de comportamentos através de reforços positivos, visando ensinar novas habilidades e reduzir comportamentos problemáticos (MS, 2015).

estruturado como o TEACCH[35], PECS[36], *FloorTime*[37], entre outros, exigem o envolvimento ativo dos familiares, que devem ser devidamente orientados e treinados para implementar essas metodologias de forma eficaz.

Investir na capacitação das famílias e das pessoas com TEA nível 3 tem efeitos diretos na redução das desigualdades sociais. Famílias que recebem suporte adequado estão mais preparadas para superar adversas situações e aumentar a independência de seus filhos e garantir que eles alcancem um nível de participação social compatível com suas capacidades.

Por outro lado, a ausência de políticas de capacitação pode gerar altos custos sociais e econômicos, com famílias enfrentando sobrecarga emocional, dificuldades financeiras e marginalização. Além disso, o Estado arcaria com custos elevados em saúde e assistência social quando as pessoas com TEA não têm acesso ao desenvolvimento pleno e à inclusão social, reforçando a necessidade de políticas públicas que priorizem a capacitação como um investimento estratégico.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil em 2008, com status de emenda constitucional, enfatiza a responsabilidade dos Estados em

---

[35] O programa TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-Handicapped Children) é uma abordagem estruturada para a educação de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), focada na colaboração entre pais e profissionais, adaptação às características individuais e uso de ferramentas visuais para promover aprendizado e independência.
Ele organiza o ambiente físico, atividades e materiais, trabalhando áreas como comunicação, habilidades sociais e funcionamento executivo, explorando pontos fortes como o processamento visual. Embora amplamente utilizado, as evidências sobre sua eficácia variam, devido a diferenças nos métodos de estudo e contextos.
A meta-análise realizada revelou que o TEACCH tem potencial para melhorar aspectos como cognição, habilidades motoras, linguagem e comportamento adaptativo, mas ainda há necessidade de mais pesquisas para consolidar essas evidências (Virues-Ortega J, Julio FM, Pastor-Barriuso R. 2013).

[36] O PECS (Picture Exchange Communication System) é um método de comunicação amplamente utilizado para crianças autistas não verbais, permitindo a expressão de necessidades e desejos por meio de cartões com imagens ou fotografias adaptadas ao vocabulário da criança. Seu treinamento é estruturado em seis fases:
Na fase I (troca física), a criança aprende a usar os cartões para comunicar desejos. A fase II (distância e persistência) foca em garantir o uso consistente dos cartões em qualquer situação. Na fase III (discriminação de figuras), a criança aprende a selecionar o cartão correto entre várias opções, demonstrando intenção ao escolher autonomamente o reforçador adequado. Na fase IV (estrutura da sentença), são formadas frases simples usando cartões com verbos e atributos dos objetos, ampliando o vocabulário funcional.
Na fase V (responder perguntas como "O que você quer?"), a criança usa os cartões para construir respostas. Por fim, a fase VI (comentar) introduz perguntas como “O que você está vendo?”, incentivando comentários espontâneos e o uso funcional da comunicação.
Este método auxilia crianças com TEA não verbais ou de fala limitada a compreender e participar da dinâmica da comunicação social, favorecendo sua inclusão em interações cotidianas.

[37] O *Floortime* é uma abordagem terapêutica que se diferencia de métodos mais estruturados, como o ABA (*Applied Behavior Analysis*). Enquanto o ABA utiliza reforços e práticas comportamentais específicas, o *Floortime* prioriza a construção de relacionamentos e interações espontâneas, respeitando os interesses e o nível de desenvolvimento da criança. Esse é um dos principais objetivos do Floortime: aumentar a interação social da criança, partindo de suas preferências e interesses. Em vez de impor atividades, os adultos seguem o que a criança gosta e a incentivam a se comunicar de forma mais complexa (*Autism Speak*, 2024).

assegurar o acesso das pessoas com deficiência e suas famílias a informações, apoio e recursos que garantam uma vida digna e produtiva. O artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, por exemplo, reforça o direito à educação inclusiva, com adaptações necessárias para que todas as pessoas, independentemente do grau de deficiência, possam aprender e participar plenamente. Da mesma forma, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030, especialmente os ODS 4[38] (Educação de Qualidade) e ODS 10 (Redução das Desigualdades), incentivam ações voltadas à inclusão educacional e social de pessoas com deficiência, destacando que a capacitação de famílias e cuidadores é um componente essencial para alcançar esses objetivos.

No contexto do TEA nível 3, a capacitação das famílias vai além do treinamento técnico, envolvendo também o acolhimento emocional e a construção de uma rede de apoio que fortaleça o núcleo familiar. Muitas famílias relatam sentimentos de isolamento, estigmatização e ansiedade em relação ao futuro de seus filhos. A capacitação oferece o acesso a informações sobre direitos, estratégias de intervenção e recursos disponíveis, além de empoderar as famílias a reivindicar políticas públicas e garantir a inclusão plena de seus filhos (DePape e Lindsay, 2014).

Além disso, a capacitação das famílias contribui para mudar a percepção social sobre o TEA. Quando pais, cuidadores e comunidades estão mais bem informados, cresce a conscientização sobre o Transtorno de Espectro Autista (TEA), combatendo discriminação e criando ambientes mais acolhedores e inclusivos. Essa mudança de perspectiva beneficia não apenas a pessoa com TEA, mas toda a sociedade.

A hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, com seu foco na compreensão e na formação (*Bildung*), oferece uma base teórica robusta para refletir sobre a capacitação de pessoas com TEA nível 3 e de suas famílias. Essa formação não se limita ao aprendizado técnico, mas abrange a construção do ser humano em sua totalidade, considerando suas interações com o mundo. Essa perspectiva ressoa com a necessidade de políticas públicas que vão além do tratamento clínico, incorporando abordagens integradas que promovam o desenvolvimento humano em múltiplas dimensões.

[38] Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Meta 4.1 Nações Unidas:
Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário gratuito, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes. (IPEA).

A capacitação das famílias de crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) proposta nesta pesquisa é especialmente direcionada para a educação domiciliar. O *homeschooling* apresenta-se como uma alternativa viável quando o sistema educacional convencional não consegue atender às necessidades específicas dessas crianças, permitindo a criação de um ambiente mais agradável (ambiente doméstico) e ajustado às suas demandas particulares. Como evidenciado na seção anterior, os desafios enfrentados pelos pais para garantir os direitos previstos na Lei Berenice Piana são significativos, muitas vezes exigindo ações judiciais para assegurar o direito à educação inclusiva.

Entretanto, há inúmeras famílias que, por falta de recursos ou de conhecimento, não recorrem ao sistema judicial, deixando crianças e adolescentes com TEA sem o suporte adequado para seu desenvolvimento. Essa situação evidencia uma lacuna que precisa ser preenchida por políticas públicas e iniciativas que promovam o acesso à educação domiciliar capacitada como alternativa.

Para que o modelo de educação domiciliar alcance resultados positivos, é imprescindível que os pais recebam uma formação sólida que os capacite a aplicar metodologias educacionais adaptativas, com o acompanhamento de profissionais especializados em Transtorno do Espectro Autista (TEA). Além disso, essa capacitação deve abranger treinamentos específicos para a gestão de comportamentos desafiadores, proporcionando também suporte psicológico e emocional aos pais.

Outro ponto principal é o desenvolvimento de habilidades para oferecer um aprendizado que não apenas atenda às necessidades educacionais da criança e adolescente, mas também promova sua autonomia e bem-estar. Esse processo deve incluir, obrigatoriamente, a presença de professores qualificados para ministrar conteúdos específicos, garantindo que a criança ou adolescente receba uma educação completa e personalizada ao seu transtorno. Assim, a integração entre família, profissionais especializados e professores contribui para um ambiente educacional mais eficaz e inclusivo.

O suporte contínuo a essas famílias não só facilita o desenvolvimento das crianças, mas também fortalece o papel dos pais como agentes ativos no processo educativo, proporcionando um ambiente mais propício ao aprendizado, formação (*Bildung*) e ao crescimento pessoal. Isso é especialmente importante para famílias de crianças com TEA nível 3, que frequentemente enfrentam maiores desafios na compreensão e no apoio ao desenvolvimento cognitivo e afetivo de seus filhos.

Além disso, o direito à educação domiciliar deve ser respaldado por políticas públicas que reconheçam e regulamentem essa modalidade como uma opção válida para esses jovens, oferecendo suporte contínuo e recursos para as famílias que optam por essa alternativa educacional na ótica dessas crianças e adolescentes com TEA nível 3. Dessa forma, é fundamental aprofundar a análise da educação domiciliar como uma alternativa viável e estruturada para jovens com TEA nível 3, garantindo seu desenvolvimento pleno e respeitando suas necessidades específicas.

# 4. A EDUCAÇÃO DOMICILIAR (*HOMESCHOOLING*)

Este capítulo é estruturado em quatro tópicos principais. O primeiro explora a educação domiciliar, sua evolução e práticas internacionais, com destaque para os Estados Unidos, onde a modalidade é amplamente conhecida como *homeschooling*. O segundo tópico discute a decisão do Supremo Tribunal Federal no Recurso Extraordinário nº 888.815 (Tema 822), que avaliou a constitucionalidade da educação domiciliar no Brasil e seus desdobramentos. O terceiro tópico apresenta uma análise baseada em estudos de caso: um sobre as experiências de pais com seus filhos com TEA e outro sobre as experiências de pais com seus filhos com TEA na educação domiciliar. Por fim, o quarto tópico aborda o cenário legislativo atual da educação domiciliar no Brasil, destacando a ausência de regulamentação federal e o Projeto de Lei nº 1.338/2022.

## *4. 1. A Educação Domiciliar (Homeschooling)*

O ensino domiciliar *(Homeschooling)* "é uma prática educacional em que os pais são os principais responsáveis pela instrução de seus filhos, realizada no ambiente doméstico, sem a necessidade de frequentar uma escola tradicional" (Ministério da Educação, 2018). Trata-se de um modelo de educação desvinculado das estruturas escolares convencionais, no qual os pais ou profissional particular devem desenvolver currículos adaptados às necessidades de seus filhos, organizar métodos de ensino adequados e garantir o cumprimento das diretrizes pedagógicas exigidas pela legislação nacional.

Em 1972, o caso *Wisconsin vs. Yoder* destacou essa modalidade de ensino, chamando atenção para o direito dos pais de educarem seus filhos em casa, especialmente por razões religiosas. O caso *Wisconsin vs. Yoder* envolve três famílias *Amish* (*Yoder, Miller e Yutzy*) que foram processadas por não enviarem seus filhos à escola após completarem o oitavo ano, em violação às leis estaduais de frequência escolar obrigatória de *Wisconsin*[39]. Eles alegaram que forçar seus filhos a frequentar a escola além desse ponto violava suas crenças religiosas, que

[39] Wisconsin é um estado nos Estados Unidos, localizado na região do Meio-Oeste do país (Midwest region of the country).

priorizam a educação informal e a formação dentro da comunidade Amish, que é distinta do ensino escolar formal (Wisconsin vs. Yoder, 1972).

A Suprema Corte dos Estados Unidos decidiu a favor das famílias *Amish*[40], estabelecendo que o Estado de *Wisconsin* não poderia impor sua lei de educação compulsória até os 16 anos, pois isso violaria os direitos de liberdade religiosa protegidos pela Primeira Emenda[41]. A corte reconheceu que a educação formal após a oitava série não era essencial para o desenvolvimento ou sobrevivência dos filhos *Amish* na sociedade, uma vez que a educação vocacional dentro de suas comunidades era suficiente para prepará-los para suas vidas adultas no contexto *Amish* (*Wisconsin v. Yoder*, 1972).

Além disso, a corte decidiu que o direito dos pais de direcionar a educação religiosa de seus filhos era um valor central que deveria ser respeitado e que o Estado não havia demonstrado uma necessidade suficientemente forte para justificar a interferência (*Wisconsin vs. Yoder*, 1972). O caso desencadeou um debate mais amplo sobre a regulamentação da educação domiciliar, levando a um aumento no número de estados que passaram a reconhecer e regulamentar essa prática.

Embora a decisão não tenha estabelecido um apoio irrestrito à educação domiciliar, ela proporcionou uma base legal que possibilitou que pais de diferentes crenças e contextos buscassem essa alternativa, contribuindo para a diversidade de abordagens educacionais no país. Assim, o caso *Wisconsin vs. Yoder* não apenas impactou as famílias *Amish*, mas também moldou o cenário educacional americano, especialmente no que diz respeito à educação domiciliar.

Conforme Henrique (2018), uma figura importante na ideia de educação domiciliar nos Estados Unidos também na década de 1970 foi o professor e escritor John Holt. Influenciado pelo pensamento de Ivan Illich, especialmente pela obra *Sociedade sem Escolas*, Holt

[40] As famílias *Amish* são comunidades religiosas que seguem um estilo de vida simples e tradicional, com base nos princípios do cristianismo anabatista. Eles acreditam na separação do mundo moderno, rejeitando muitos aspectos da tecnologia e da sociedade contemporânea, como eletricidade, automóveis e educação formal após a oitava série (Tortamano, 2021).

[41] De acordo com a Suprema Corte dos Estados Unidos: “Under the Free Exercise Clause of the First Amendment, a state law requiring that children attend school past eighth grade violates the parents' constitutional right to direct the religious upbringing of their children” (WISCONSIN v. YODER, 1972).

acreditava na necessidade de transformar as escolas em locais onde as crianças pudessem se desenvolver livremente, guiadas por suas curiosidades e experiências.

Posteriormente, ele passou a defender a educação domiciliar como uma alternativa para proteger os jovens das falhas e problemas presentes nas instituições de ensino tradicionais. Durante os anos 1980, o movimento ganhou força e atraiu milhares de famílias e comunidades para essa abordagem educacional (Henrique, 2018).

Os Estados Unidos são um dos países com maior tradição em educação domiciliar, apresentando uma regulamentação ampla e estabelecida em todos os estados. Essa prática, legalmente reconhecida, tem crescido significativamente ao longo das últimas décadas, sendo adotada por milhões de famílias americanas. Entre os motivos que levam à escolha do *homeschooling*, destacam-se razões religiosas, filosóficas e educacionais, como a busca por um ambiente de aprendizagem personalizado, a proteção contra o bullying nas escolas tradicionais e a flexibilidade para atender às necessidades específicas dos estudantes (Ray, 2021).

Em conformidade com a *Home School Legal Defense Association*[42], cada estado norte-americano tem autonomia para definir as regras que regulamentam a prática do *homeschooling*, o que resulta em uma diversidade significativa em termos de exigências legais. Nos estados altamente regulados, como Nova York, as famílias devem cumprir rigorosos requisitos, incluindo o registro prévio das crianças, a apresentação de um plano de ensino detalhado e a realização de avaliações anuais que demonstrem o progresso acadêmico do estudante (HSLDA, 2020).

Por outro lado, em estado do Texas, a regulamentação é mínima, exigindo apenas a notificação às autoridades sobre a decisão de educar em casa, sem supervisão detalhada ou requisitos específicos de avaliação. Essa autonomia estadual permite que as famílias escolham como e o que ensinar, respeitando sua liberdade educacional e filosófica (HSLDA, 2020).

Embora os Estados Unidos sejam amplamente reconhecidos como um dos líderes globais em *homeschooling*, essa prática também é regulamentada em outros países, conforme destaca a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), atuando como *Amicus Curiae* no Recurso Extraordinário do Supremo Tribunal Federal:

[42] É uma organização nos Estados Unidos sem fins lucrativos que fornece assistência legal e defesa dos direitos dos pais que educam seus filhos em casa (*homeschooling*).

> Primeiro a falar, o representante da Associação Nacional de Educação Domiciliar (Aned), Gustavo Afonso Sabóia Vieira, afirmou que o *homeschooling* é uma modalidade que possui inúmeros casos de sucesso. "É um movimento global, regulamentado em pelo menos 60 países em cinco continentes, como Estados Unidos, com 2,5 milhões de estudantes, África do Sul, Reino Unido, Canadá e França", disse.[43]

Em Portugal a educação domiciliar é legal e regulamentada, mas exige que a criança esteja vinculada a uma escola, que supervisiona o processo e realiza avaliações anuais para verificar o progresso do estudante. A Portaria n.º 69/2019[44] de Portugal, publicada em 25 de fevereiro de 2019, estabelece as orientações específicas para a educação domiciliar (*homeschooling*) no país. Ela é um complemento ao Decreto-Lei n.º 55/2009[45], que trata da educação dos alunos que não frequentam a escola. A Portaria 69/2019 detalha os procedimentos administrativos e os requisitos para os pais ou responsáveis legais que optam por educar seus filhos em casa.

O *homeschooling* é permitido em todos os estados dos EUA, mas sua regulamentação ocorre no âmbito estadual. Isso significa que as leis e exigências relacionadas à prática podem diferir de um estado para outro. Então, para adotar o *homeschooling* nos EUA, é necessário consultar os órgãos educacionais locais ou estaduais a fim de obter detalhes sobre as regras e requisitos específicos aplicáveis na região onde vive. Por isso, as regulamentações sobre o *homeschooling* variam amplamente entre os estados: enquanto alguns, como Nova York, possuem regras rigorosas, outros, como o Texas, adotam uma abordagem mais flexível.

Em contraste, Portugal adota um modelo unitário de organização do Estado, o que significa que a legislação sobre *homeschooling* é uniforme e aplicável em todo o território nacional. A Portaria n.º 69/2019, complementada pelo Decreto-Lei n.º 55/2009, estabelece que a educação domiciliar é permitida, desde que as crianças estejam vinculadas a uma escola, que

---

[43] https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=389059

[44] Conforme publicado no Diário da República de Portugal, 1.ª série — N.º 40 — 26 de fevereiro de 2019: "O Decreto -Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. No referido decreto-lei prevê -se, como modalidades educativas dos ensinos básico e secundário, o ensino individual e o ensino doméstico. Estas modalidades visam dar resposta às famílias que, por razões de natureza estritamente pessoal ou de mobilidade profissional, pretendem assumir uma maior responsabilidade na educação dos seus filhos ou educandos, optando por desenvolver o processo educativo fora do contexto escolar".

[45] De acordo com o Decreto-Lei nº 55/2018: "Para efeitos do presente diploma, entende -se por: a) «Ensino doméstico», aquele que é lecionado, no domicílio do aluno, por um familiar ou por pessoa que com ele habite". Portaria n.º 69/2019 | DR

supervisiona o processo educacional e realiza avaliações anuais para garantir o progresso acadêmico.

No Brasil, a organização federativa atribui à União a competência de legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, conforme o artigo 22, inciso XXIV, da Constituição Federal de 1988[46]. Isso implica que cabe à União estabelecer normas gerais sobre a educação, enquanto estados podem complementar em consonância com as normas nacionais, diferentemente dos Estados Unidos, onde os estados possuem maior autonomia legislativa na educação.

No próximo tópico, será aprofundada a questão da legislação federal na educação, com destaque para a relação entre as competências da União e a regulamentação da educação domiciliar, à luz da decisão do Supremo Tribunal Federal sobre o tema.

[46] Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre:
[...] XXIV - diretrizes e bases da educação nacional;

*4. 2. A Decisão do Supremo Tribunal Federal sobre a Educação Domiciliar*

Conforme mencionado na introdução deste estudo, o Supremo Tribunal Federal, ao julgar o Recurso Extraordinário nº 888.815, abordou a questão da educação domiciliar em um caso que envolvia os pais de uma criança de 11 anos, residentes em Canela, no estado do Rio Grande do Sul. Eles buscavam garantir judicialmente o direito de educar seu filho em casa, sem a necessidade de matrícula em uma instituição de ensino regular. A Secretaria de Educação do município havia negado essa possibilidade, argumentando a falta de previsão legal para a prática da educação domiciliar no Brasil.

O pedido dos pais foi inicialmente indeferido pelo juízo da Comarca de Canela, que sustentou que, na ausência de regulamentação expressa, não havia um direito líquido e certo à educação domiciliar a ser protegido. O Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul manteve essa decisão.

O caso então chegou ao STF, onde, em setembro de 2018, foi decidido que, embora a educação domiciliar não seja inconstitucional, a prática não pode ser considerada um direito público subjetivo. A Corte deixou claro que a legalidade a educação domiciliar depende da criação de uma regulamentação específica por meio de lei federal. Isso resultou no Tema nº 822: "Possibilidade de o ensino domiciliar (*homeschooling*), ministrado pela família, ser considerado meio lícito de cumprimento do dever de educação, previsto no art. 205 da Constituição Federal". A tese firmada foi a seguinte: "Não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira". Sob a relatoria do ministro Luís Roberto Barroso (STF, 2018).

Assim a decisão do Supremo Tribunal Federal no Recurso Extraordinário nº 888.815, trouxe importantes premissas sobre a educação domiciliar no Brasil. Em primeiro lugar, o STF não considerou a educação domiciliar como inconstitucional. Isso significa que, embora não haja um reconhecimento formal na legislação atual, a educação domiciliar em si não contraria os princípios constitucionais, abrindo espaço para a regulamentação futura.

A segunda premissa estabelecida pela decisão é que o Estado não pode ser excluído do processo educacional. Ou seja, qualquer modelo de educação domiciliar deve necessariamente contar com a participação e supervisão do Estado, garantindo que os direitos à educação,

conforme estabelecidos no artigo 205 da Constituição Federal[47], sejam preservados. Isso assegura que a qualidade e o conteúdo da educação estejam em conformidade com os padrões nacionais e que haja controle sobre o desenvolvimento educacional dos alunos.

A terceira premissa central é a falta de uma legislação formalmente adequada para regulamentar da educação domiciliar no país. O STF (2018) destacou que, para que o ensino domiciliar seja um meio legalmente reconhecido de cumprimento do dever de educação, é imprescindível que exista uma lei federal[48] específica que o regulamente de forma clara, definindo as diretrizes e os mecanismos de fiscalização. Sem essa base legal, não há como garantir o direito público subjetivo ao ensino domiciliar, nem estabelecer as responsabilidades das famílias e do Estado no processo educacional.

A educação domiciliar, conforme tratada pelo Supremo Tribunal Federal, refere-se aos pais assumindo o controle direto da educação de seus filhos, exercendo sua liberdade de escolha sobre a forma de ensino que consideram mais adequada. Esse modelo de ensino, denominado educação domiciliar convencional[49], abrange casos em que os pais optam por educar seus filhos em casa.

Neste trabalho, a educação domiciliar é apresentada como uma alternativa inclusiva para crianças e adolescentes com TEA nível 3, com foco na capacitação de suas famílias e no apoio contínuo do Estado. Esse modelo de educação domiciliar busca respeitar e atender às diversas dificuldades e características específicas do Transtorno do Espectro Autista (TEA) seu nível mais profundo, considerando as variações presentes em seus diferentes espectros. Como já discutido, as barreiras e dificuldades enfrentadas por indivíduos com TEA podem ser significativamente reduzidas em um ambiente domiciliar, mais confortável e adaptado às suas necessidades, o que favorece o seu desenvolvimento.

---

[47] De acordo com a Constituição Federal de 1988, o artigo 205 dispõe: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

[48] O artigo da Constituição Federal de 1988 que estabelece a necessidade de regulamentação da educação por meio de lei federal é o artigo 22, inciso XXIV, que define a competência legislativa privativa da União em relação às diretrizes e bases da educação nacional. Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre: XXIV – diretrizes e bases da educação nacional. Esse dispositivo estabelece que cabe exclusivamente à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação, ou seja, a regulamentação e a estruturação do sistema educacional, incluindo a criação de leis federais que regulamentem áreas como a educação domiciliar (*homeschooling*).

[49] Denominação feito pela autora deste estudo.

Ao proporcionar um ambiente controlado e individualizado, a educação domiciliar inclusiva oferece às crianças com TEA a oportunidade de evoluir em seu próprio ritmo, com o suporte de profissionais especializados que auxiliam as famílias na aplicação de estratégias pedagógicas e comportamentais eficazes. Esse modelo também pode servir como uma ponte para o retorno das crianças ao ensino regular e sua integração mais plena na sociedade, à medida que o processo educacional favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e comunicativas essenciais para a convivência social.

A proposta de uma educação domiciliar inclusiva, ao lado do suporte familiar e profissional, busca criar um ambiente de aprendizado que seja ao mesmo tempo acolhedor e desafiador, promovendo a autonomia e a integração gradual do indivíduo com TEA à educação regular e à sociedade de forma mais ampla.

*4. 3. O Potencial da Educação Domiciliar na Perspectiva do TEA*

Após a análise das premissas estabelecidas pelo Supremo Tribunal Federal (STF), esta seção se propõe a explorar experiências documentadas em artigos científicos sobre a vivência de pais com filhos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com foco em dois contextos principais: as dificuldades enfrentadas na educação formal e as experiências na educação domiciliar.

Por meio do estudo de relatos e pesquisas qualitativas, busca-se compreender, de forma mais aprofundada, os desafios e as adaptações necessárias para atender às necessidades de crianças e adolescentes com TEA. Artigos que descrevem experiências de pais com filhos inseridos no modelo educacional tradicional revelam barreiras significativas, como a falta de recursos pedagógicos adequados, a dificuldade de acesso a serviços especializados e o impacto emocional gerado por um ambiente escolar que muitas vezes não contempla as especificidades do TEA.

Por outro lado, serão analisados artigos que abordam o *homeschooling* como alternativa, destacando como famílias têm adaptado métodos de ensino para criar um ambiente mais acolhedor e personalizado. Esses relatos podem contribuir para ampliar a compreensão das vantagens e limitações da educação domiciliar, especialmente quando aplicada a crianças e adolescentes com TEA nível 3.

A análise desses artigos permite identificar padrões nas vivências das famílias, bem como evidenciar os fatores que tornam a educação domiciliar uma opção potencialmente eficaz em alguns casos. Além disso, esses relatos ajudam a construir uma visão mais empática e contextualizada da realidade enfrentada por essas famílias, servindo como subsídio para discussões futuras sobre a regulamentação e o suporte necessário para implementar essa modalidade de ensino no Brasil.

*4.3.1. Experiencias de pais com filhos com TEA.*

Para essa seção, será realizada uma análise do artigo científico baseado em pesquisa qualitativa com entrevistas. Esse estudo oferece uma visão mais detalhada das experiências vivenciadas pelos pais de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O artigo de Anne-Marie DePape e Sally Lindsay (2014)[50], intitulado *"Parents' Experiences of Caring for a Child With Autism Spectrum Disorder"*, apresenta uma análise abrangente das experiências de pais que cuidam de filhos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando os desafios e benefícios do cuidado.

A partir da revisão de 31 estudos qualitativos, os autores identificaram seis temas principais: pré-diagnóstico, diagnóstico, ajuste à vida familiar, navegação pelo sistema (acesso a serviços), empoderamento parental e prosseguindo com a vida. Essas categorias revelam como o diagnóstico do TEA impacta profundamente não apenas a criança, mas toda a estrutura familiar.

Antes do diagnóstico, muitos pais relataram perceber sinais atípicos no desenvolvimento de seus filhos, como atrasos na comunicação verbal ou falta de contato visual. Contudo, frequentemente enfrentaram diagnósticos equivocados, como surdez[51], ou demoraram para receber um diagnóstico definitivo. Esse processo foi descrito como confuso e prolongado, gerando sentimentos mistos de alívio e devastação ao receber a confirmação do diagnóstico. Como relatam os autores: "O diagnóstico geralmente envolve um processo longo e esperado, que pode trazer emoções misturadas aos pais: alívio por finalmente entenderem o que está acontecendo e devastação ao perceberem as implicações do transtorno ao longo da vida" (DePape e Lindsay, 2014, p. 573).

Após o diagnóstico, os pais enfrentam desafios significativos no ajuste à vida familiar. Mudanças nas rotinas diárias, manejo de crises comportamentais e sobrecarga sensorial são

[50] Abstract: Autism spectrum disorder (ASD) is a developmental disorder involving abnormal communication, repetitive and restrictive interests, and impaired social functioning. ASD can have a profound impact on family life, including the roles and responsibilities that parents assume. In this metasynthesis, we explore the experiences of parents who care for a child with ASD. We undertook a thematic synthesis to integrate qualitative evidence, searching 10 electronic databases and reviewing 4,148 abstracts. We selected 31 articles for inclusion (involving 160 fathers and 425 mothers) and examined the articles using a constant comparative approach. We identified six themes: prediagnosis, diagnosis, family life adjustment, navigating the system, parental empowerment, and moving forward. Our findings can inform the development of programs and services for families, provide insight for health care workers who advocate on behalf of parents, and provide valuable information to parents, particularly those of children newly diagnosed with ASD.

[51] "We thought he was deaf because he would not respond when we called his name" (p.572).

problemas recorrentes. Muitos pais relataram dificuldade em gerenciar comportamentos desafiadores, como crises desencadeadas por alterações na rotina ou sobrecarga sensorial. Além disso, o estresse constante gerado pelo cuidado intensivo levou a problemas de saúde física e mental. Segundo o artigo: “Os pais sentem-se estressados, exaustos e drenados devido aos cuidados que precisam oferecer. Alguns desenvolveram problemas de saúde, como pressão alta, enquanto outros relataram sentimentos de tristeza e pensamentos de que a situação nunca mudaria” (p. 575).

A partir de uma análise hermenêutica sob a ótica de Gadamer, podemos entender a experiência dos pais como uma “pré-compreensão” moldada pelas suas expectativas e entendimentos prévios sobre o que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Inicialmente, muitos pais não possuem uma compreensão clara do que é o TEA, o que pode gerar dificuldades na adaptação à nova realidade. Essa falta de uma definição precisa ou de um referencial claro sobre o que é o TEA pode ser vista como uma pré-compreensão que impede uma verdadeira compreensão da experiência do outro, ou seja, da criança com TEA. Gadamer nos ensina que a interpretação é um processo contínuo, e essa “pré-compreensão” vai sendo constantemente reformulada à medida que o conhecimento se aprofunda e a experiência se expande.

A vivência diária dos pais com a sobrecarga de cuidar de um filho com TEA exige uma adaptação constante, um verdadeiro processo de *Bildung*, no qual tanto pais quanto filhos estão em constante transformação. Nesse contexto, o *Dasein* de cada membro da família sua existência e ser-no-mundo é impactado pela complexidade da situação. O TEA, com suas dificuldades comportamentais e sensoriais, altera não apenas a vida da criança, mas também a compreensão de mundo dos pais, obrigando-os a repensar suas formas de viver, aprender e se relacionar.

Essa nova forma de ser-no-mundo, que envolve a família e o indivíduo com TEA, reflete o movimento contínuo entre o que é conhecido e o que é desconhecido, entre as dificuldades enfrentadas e as possibilidades de transformação e crescimento, possibilitando uma compreensão mais profunda e sensível das experiências vividas.

A dinâmica familiar também sofre impacto significativo. Muitos casais relataram tanto fortalecimento do vínculo conjugal quanto aumento de conflitos devido às responsabilidades desiguais na criação dos filhos. Em alguns casos, a pressão levou ao divórcio, evidenciando a necessidade de suporte específico para famílias. Além disso, irmãos de crianças com TEA frequentemente se sentem negligenciados ou desenvolvem ansiedade por viverem em um

ambiente de constante alerta, como indicado por um dos pais entrevistados: “Meu outro filho foi diagnosticado com transtorno de ansiedade, provavelmente devido ao alto nível de alerta e medo de ser machucado por seu irmão com o Transtorno de Espectro Autista” (p. 575).

Outro tema recorrente no estudo é a dificuldade relatada pelos pais, que mencionaram frustração com o acesso a serviços, citando longas distâncias, custos elevados e a falta de preparo de profissionais para atender às necessidades de crianças com TEA. As experiências no sistema educacional também foram desafiadoras, com relatos de exclusão escolar e falta de apoio adequado. Conforme o artigo: “Alguns professores tinham conhecimento limitado sobre TEA, falhando em integrar socialmente a criança na sala de aula ou em compreender como o transtorno afetava sua aprendizagem” (p. 576)[52].

A frustração dos pais, relatando dificuldades no acesso a serviços e no sistema educacional, pode ser interpretada como resultado de uma pré-compreensão insuficiente ou errônea sobre o que é viver com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os educadores, ao falharem em integrar socialmente as crianças com TEA e ao não compreenderem as especificidades do transtorno, evidenciam uma pré-compreensão limitada, que impede uma verdadeira compreensão do ser dessas crianças no contexto escolar.

Contudo, além da compreensão, a falta de capacitação técnica dos profissionais também é uma barreira significativa. Para Gadamer, a fusão de horizontes não ocorre apenas no plano da interpretação, mas também no processo de *Bildung*, que envolve a formação contínua e a ampliação de perspectivas. Nesse sentido, a efetiva inclusão escolar de crianças com TEA exige que os profissionais se abram a novas formas de ver e compreender o transtorno, mas também que busquem ativamente a *capacitação* necessária para aplicar esse entendimento na prática.

O *Bildung* envolve a ideia de que, ao se capacitar, o educador não apenas adquire um novo conhecimento técnico, mas transforma sua própria formação, ampliando sua capacidade de lidar com a diversidade. Quando a formação e a prática não se encontram, a pré-compreensão permanece restrita, e a educação inclusiva se torna ineficaz.

Assim, a fusão de horizontes entre o conhecimento técnico e as necessidades específicas dos alunos com TEA deve ser uma via de mão dupla: os educadores precisam ter suas preconcepções transformadas, mas também devem ser capacitados para lidar com as complexidades do transtorno. A capacitação e a compreensão devem caminhar juntas,

[52] “Some teachers had limited knowledge about ASD, failing to integrate the child socially” (p. 576).

promovendo o *Bildung* contínuo dos profissionais, para que, ao se depararem com a criança e adolescente com TEA, possam verdadeiramente entender suas dificuldades e responder a elas de maneira adequada e inclusiva.

Apesar dos desafios, muitos pais demonstraram empoderamento ao buscar conhecimento sobre o TEA, participando de grupos de apoio e implementando estratégias adaptativas em casa. Esse comportamento foi descrito como a evolução de "superpais", que aprendem a defender os interesses de seus filhos e a desafiar informações que consideram inadequadas. De acordo com o estudo: "Os pais promovem planejamento antecipado e manutenção de rotinas, estratégias críticas considerando os interesses repetitivos e restritivos associados ao TEA" (p. 577)[53].

Esse processo demostra novamente o *Bildung* (formação), conforme discutido no capítulo primeiro deste estudo. Para Gadamer, *Bildung* envolve um aprendizado contínuo e um desenvolvimento humano mais profundo. Nesse contexto, os pais passam por um processo de formação (*Bildung)* individual ao buscar compreender mais sobre o TEA, adquirindo novos conhecimentos e habilidades que, por sua vez, contribuem para a formação (*Bildung*) de seus filhos com TEA.

Por fim, o artigo aborda as preocupações dos pais em relação ao futuro de seus filhos. Muitos expressaram ansiedade sobre a capacidade de seus filhos viverem de forma independente e garantirem sustento próprio na vida adulta. Além disso, há um temor constante sobre quem cuidará de seus filhos após o falecimento dos pais[54].

A preocupação dos pais com o futuro de seus filhos, particularmente no que diz respeito à capacidade de viver de forma independente e garantir sustento próprio na vida adulta, reflete um dilema profundo relacionado à compreensão do mundo (*Dasein*) e ao processo de formação (*Bildung)* da pessoa.

A formação contínua do ser humano, a ideia de alcançar uma vida autônoma está associada à capacidade de adaptação, aprendizado e integração ao mundo. Para os pais de crianças com TEA, esse processo de formação pode ser visto com mais incerteza, pois a comunicação e a percepção sensorial alteradas dessas crianças dificultam o pleno entendimento do mundo que as cerca.

---

[53] "Some parents decided to learn all they could about ASD by reading and joining support groups" (p. 579).
[54] "Many wanted their child to achieve typical milestones, such as living on their own or securing meaningful employment" (p. 580).

A ideia de “independência” que os pais têm em mente baseada no desenvolvimento da autossuficiência e da capacidade de viver de forma autônoma é algo que está intimamente ligado ao processo de formação que ocorre ao longo da vida, mas, no caso do TEA, esse processo pode ser mais desafiador e tomar caminhos alternativos. Para crianças e adolescentes com TEA, o *Dasein* é marcado por uma percepção do mundo que, muitas vezes, é não-verbal, fragmentada ou sensorialmente diferente, o que dificulta a compreensão clara do ambiente e das relações interpessoais.

Os pais, ao se preocuparem com a independência de seus filhos, expressam uma apreensão sobre o quanto esses jovens são capazes de entender o mundo ao seu redor e de encontrar seu lugar nele. O *Dasein* dessas crianças, por conta das dificuldades associadas ao TEA, é marcado por limitações na compreensão do sentido do mundo, o que gera uma percepção de que sua formação (*Bildung*) pode ser incompleta ou insuficiente para que alcancem a autonomia no futuro.

A preocupação dos pais está, portanto, ligada ao medo de que, ao não compreender plenamente o mundo e as relações que o envolvem, seus filhos com TEA possam enfrentar barreiras insuperáveis para atingir um grau de independência desejado. Essa questão não é apenas de capacidade prática, mas de uma compreensão mais profunda de seu próprio *Dasein* como eles são-no-mundo e como podem se conectar de maneira plena com ele.

A formação (*Bildung*) desses indivíduos, em sua visão de mundo e habilidades, está intrinsecamente ligada a uma experiência que respeite as limitações do TEA, mas que também busque desenvolver as possibilidades únicas de cada sujeito, para que possam transcender as dificuldades e alcançar uma vida com mais autonomia, de acordo com sua própria compreensão do mundo.

O estudo analisado reforça a necessidade de políticas públicas que atendam às famílias de crianças com TEA, incluindo o fortalecimento de serviços de suporte, a redução de tempos de espera por tratamentos e a capacitação de profissionais da saúde e educação. Os autores enfatizam que os desafios enfrentados pelas famílias são amplificados por sistemas insuficientes e pela falta de conscientização pública sobre o transtorno.

O artigo analisa dados de estudos realizados em diversos países, com a maioria conduzida nos Estados Unidos (9 estudos), seguidos por Canadá (4 estudos), Austrália (5 estudos), Inglaterra (2 estudos) e outros locais, como Índia, Taiwan e Turquia, oferecendo um panorama das realidades em diferentes contextos internacionais.

Esses relatos incluem desafios relacionados à comunicação, sensibilidade sensorial exacerbada e comportamentos desafiadores, que afetam profundamente a dinâmica familiar e o acesso a serviços. Essas dificuldades revelam não apenas uma questão prática, mas também um problema interpretativo mais amplo, que exige uma reflexão filosófica e hermenêutica para compreender plenamente as necessidades das pessoas com TEA e de suas famílias.

A hermenêutica filosófica, como proposta por Gadamer, explora as pré-compreensões e os horizontes de entendimento que moldam como interpretamos o mundo e nos relacionamos com ele. No contexto do TEA, e especialmente em seus níveis mais profundos, essas pré-compreensões são desafiadas, exigindo um diálogo interpretativo que permita construir consensos sobre as necessidades e os direitos das pessoas com o transtorno. A hermenêutica ajuda a revelar as barreiras invisíveis e as percepções que dificultam a inclusão e a formulação de políticas eficazes.

Essas barreiras não afetam apenas as pessoas com TEA, mas também representam desafios contínuos para suas famílias, que precisam lidar com demandas emocionais, físicas e sociais intensas. A formação (*Bildung*) surge, nesse contexto, como um ponto essencial, funcionando como uma ponte para compreender e superar esses obstáculos. Esse processo de formação e compreensão hermenêutica é essencial para transformar as realidades descritas no artigo em ações concretas que promovam a inclusão e o entendimento do TEA, em especial em contextos em que os desafios são mais complexos.

*4.3.2. Experiencias de pais com filhos com TEA na Educação Domiciliar.*

Nesta seção, será realizada uma análise de estudo científico (artigo) baseado em pesquisa qualitativa com entrevistas. Esse estudo oferece uma visão das experiências vivenciadas por pais de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação domiciliar.

O artigo, de Karen Hurlbutt, intitulado "*Experiences of Parents Who Homeschool Their Children With Autism Spectrum Disorders*" (2011), explora as experiências de pais que optaram pela educação domiciliar para educar seus filhos com TEA. A pesquisa qualitativa incluiu entrevistas com 10 pais, embora 9 tenham sido mencionados no artigo. O estudo destaca que a escolha pela educação domiciliar foi uma resposta à percepção de que as escolas públicas não ofereciam suporte adequado às necessidades dos filhos.

Das 9 crianças analisadas, 3 apresentam TEA em um nível mais severo, com grandes impactos na comunicação e na linguagem. As demais foram diagnosticadas com Síndrome de Asperger, que, conforme discutido no capítulo sobre o TEA, envolve dificuldades na socialização, embora a capacidade de aprendizagem, especialmente em temas específicos, seja muitas vezes excelente. Nesta análise, o foco será dado aos casos do Transtorno de Espectro Autista no seu nível mais severo, utilizando a analogia do "leque de cores", em que as cores mais intensas representam os níveis mais profundos do transtorno. Assim, será examinada a cor mais forte desse transtorno, destacando as características e desafios associados a essa manifestação mais intensa do TEA.

O estudo do artigo científico traz o caso de Travis[55], de 12 anos, ilustra um exemplo de TEA nível 3. Ele perdeu todas as suas habilidades, incluindo a fala, e enfrentou grandes desafios na escola pública, como comportamentos severos e regressão nas habilidades adquiridas anteriormente. Após várias tentativas frustradas no ambiente escolar, seus pais optaram pela educação domiciliar, utilizando o método *Son-Rise*. Com esse programa, Travis apresentou uma melhora significativa em suas habilidades de fala e em outras capacidades.

[55] "Travis stopped talking completely over the 4 months he was in school. He was taken out of school, then started back again a couple of years later. After just a few months in school this time, his parents took him back out again because of behaviors he exhibited at school (e.g., he had broken windows and chairs, and smashed windows with his hand). His parents knew he was in increased gastrointestinal pain, and they believed that "with more pain came more acting out behaviors" and that "the teacher stopped trying to teach him anything" because of the aggressive behaviors" (Hurlbutt, 2011, p. 245).

Segundo LaRue (2021), o Programa *Son-Rise*, desenvolvido por Barry Kaufman na década de 1970, foi inicialmente descrito como uma abordagem terapêutica voltada para crianças com TEA. A essência do método é aumentar a motivação da criança para interações sociais por meio da imitação dos comportamentos que ela lidera. Inspirado no tratamento desenvolvido para seu filho, Kaufman considerou o método bem-sucedido.

Essa abordagem consiste em uma terapia intensiva e individualizada, realizada em um ambiente livre de distrações, onde os pais ou terapeuta imita os comportamentos repetitivos da criança. A ideia é que, ao demonstrar aceitação desses comportamentos, a motivação da criança para interagir com outras pessoas aumenta. Assim, o terapeuta pode desenvolver atividades em conjunto com a criança, promovendo interações sociais e comunicação (LaRue, 2021).

Aplicando a hermenêutica filosófica de Gadamer a esse método, podemos analisar a imitação dos comportamentos da criança à luz do conceito de fusão de horizontes. Segundo Gadamer, ao nos depararmos com algo que espelha nossa própria experiência, nos sentimos conectados, pois nossos horizontes se fundem. No método *Son-Rise*, ao imitar o comportamento da criança, o adulto promove essa fusão de horizontes, criando um ambiente de aceitação e conexão mútua, o que facilita a interação.

Além disso, o conceito de *Bildung*, descrito por Gadamer como o processo contínuo de formação do indivíduo, também pode ser aplicado. Nesse contexto, a formação da criança está profundamente conectada à interação com o adulto, em que cada experiência de imitação e aceitação contribui para o crescimento e desenvolvimento emocional e social da criança. A educação, nesse sentido, não é vista apenas como uma transmissão de conhecimento, mas como um processo formativo que envolve a pessoa como um todo.

A análise do método utilizado por Travis reflete a importância de abordagens terapêuticas no desenvolvimento de crianças e adolescentes com TEA. Embora o método *Son-Rise* tenha mostrado benefícios, é importante reconhecer que existem diversas outras metodologias[56] e intervenções que também podem apoiar o desenvolvimento desses jovens com TEA.

Além do caso de Travis, o estudo também apresenta Mark, uma criança de 7 anos diagnosticada com TEA nível 3, que enfrenta desafios significativos na comunicação verbal. Essas dificuldades frequentemente resultam em comportamentos desafiadores, o que levou seus

[56] Como já demonstrado no capítulo 3 deste estudo, no tópico sobre a "capacitação da pessoa com TEA e de sua família", são mencionados alguns métodos e abordagens, como ABA, TEACCH, PECS e *Floor Time*, entre outros.

pais a buscar diversas abordagens terapêuticas, incluindo dietas restritivas, suplementação vitamínica e terapias ocupacionais. Apesar de esforços contínuos, os resultados dessas intervenções foram limitados.

No relato dos pais de Mark, menciona-se a utilização da metodologia de Análise Comportamental Aplicada (ABA), bem como de dietas restritivas. Contudo, o estudo não afirma que os progressos obtidos ocorreram exclusivamente no contexto domiciliar ou apenas por meio da ABA. O que se destaca é que, após experiências frustrantes no ambiente escolar, os pais optaram pelo *homeschooling*, onde a ABA foi adotada como principal abordagem pedagógica, trazendo avanços importantes na atenção e nas habilidades comunicativas de Mark.

A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) é uma abordagem terapêutica amplamente utilizada no tratamento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O método baseia-se em princípios da psicologia comportamental e envolve a análise e modificação de comportamentos através de reforços positivos, visando ensinar novas habilidades e reduzir comportamentos problemáticos (Ministério da Saúde, 2015).

Embora tenham observado melhorias significativas, os pais enfrentaram desafios contínuos. A mãe de Mark relatou que ele ainda apresenta dificuldades cognitivas substanciais, o que exige adaptações constantes no currículo para atender às suas necessidades específicas. Para complementar as atividades acadêmicas, os pais incorporaram atividades que Mark aprecia, como desenho, pintura e natação. Essas atividades não apenas enriquecem sua rotina, mas também contribuem para seu desenvolvimento emocional e social.

Segundo o estudo, a combinação do ensino domiciliar com a ABA permitiu que os pais de Mark criassem um ambiente estruturado e acolhedor, adaptado às suas necessidades. Essa abordagem personalizada reflete o esforço de buscar métodos que promovam o progresso de Mark em um ambiente seguro e favorável, oferecendo oportunidades para que ele alcance marcos importantes em seu desenvolvimento.

A ausência de fala apresentada por Travis, assim como por Mark, oferece uma oportunidade para refletir sobre a comunicação sob uma ótica hermenêutica. Segundo Heidegger, a linguagem vai além das palavras faladas, pois “falar implica em articular sons, seja falando ou calando, e mesmo na mudez, quando não podemos falar” (Heidegger, 2003, p.193). Inocêncio Coelho (2015) também ressalta e complementa o pensamento de Heidegger ao salientar que a linguagem não se restringe apenas à comunicação verbal:

> “Não há dúvida de que a linguagem não se reduz apenas às palavras, sendo necessário vê-la como uma forma de comunicação, o que significa dizer que, ao lado de um conceito amplo, existe, igualmente, um conceito mais restrito de linguagem. Em sentido amplo, a linguagem designa toda espécie de comunicação: não apenas o discurso, mas também os gestos e o riso − “aquele que ri diz alguma coisa” −, naquilo que estes últimos servem, igualmente, à comunicação entre os homens” (Coelho, 2015 p.37).

Essas afirmações demonstram que a comunicação permanece ativa, mesmo quando a fala verbal não está presente ou desenvolvida. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), onde a fala muitas vezes está comprometida ou ausente, a comunicação se manifesta de diversas formas, como gestos, expressões faciais, olhares e interações não-verbais. Esses sinais carregam significado e são essenciais para compreender as intenções, necessidades e emoções da criança. A hermenêutica nos convida a interpretar essas formas alternativas de comunicação como expressões legítimas e valiosas, ressaltando sua importância para a inclusão e compreensão plena desses indivíduos.

Os métodos utilizados por Travis e Mark refletem a relevância de abordagens terapêuticas no desenvolvimento de crianças e adolescentes com TEA nível 3. Tanto o método *Son-Rise* quanto a ABA demonstraram benefícios significativos, mas é essencial reconhecer que existem diversas outras metodologias e intervenções que podem complementar e enriquecer o desenvolvimento dessas crianças e adolescentes com TEA.

Para maximizar os benefícios dessas intervenções, é fundamental capacitar terapeutas, educadores e as famílias para reconhecer e valorizar as formas de interação não verbais das crianças com TEA. Essas formas incluem gestos, expressões faciais e olhares, que, mesmo em ausência da fala, são meios válidos e importantes de comunicação.

Essa abordagem integrativa fortalece não apenas as habilidades comunicativas, mas também promove a inclusão social, o desenvolvimento emocional e a construção de vínculos significativos entre a criança e seu entorno. Garantir que essas crianças sejam compreendidas e apoiadas em sua jornada de desenvolvimento comunicativo é essencial para melhorar sua qualidade de vida e proporcionar um futuro mais inclusivo e pleno.

Adicionalmente, o estudo trata também de Chris que também possui um diagnóstico de Transtorno de Espectro Autista (severo) profundo e apresenta dificuldades sensoriais severas. Esses problemas tornam o ambiente escolar extremamente estressante, impossibilitando seu aprendizado adequado. A família de Chris experimentou vários métodos terapêuticos, incluindo

dietas restritivas e ABA, mas enfrentou barreiras quando as escolas se recusaram a adotar essas metodologias.

A mãe de Chris destacou que a transição para a escola pública resultou em regressões comportamentais, levando a família a retornar ao *homeschooling* como a melhor alternativa. Com a educação domiciliar e o uso da ABA, a mãe de Chris relatou que ele apresentou progressos significativos em seu desenvolvimento.[57]

No contexto da educação domiciliar, as experiências personalizadas são integradas à rotina da criança, possibilitando que cada interação educacional e terapêutica contribua para o seu desenvolvimento como um todo. Atividades como desenho, natação e pintura, descritas no caso de Mark, não são apenas complementares, mas parte essencial desse processo de formação (*Bildung*). Essas práticas permitem que a criança explore seu potencial em um ambiente acolhedor, promovendo o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais ao mesmo tempo em que respeita sua singularidade.

Essa abordagem integrativa reflete a hermenêutica filosófica Gadameriana de que o aprendizado é uma experiência viva e dinâmica, em que o indivíduo e o ambiente interagem continuamente. No caso de crianças com TEA, a educação domiciliar representa não apenas um espaço de aprendizado, mas também um cenário onde a inclusão e a aceitação moldam o processo formativo de maneira significativa.

A educação domiciliar, quando realizada em um ambiente acolhedor e adaptável, oferece uma plataforma valiosa para a aplicação de diferentes métodos terapêuticos, sempre com o auxílio de especialistas em TEA. Essa abordagem personalizada respeita as necessidades específicas de cada criança e adolescente e oferece a flexibilidade necessária para integrar técnicas que se mostram eficazes.

A presença de profissionais especializados foi outro fator relevante para algumas famílias. Terapeutas e professores treinados para trabalhar com crianças com TEA desempenharam um papel importante no sucesso do ensino domiciliar, embora o acesso a esses profissionais estivesse condicionado à disponibilidade de recursos financeiros.

Essas informações da pesquisa analisada com mais detalhes de Hurlbutt contribuem para uma análise precisa e atenciosa da educação domiciliar inclusiva para o TEA nível 3. Nos Estados Unidos, a educação domiciliar é legalizada, permitindo que os pais utilizem essa

[57] “According to his mother, ABA has proven most successful for Chris” (Hurlbutt, 2011, p. 245).

abordagem tanto para crianças com necessidades específicas quanto para as sem essas demandas. A regulamentação varia entre os estados, com alguns exigindo mais critérios e outros, uma regulamentação mínima.

Ao combinar a educação domiciliar com a aplicação de métodos especializados e o suporte de profissionais qualificados, essa modalidade torna-se uma alternativa promissora. Essa combinação pode contribuir significativamente para o aprendizado e o desenvolvimento emocional, social e comunicativo de crianças e adolescentes com TEA, favorecendo uma experiência educacional inclusiva e enriquecedora.

Nesse contexto, a educação domiciliar para o TEA nível 3 é uma união entre Estado e a família, com o apoio de profissionais de saúde e educação, além da utilização de métodos que promovam o *Bildung* dessas crianças e adolescentes com TEA. O processo de aprendizado torna-se parte integrante da identidade do indivíduo, preservando seu valor e significado ao longo do tempo. Dessa forma, o conceito de *Bildung* por Gadamer sugere que todas as experiências e conhecimentos adquiridos são incorporados e contribuem continuamente para a formação e desenvolvimento da compreensão e identidade pessoal, construindo uma base sólida para o crescimento constante.

*4. 4. Cenário Atual da Educação Domiciliar no Brasil*

Após a análise de artigos científicos, este tópico busca apresentar a situação atual da educação domiciliar no Brasil. Mesmo sem regulamentação específica, a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED) reporta um número significativo de famílias que aderem a essa modalidade de ensino no país:

> [...] hoje há no Brasil pelo menos 15 mil alunos sendo educados em casa, um crescimento de 2000% em relação a 2011. Vieira apontou que, de acordo com pesquisa da Aned, 32% dos pais que aderiram a esse modelo estão em busca de uma educação mais personalizada para seus filhos e 23% revelam insatisfação com o ambiente escolar.

Esses dados foram mencionados pelo presidente da ANED durante o Recurso Extraordinário nº 888.815 do STF em 2018. Atualmente, o site oficial da Associação[58] informa que cerca de 35 mil famílias adotam a educação domiciliar no Brasil. Entretanto, não há informações específicas sobre quantas dessas famílias possuem crianças ou adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O contexto legislativo da educação domiciliar no Brasil está em discussão há mais de uma década, com diversos projetos de lei apresentados no Congresso Nacional buscando regulamentar essa modalidade de ensino. O Projeto de Lei nº 1338/2022[59] (nº 3.179/2012, na Câmara dos Deputados), proposto pelo deputado Lincoln Portela, visa regulamentar a educação domiciliar (*homeschooling)* no Brasil.

O modelo de educação domiciliar proposto no Projeto de Lei nº 1338[60], de 2022, regula a oferta da educação básica em casa, sob a responsabilidade dos pais ou responsáveis legais, estabelecendo uma série de requisitos e procedimentos para assegurar a qualidade do ensino. O projeto contempla aspectos relacionados à formalização, avaliação, acompanhamento e inclusão, detalhando como essa modalidade deve funcionar.

---

[58] https://aned.org.br/

[59]Ementa: Acrescenta parágrafo ao art. 23 da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. NOVA EMENTA: Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e 8.069, de 13 de julho de 1990, (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. Iniciativa: Lincoln Portela - PR/MG

[60] Ementa: Acrescenta parágrafo ao art. 23 da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. NOVA EMENTA: Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e 8.069, de 13 de julho de 1990, (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. Iniciativa: Lincoln Portela - PR/MG

[60] https://www.congressonacional.leg.br/materias/materias-bicamerais/-/ver/pl-3179-2012

De acordo com o Art. 23, § 3º, incisos I e III, os pais ou responsáveis devem formalizar a opção pela educação domiciliar junto a uma instituição de ensino credenciada, apresentando comprovação de escolaridade de nível superior ou técnico por pelo menos um dos responsáveis legais e certidões criminais negativas da Justiça Federal e Estadual. A instituição será responsável por manter atualizado o cadastro dos estudantes em regime domiciliar e informar anualmente o órgão competente.

Conforme o Art. 23, § 3º, incisos IV, VIII e IX, os conteúdos pedagógicos devem seguir a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), admitindo-se a inclusão de conteúdos adicionais pertinentes. Os estudantes serão submetidos a avaliações anuais de aprendizado. Para estudantes "com deficiência ou com transtorno global de desenvolvimento[61]", haverá avaliações semestrais adaptadas, realizadas por equipes multiprofissionais.

De acordo com o Art. 23, § 3º, inciso VII, um docente tutor, designado pela instituição de ensino, será responsável pelo acompanhamento pedagógico do estudante, promovendo encontros semestrais com os pais ou responsáveis, o estudante e, quando necessário, os preceptores.

Nos termos do Art. 23, § 3º, incisos VI e X, os pais ou responsáveis devem manter registros periódicos das atividades pedagógicas realizadas e apresentar relatórios trimestrais à instituição de ensino. O Conselho Tutelar e os órgãos competentes do sistema de ensino deverão acompanhar e fiscalizar a prática da educação domiciliar. Conforme o Art. 23, § 3º, inciso XII, o projeto assegura igualdade de direitos entre estudantes em regime domiciliar e escolar, incluindo a participação em eventos pedagógicos, esportivos e culturais, além do acesso a salas de atendimento educacional especializado e a outros recursos de educação especial, garantindo isonomia para estudantes "com deficiência ou com transtorno global de desenvolvimento".

O texto do projeto detalha condições específicas para estudantes "com deficiência ou com transtorno global de desenvolvimento". Conforme o Art. 24, § 4º, as avaliações serão adaptadas à condição do estudante, respeitando suas potencialidades. O Art. 23, § 3º, inciso IX, prevê a realização de avaliações semestrais conduzidas por equipes multiprofissionais e interdisciplinares, garantindo um acompanhamento diferenciado e contínuo. Já o Art. 23, § 3º, inciso XII, reforça que esses estudantes têm direito a acesso igualitário aos serviços de educação especial e recursos pedagógicos.

[61] O Transtorno do Espectro Autista (TEA) está incluído na categoria de transtornos globais do desenvolvimento, conforme disposto no Decreto nº 7.611, de 2011.

O projeto de lei apresenta um arcabouço básico para regulamentar a educação domiciliar, mas carece de uma abordagem detalhada sobre a capacitação das famílias, especialmente para lidar com as necessidades de crianças e adolescentes com TEA nível 3.

Essa pesquisa, por outro lado, enfatiza que, para a educação domiciliar ser eficaz no caso de crianças e adolescentes com TEA nível 3, é fundamental que os pais recebam formação adequada. Essa capacitação deveria incluir treinamento em métodos educacionais adaptativos, como ABA, TEACCH e PECS, bem como suporte psicológico e orientação para lidar com as demandas emocionais e comportamentais do cuidado diário.

Outro ponto que esta pesquisa destaca é a relação com o conceito de *Bildung* de Gadamer, que amplia o entendimento da educação para além da transmissão de conhecimento técnico, incorporando a formação integral do indivíduo e de sua família. Nesse sentido, a proposta complementa o projeto de lei ao trazer uma abordagem mais humanística e integrada, defendendo que a capacitação das famílias é um elemento crucial para assegurar o sucesso da educação domiciliar (*homeschooling)*, particularmente em casos de TEA nível 3.

Portanto, enquanto o projeto estabelece uma estrutura inicial para regulamentar a educação domiciliar, esta pesquisa contribui ao propor que as famílias sejam efetivamente capacitadas para exercer esse papel, garantindo que a prática seja inclusiva, eficiente e alinhada às necessidades específicas das pessoas com Transtorno de Espectro Autista com a necessidade de maior apoio.

No entanto, a educação domiciliar não deve ser vista apenas como uma forma de liberdade para os pais escolherem a melhor educação para seus filhos, mas sim como parte de uma política pública que promova a inclusão e a equidade. Um modelo de educação domiciliar que atenda crianças e adolescentes com TEA poderia ser uma ponte para sua eventual reintegração ao sistema escolar regular, com mais suporte e acompanhamento, garantindo a essas crianças melhores oportunidades para desenvolver habilidades que facilitarão sua inclusão no mercado de trabalho e na sociedade.

É necessário, portanto, que a legislação brasileira evolua para reconhecer a importância da educação domiciliar para esse público e que a regulamentação dessa modalidade seja feita de forma a garantir a inclusão, respeitando as especificidades desses jovens com TEA e oferecendo o suporte necessário para que possam se desenvolver plenamente. Além disso, é essencial que o Estado assuma um papel mais ativo, criando políticas públicas que possibilitem

que a educação domiciliar seja uma realidade acessível, eficaz e adaptada às necessidades de todos os estudantes, especialmente os que enfrentam desafios relacionados a deficiências.

# 5. CONCLUSÃO

A presente pesquisa analisou o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em seu nível mais profundo (nível 3), destacando as barreiras comunicativas, tanto verbais quanto não-verbais, que dificultam a compreensão e interação de crianças e adolescentes com TEA nível 3. Utilizando a hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, influenciada por Heidegger, a pesquisa sublinhou a importância da formação (*Bildung*) na construção do entendimento, ressaltando que essa formação depende essencialmente da linguagem, a qual é crucial para a compreensão e o sentido do mundo. No contexto do TEA nível 3, o conceito de *Dasein* (ser-no-mundo) foi explorado para esclarecer que a compreensão e o significado para indivíduos com TEA nível 3 são fundamentalmente diferentes e exigem uma abordagem distinta e especializada.

Essa abordagem hermenêutica filosófica oferece um caminho alternativo, que é a educação domiciliar, uma modalidade que pode se revelar uma opção viável e eficaz para famílias com crianças e adolescentes com TEA. A educação domiciliar, ao permitir uma adaptação mais flexível ao ritmo e às necessidades específicas dos indivíduos com TEA nível 3, pode oferecer um ambiente mais adequado para seu desenvolvimento integral, tanto comunicativo quanto social. Assim, a pesquisa não apenas esclarece as particularidades do TEA nível 3, mas também propõe alternativas concretas, como a educação domiciliar, como um caminho possível para a formação e o crescimento de crianças e adolescentes com essa condição, respeitando suas necessidades únicas de aprendizado e interação.

A problemática central da pesquisa é que, para o desenvolvimento das habilidades comunicativas e sociais de indivíduos com TEA nível 3, a educação domiciliar surge como uma alternativa viável. Esse modelo de ensino, flexível e adaptado às necessidades desses indivíduos, poderia favorecer a formação integral. No entanto, como evidenciado ao longo da pesquisa, a falta de regulamentação da educação domiciliar no Brasil limita o acesso a essa modalidade de ensino, que poderia ser uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento dessas crianças e adolescentes com TEA nível 3.

A pergunta central da pesquisa foi: Como a filosofia de Gadamer pode ser utilizada como um instrumento de justificativa e balizamento para a rediscussão da regulamentação da educação domiciliar, de forma a atender de maneira adequada crianças e adolescentes com

Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente no nível 3, que requer maior suporte e abordagens mais intensivas?

Foi realizada uma análise que relacionou os conceitos hermenêuticos filosóficos com as informações coletadas nas entrevistas. A partir desses relatos, foi possível explorar como os conceitos hermenêuticos traduziram a compreensão da vivência com o TEA. A análise buscou conectar as teorias filosóficas à realidade prática descrita pelos pais, oferecendo uma visão mais atenta e integrada das experiências e percepções relacionadas ao TEA com a educação domiciliar.

O estudo de Karen Hurlbutt (2011), intitulado *"Experiences of Parents Who Homeschool Their Children With Autism Spectrum Disorders"*, destacou que a escolha pela educação domiciliar foi uma resposta à percepção dos pais de que as escolas públicas não atendiam adequadamente às necessidades de seus filhos com TEA. A pesquisa qualitativa, baseada em entrevistas com 10 pais, mostrou que a educação domiciliar pode ser uma alternativa positiva, promovendo progressos no desenvolvimento das crianças e adolescentes com TEA nível 3.

Além disso, os benefícios de abordagens terapêuticas no desenvolvimento de crianças e adolescentes com TEA nível 3 foram evidenciados nos estudos analisados, embora seja importante reconhecer que diversas outras metodologias e intervenções podem complementar e enriquecer esse processo.

Entretanto, a pesquisa ainda enfrenta lacunas significativas devido à escassez de estudos sobre o tema, e algumas informações desejadas não foram obtidas com a profundidade esperada. A continuidade dessa investigação é fundamental, pois o TEA nível 3, a hermenêutica filosófica de Gadamer e a educação domiciliar são temas complexos e sensíveis que merecem mais atenção.

Uma das lacunas importantes evidenciadas na pesquisa, e que merece ser destacada, é a ausência de dados precisos sobre o número de pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. Embora exista uma legislação que deveria regular a coleta dessas informações, como já mencionado, observou-se que esse processo não foi realizado no último Censo Demográfico.

A falta de dados específicos sobre a prevalência do TEA prejudica não apenas o desenvolvimento de pesquisas e estudos mais aprofundados, mas também a formulação de

propostas eficazes para políticas públicas e projetos de lei voltados à inclusão e ao atendimento adequado das pessoas com TEA. A coleta de dados detalhados, por meio de censos e outras pesquisas nacionais, é essencial para a criação de estratégias direcionadas e fundamentadas, além de ser crucial para a avaliação da eficácia das medidas já implementadas. Esses dados possibilitam a adaptação e a melhoria contínua das políticas públicas nas áreas da educação, saúde e assistência social, garantindo um atendimento mais adequado à população com TEA.

A pesquisa reforça a necessidade de regulamentação da educação domiciliar como uma política pública voltada ao direito à educação e à dignidade das crianças e adolescentes com TEA nível 3, com o devido suporte das famílias e do Estado. Para que essa modalidade de ensino seja efetivamente implementada, é essencial que haja uma legislação que não apenas reconheça a educação domiciliar como uma alternativa viável, mas que também garanta que as crianças e adolescentes com TEA nível 3 possam se beneficiar de um ambiente de aprendizado personalizado e adaptado às suas necessidades. Isso exige a criação de diretrizes claras que assegurem o acompanhamento pedagógico e terapêutico adequado, o treinamento e a capacitação dos pais, bem como a participação ativa de profissionais especializados.

Além disso, é substancial que o Estado atue de forma colaborativa com as famílias, fornecendo recursos e suporte contínuo para garantir o desenvolvimento integral dos indivíduos com TEA nível 3. A regulamentação da educação domiciliar deve contemplar, portanto, a capacitação das famílias como agentes fundamentais no processo educacional, reconhecendo a importância do envolvimento dos pais na formação e no desenvolvimento de seus filhos. Ao mesmo tempo, deve-se assegurar que a política pública seja inclusiva, promovendo a equidade no acesso à educação e respeitando os direitos das crianças e adolescentes com TEA, sem discriminação ou barreiras institucionais.

Por fim, é necessário que essa regulamentação também considere as particularidades do TEA nível 3, assegurando que os recursos oferecidos atendam às demandas específicas dessa população, promovendo uma educação que seja não apenas formal, mas também humanizada, considerando a formação do sujeito como um todo. Assim, a educação domiciliar, devidamente regulamentada, pode representar um avanço significativo na construção de uma sociedade mais inclusiva e justa, onde os direitos das pessoas com TEA nível 3 sejam plenamente reconhecidos e respeitados.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Associação Brasileira de TEA, Comportamento e Intervenção (ABRACI). TEA. Disponível em: TEA – Associação Brasileira de TEA, Comportamento e Intervenção. (abracidf.com). Acesso em: 08 jul. 2024.

Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED). Disponível em: https://aned.org.br/. Acesso em: 26 fev. 2024.

Associação Psiquiátrica Americana. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: *DSM-5*. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento [et al.]. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Autism Speaks. Floortime. Disponível em: Floortime | Autism Speaks. Acesso em: 16 nov. 2024.

BOBBIO, N. A Era dos Direitos. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

Bogdashina, O. Sensory Perceptual Issues in Autism and Asperger Syndrome, Second Edition: Different Sensory Experiences - Different Perceptual Worlds. Reino Unido, Jessica Kingsley Publishers, 2016.

BONAVIDES, P. Curso de Direito Constitucional. 17. ed. São Paulo: Malheiros, 2019.

BRASIL. Emenda Constitucional n.º 45, de 8 de dezembro de 2004. Altera o inciso I do art. 103-A da Constituição Federal e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 dez. 2004.

BRASIL. Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). TEA. 25 de abril de 2017. Disponível em: https://www.canalsaude.fiocruz.br/canal/videoAberto/TEA-EMF-0176. Acesso em: 19 jul. 2024.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei n.º 13.861, de 5 de setembro de 2019. Altera a Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, que "Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente", para dispor sobre a promoção de acesso à educação por meio da inclusão social. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 set. 2019.

BRASIL. Lei n.º 7.611, de 17 de agosto de 2011. Dispõe sobre a política nacional de educação especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 ago. 2011.

BRASIL. Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 out. 1989.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação domiciliar. Disponível em: educação domiciliar - Ministério da Educação (mec.gov.br) Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Transtorno do Espectro Autista: Entenda os sinais. 29 de agosto de 2022. Disponível em: Transtorno do Espectro Autista: entenda os sinais Ministério da Saúde (www.gov.br) Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. Senado Federal. Atividade legislativa. Projeto de Lei nº 1338, de 2022. Disponível em: PL 1338/2022 - Senado Federal Acesso em: 17 de nov. 2024.

CANOTILHO, J. J. G. Direito constitucional e teoria da Constituição. 6 ed. Coimbra: Almedina, 2003.

COELHO, I.M. Da hermenêutica filosófica à Jurídica: fragmentos. Saraiva. 2 ed. 2014.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO AMAZONAS. Mês do TEA: veja leis que asseguram direitos das pessoas com TEA. 2023. Disponível em: https://www.mpmt.mp.br. Acesso em: 17 jul. 2024.

DEPAPE, A; LINDSAY, S. Parents' experiences of caring for a child with autism spectrum disorder. Qualitative Health Research, Volume 25, Páginas 569 – 583. 2015. Disponível em: Scopus - Document details - Parents' experiences of caring for a child with autism spectrum disorder (capes.gov.br)

DILTHEY, W. *La esencia de la filosofía*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1944.

DONVAN, J.; ZUCKER, Caren. *Outra sintonia: a história do TEA*. Tradução de Luiz A. de Araújo. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. Edição digital, sem página identificável. Disponível em: (99+) História do TEA: ideias, conceitos, práticas e instituições (1930-2010) | Carlos Herold Junior - Academia.edu. Acesso em: 15 jul. 2024.

FERRAJOLI, L. Derechos y garantias: la ley del más débil. Tradução para o espanhol: Perfecto Andrés Ibánez e Andrea Greppi. Madri: Editorial Trotta, 1999.

FIALHO, I. L**.** Idealização da campanha e pesquisa: Grupo de Trabalho voltado a políticas de inclusão social e acessibilidade das pessoas com deficiência/DPE-AM. 2023. Disponível em: Mês do TEA: veja leis que asseguram direitos das pessoas com TEA – Defensoria Pública do Estado do Amazonas. Acesso: 22 jun. 2024.

Fundação Catarinense de Educação Especial**.** Ícone da luta pelos direitos dos autistas: Berenice Piana palestra sobre Lei 12.764. 2013. Disponível em: FCEE - Ícone da luta pelos direitos dos autistas, Berenice Piana palestra sobre Lei 12.764. Acesso em: 1 ago. 2024.

GADAMER, H. G. O caráter oculto da saúde. Editoras Vozes. Petrópolis 2011. 2 ed.

GADAMER, H. G. Verdade e Método. Editoras Vozes. Petrópolis 1999. 3 ed.

GADAMER, H.G. Verdade e Método. Editoras Vozes. Petrópolis 2015. 5 ed.

GADAMER. H.G. *Philosophical Hermeneutics*. Translated and Edited by David E. linge. 1966.

GILLBERG, C. Lorna Wing OBE, MD, FRCPsych: ex-psiquiatra e médica, Unidade de Psiquiatria Social, Instituto de Psiquiatria, King's College London, co-fundadora da Sociedade Nacional de TEA do Reino Unido. *BJPsych Bulletin*, v. 39, n. 1, p. 52-53, fev. 2015. Disponível em: Lorna Wing OBE, MD, FRCPsych Formerly psychiatrist and physician, Social Psychiatry Unit, Institute of Psychiatry, King's College London, co-founder of the UK National Autistic Society - PMC (nih.gov) Acesso em: 12 ago. 2024.

GOLT, J.; KANA, Rajesh K**.** História do TEA. In: A Neurociência do TEA. 1. ed. 2022. p. 1-14. Disponível em: History of autism - ScienceDirect. Acesso em: 02 Jun 2024.

GOMES, P.; DE AZEREDO, R. Hermenêutica como ferramenta para o entendimento das relações humanas. *Revista Filosofia*, 2023. Disponível em: https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/filosofia/article/view/4997/4516. Acesso em: 20 jul. 2024.

GRONDIN, J. Introdução à hermenêutica filosófica. Tradução de Davi Galhardo. São Leopoldo: Editora da Universidade do Vale dos Sinos, 1999. Reimpressão 2003. p. 24.

HAUBERT, L. E; PRELLWITZ, Klaus Penna. *Apontamentos da hermenêutica de Frederic Schleiermacher*. *Revista Contextura*. Portal de Periódicos da UFMG, p. 41 (p. 3 no PDF). Disponível em: contexturaufmg, +5. Laura+Elizia+Haubert, +Klaus+Penna+Prellwitz.pdf. Acesso em: 3 set. 2024.

HEIDEGGER, M. *Carta sobre o humanismo*. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro. 2005.

HEIDEGGER, M. *O Caminho da Linguagem*. Tradução de Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2003.

HEIDEGGER, M. *Ser e Tempo: parte I*. Tradução de Márcia Sá Cavalcante Schuback. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

Home School Legal Defense Association (HSLDA). Disponível em: https://hslda.org/. Acesso em: 18 mar 2024.

HURLBUTT, K. S. Experiences of parents who homeschool their children with autism spectrum disorders. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, Volume 26, Páginas 239-249, 2011. Disponível em: Scopus - Document details - Experiences of parents who homeschool their children with autism spectrum disorders (capes.gov.br)

KAHLMEYER-MERTENS, R. 10 lições de Gadamer. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

KAHLMEYER-MERTENS, R. Ciências humanas e suas raízes no conceito de "formação" (Bildung) em Verdade e método de H.-G. GADAMER. Trilhas Filosóficas, *[S. l.]*, v. 16, n. 2, p. 13–25, 2024. DOI: 10.25244/tf.v16i2.5851. Disponível em: https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RTF/article/view/5851. Acesso em: 18 nov. 2024.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. The Nervous Child, v. 2, n. 3, p. 217-250, 1943. p. 241 a 243. Disponível em: Leo Kanner, "Distúrbios Autistas de Contato Afetivo", 1943 - O Projeto de História do TEA (uoregon.edu)

KLIN, A. TEA e síndrome de Asperger: uma visão geral. 2006. p. 6. Disponível em: SciELO - Brasil - TEA e síndrome de Asperger: uma visão geral TEA e síndrome de Asperger: uma visão geral Acesso em: 20 jul. 2024.

LaRue, R. H. Programa Son-Rise. In: Volkmar, F.R. (eds) Enciclopédia de Transtornos do Espectro do Autismo. 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-3-319-91280-6_1309. Acesso em: 10. out. 2024.

LIXA, I. F. M; SOUZA, L. da R de. Entre a universalidade e a criticidade: a questão da pré-compreensão desde Gadamer e Habermas. *Revista de Argumentação e Hermenêutica Jurídica*, v. 10, p. 85-108, 2018. Disponível em: ENTRE A UNIVERSALIDADE E A CRITICIDADE: A QUESTÃO DA PRÉ-COMPREENSÃO DESDE GADAMER E HABERMAS | Revista de Argumentação e Hermenêutica Jurídica. Acesso em: 22 nov. 2024.

LOPES, B. A. TEA, Narrativas Maternas e ativismo dos anos 1970 a 2008. *SciELO Brasil*, 2020. Disponível em: SciELO - Brasil - TEA, Narrativas Maternas e Ativismo dos Anos 1970 a 2008<sup>1</sup> TEA, Narrativas Maternas e Ativismo dos Anos 1970 a 2008<sup>1</sup> Acesso em: 24 ago. 2024.

LORD, C.; ELSABBAGH, M.; BAIRD, G.; VEENSTRA-VANDERWEELE, J. Autism spectrum disorder. *The Lancet*, v. 392, n. 10146, p. 508-520, 11 ago. 2018. DOI: 10.1016/S0140-6736(18)31129-2.Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30078460/. Acesso em: 18 nov. 2024.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Linha de cuidado para a atenção à saúde das pessoas com transtornos. Brasília, 2015. p. 23. Disponível em: Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do TEA e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde (saude.gov.br) Acesso: 02 jul. 2024.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO MATO GROSSO. Revista TEA, Midjourney Bot, n. 19, 09 jan. 2023. Disponível em: Ministério Público do Estado de Mato Grosso (mpmt.mp.br) Acesso em: 26 jun. 2024.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. MPF apura recusas de atendimento e cancelamento unilateral de planos de saúde de autistas. 2024. Disponível em: MPF apura recusas de atendimento e cancelamento unilateral de planos de saúde de autistas — PFDC Acesso em: 28 jun. 2024.

MOURA, R.S.D. de; OLIVEIRA, D. R. de. Apontamentos acerca da pré-compreensão e da compreensão nas teorias hermenêuticas de Martin Heidegger e Hans-Georg Gadamer e suas implicações no ato de julgar. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca*, v. 169, 2024. Disponível em: Vista do Apontamentos Acerca da Pré-Compreensão e da Compreensão nas Teorias Hermenêuticas de Martin Heidegger e Hans-Georg Gadamer e suas Implicações no Ato de Julgar Acesso em: 18 nov. 2024.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. No Dia Mundial da Conscientização sobre o TEA, evento na ONU celebra as contribuições das pessoas com TEA para a sociedade. Disponível em: https://www.un.org.br/TEA-evento. Acesso em: 18 set. 2024.

NETO, F. D, S; HORITA, F. H. da S. O conceito de jogo em Gadamer, a hermenêutica filosófica e o processo judicial. 20203. Disponível: 25 out. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Classificação Internacional de Doenças – CID-11*. 11. ed. 2024. Disponível em: https://www.who.int/classifications/icd/en/. Acesso em: 20 jul. 2024.

PALMER, R. E. *Hermeneutics: Interpretation theory in Schleiermacher.*1969. Disponível em: Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger ... - Richard E. Palmer - Google Livros. Acesso em: 10 set. 2024.

PEREIRA, R. V. Hermenêutica Filosófica e Constitucional. 2 ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.

PEREIRA, V. M. O Neoaristotelismo de Gadamer. Veritas, Porto Alegre, v. 69, n. 1, p. 1-16, jan.-dez. 2024. Seção: Filosofia & Interdisciplinaridade.

PIOVESAN, Flávia. Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional. 16. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

PIZARRO, D. Hermenêutica Filosófica Gadameriana. 2019. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: https://www.ufu.br/hermeneuticafilosoficagadameriana.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

PORTAL STF. Processo nº 888815. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/jurisprudenciarepercussao/verAndamentoProcesso.asp?incidente=4774632&numeroProcesso=888815&classeProcesso=RE&numeroTema=822. Acesso em: 18 mai. 2024.

RAMOS, C. A. Curso de Direitos Humanos. São Paulo. Saraiva *Jur*. 10 ed. 2023.

RICHTER, B. N. *Bildung* e segunda natureza*: McDowell leitor de Gadamer*. Griot: Revista de Filosofia, Amargosa, BA, v. 19, n. 1, p. 186-196, fev. 2019. Disponível em: Vista do Bildung e segunda natureza: Mcdowell leitor de Gadamer. Acesso em: 25 out. 2024.

RIOS, C. “Nada sobre nós, sem nós”? O corpo na construção do TEA como sujeito social e político. *SciELO Brasil*, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/nada-sobre-nos. Acesso em: 20 jul. 2024.

SALATIEL, J. R. História da filosofia moderna. São Luís: UemaNet, 2011.p. 64-65. Disponível: Fascículo - História da Filosofia Moderna | Passei Direto

SANTOS, P. A.; BORDINI, D.; SCATTOLIN, M.; ASEVEDO, G. R. da C.; CAETANO, S. C.; PAULA, C. S.; PERISSINOTO, J.; TAMANAHA, A. C. O impacto da implementação do Picture Exchange Communication System - PECS na compreensão de instruções em crianças

com Transtorno do Espectro do Autismo. 2020. Disponível em: SciELO - Brasil - O impacto da implementação do Picture Exchange Communication System - PECS na compreensão de instruções em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo O impacto da implementação do Picture Exchange Communication System - PECS na compreensão de instruções em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo Acesso: 3 nov. 2024.

SARLET, Ingo Wolfgang. Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais**.** 14. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2020.

SCHLEIERMACHER, F. D. E. *Hermenêutica: Arte e técnica da interpretação*. Tradução e apresentação de Celso Reni Braida. Petrópolis: Editora Vozes, 2000. p. 14-16.

SCHMIDT, L. K. *Hermenêutica*. Tradução de Fábio Ribeiro. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

Secretaria da Pessoa com Deficiência. Cartilha do Autista. 2023. Disponível em: https://www.sepd.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2023/11/cartilha-do-autista.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

SENADO FEDERAL. Atividade legislativa. 2013. Disponível em: Pronunciamento de Paulo Paim em 02/04/2013 - Pronunciamentos - Senado Federal

SHOIB, S.; SIDDIQUI, M. F.; SALEEM, S. M.; CHANDRADASA, M**.** Sir Michael Rutter: pioneiro, lenda e pai da psiquiatria infantil moderna. *Indian Psychiatry Journal*, v. 31, n. 2, p. 384-386, jul./dez. 2022. DOI: 10.4103/ipj.ipj_244_21. Epub em: 18 ago. 2022. PMID: 36419694; PMCID: PMC9678182. Disponível em: Sir Michael Rutter: Pioneiro, lenda e pai da psiquiatria infantil moderna - PMC (nih.gov)

SILVA, M. L. P. F. da. Círculo hermenêutico. Disponível em: CÍRCULO HERMENÊUTICO | cceia. Acesso em: 24 out. 2024.

SOUSA, L. C. N.; BRANCO, E. M. S. C. O papel da linguagem na hermenêutica filosófica de Gadamer: a linguagem como condição de compreensão do problema da hermenêutica moderna. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 18, n. 3671, 20 jul. 2013. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/24969. Acesso em: 24 jul. 2023.

SOUSA, N. C.; OLIVEIRA, I. F. S. A hermenêutica de Gadamer e sua contribuição para o direito. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 24, n. 5738, 18 mar. 2019. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/67252. Acesso em: 24 jul. 2023.

SPAREMBERGER, R. F. L. Betti x Gadamer: Da Hermenêutica Objetivista à Hermenêutica Criativa. Revista da Faculdade de Direito UFPR, *[S. l.]*, v. 39, 2003. DOI: 10.5380/rfdufpr. v39i0.1753. Disponível em: //revistas.ufpr.br/direito/article/view/1753. Acesso em: 14 nov. 2024.

Statistics on Autism Spectrum Disorder. Centers for Disease Control and Prevention (CDC). Disponível em: https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html. Acesso em: 05 mar. 2024.

STEIN, E. Aproximações sobre a hermenêutica. Porte Alegre. Coleção – Filosofia – 40. 1996.

Supremo Tribunal Federal. PGR e *Amicus Curiae* apresentam argumentos ao Plenário em julgamento sobre ensino domiciliar. 06/09/2018. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=389059. Acesso em: 12 mar. 2024.

TAMANAH, A. L.; PERISSINOTO, J.; CHIARI, B. M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do TEA infantil e da síndrome de Asperger. *SciELO - Brasil*, 2007. Disponível em: SciELO - Brasil - Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do TEA Infantil e da síndrome de Asperger Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do TEA Infantil e da síndrome de Asperger. Acesso em: 12 jul. 2024.

TEA E REALIDADE. Marcos históricos. Disponível em: https://TEAerealidade.org.br/o-que-e-o-TEA/marcos-historicos/. Acesso em: 20 jul. 2024.

The Austism History Project. 2019 by Ellen Herman. Timeline – The Autism History Project. Disponível em: https://www.uoregon.edu/timeline-autism-history. Acesso em: 20 jul. 2024.

TORTAMANO, C. Isolados do mundo: 5 fatos sobre os Amish. *Aventuras na História*, São Paulo, 21 jul. 2020. Atualizado em: 23 abr. 2021. Disponível em: https://aventurasnahistoria.com.br/noticias/almanaque/isolados-do-mundo-5-fatos-sobre-os-amish.phtml. Acesso em: 11 out. 2024.

Tribunal de Justiça de Santa Catarina. Processo nº 0303549-35.2014.8.24.0090. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/3035499. Acesso em: 20 jul. 2024.

Tribunal de Justiça de São Paulo. Disponível em: https://www.conjur.com.br/wp-content/uploads/2023/12/acordao-TJ-SP-Governo-de-SP-disponibilizacao-professor-auxiliar-crianca-autista.pdf. Acesso em: 18 mar. 2024.

Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. Apelação Cível. Disponível em: https://www.tjdft.jus.br. Acesso em: 18 mar. 2024.

Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. Processo nº 0720053-20.2022.8.07.0001. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/5720053. Acesso em: 20 jul. 2024.

Virues-Ortega J, Julio FM, Pastor-Barriuso R. O programa TEACCH para crianças e adultos com autismo: uma meta-análise de estudos de intervenção. Clin Psychol Rev. 2013 dezembro; 33(8):940-53. Disponível em: O programa TEACCH para crianças e adultos com autismo: uma meta-análise de estudos de intervenção - PubMed Acesso em: 4 nov. 2024.

Wisconsin vs. Yoder, 406 U.S. 205 (1972). Disponível em: Wisconsin v. Yoder | 406 U.S. 205 (1972) | Justia U.S. Supreme Court Center. Acesso em: 25 out. 2024.