

Laicidade e Educação Inclusiva: Desafios Éticos na Escolarização de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista

Paula Eduarda Rodrigues de Abrantes

Resumo

O presente artigo analisa os desafios éticos da laicidade no contexto da educação inclusiva de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Parte-se de uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise de referenciais teóricos e normativos. Inicialmente, discute-se o contexto histórico do autismo, evidenciando como interpretações morais, psicogênicas e espiritualizantes contribuíram para processos de estigmatização e exclusão. Em seguida, examina-se o princípio da laicidade à luz da Constituição Federal de 1988, problematizando a presença de práticas religiosas institucionalizadas no ambiente escolar e suas possíveis aproximações com o proselitismo. A análise articula tais elementos com os fundamentos da educação inclusiva previstos na Lei Brasileira de Inclusão e na Lei Berenice Piana, destacando que a neutralidade estatal constitui condição ética para a garantia do direito à educação equitativa. Conclui-se que a laicidade não representa negação da diversidade religiosa, mas um mecanismo de proteção da pluralidade e da dignidade humana, especialmente no caso de estudantes com TEA, que demandam ambientes pedagógicos estruturados com base em princípios científicos, jurídicos e inclusivos.

Palavras-chave: Laicidade; Educação Inclusiva; Transtorno do Espectro Autista; Proselitismo.

INTRODUÇÃO

A educação pública brasileira está juridicamente fundamentada no princípio da laicidade do Estado, estabelecido na Constituição Federal do Brasil de 1988. Tal princípio assegura a liberdade de consciência e de crença, garantindo que o Estado não adote, favoreça ou estabeleça vínculos institucionais com qualquer religião específica. A laicidade constitui, portanto, um dos pilares do Estado Democrático de Direito, pois protege tanto a liberdade religiosa quanto o direito à não crença, assegurando que o espaço público permaneça neutro diante da pluralidade espiritual da sociedade brasileira. Nesse sentido, a neutralidade estatal não implica rejeição da religião, mas a garantia de que nenhuma tradição religiosa exerça hegemonia institucional sobre políticas públicas, incluindo aquelas voltadas à educação.

Entretanto, na prática cotidiana das escolas públicas, especialmente em contextos socioculturais marcados por forte tradição religiosa, observa-se a presença de manifestações e rituais naturalizados, muitas vezes incorporados à rotina escolar sem problematização crítica. Contudo, quando tais práticas passam a integrar a organização institucional da escola pública, surge uma tensão entre cultura comunitária e princípio constitucional da laicidade.

Nesse sentido, essa naturalização pode invisibilizar a diversidade religiosa existente entre estudantes e profissionais, além de produzir constrangimentos simbólicos àqueles que não compartilham da mesma crença. Assim, práticas aparentemente inofensivas podem assumir dimensão estrutural, influenciando o clima escolar e os processos de pertencimento.

Quando essa realidade se articula à educação inclusiva, particularmente no atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), emergem desafios éticos relevantes. O reconhecimento do TEA como deficiência para fins legais foi consolidado pela Lei nº 12.764, garantindo direitos educacionais específicos e assegurando acesso à escolarização em igualdade de condições.

Contudo, a efetivação dos referidos direitos depende não apenas da normatização legal, mas da construção de práticas institucionais coerentes com os princípios democráticos e científicos que fundamentam a educação inclusiva. Interpretações espiritualizadas sobre comportamentos atípicos, quando incorporadas ao ambiente escolar sem mediação crítica, podem reforçar estigmas históricos e comprometer a compreensão do autismo como condição do neurodesenvolvimento.

Diante disso, este artigo busca refletir sobre as tensões entre laicidade e educação inclusiva, analisando seus desdobramentos éticos na escolarização de estudantes com TEA. Parte-se da compreensão de que a inclusão não se limita à matrícula ou à presença física do estudante na sala regular, mas envolve a garantia de um ambiente institucional que respeite a diversidade, promova equidade e esteja fundamentado em princípios científicos e jurídicos. Ao problematizar a presença de práticas religiosas naturalizadas na escola pública, pretende-se contribuir para o debate acerca da responsabilidade ética das instituições educacionais na consolidação de uma cultura verdadeiramente plural e inclusiva.

1. CONTEXTO HISTÓRICO DO AUTISMO: DA INVISIBILIDADE ÀS MÚLTIPLAS INTERPRETAÇÕES

A compreensão do autismo passou por profundas transformações ao longo do século XX e início do século XXI. Inicialmente associado a quadros psiquiátricos graves e interpretado de maneira equivocada como consequência de falhas parentais, o autismo foi, durante décadas, marcado por estigmatização, desinformação e exclusão social. Apenas com o avanço das pesquisas científicas e da consolidação de estudos clínicos mais sistemáticos foi possível deslocar seu entendimento do campo moral e psicogênico para o campo neurobiológico e do desenvolvimento.

O termo “autismo” foi utilizado pela primeira vez em 1911 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, ao descrever um sintoma relacionado à esquizofrenia. Posteriormente, em 1943, Leo Kanner apresentou descrição clínica mais precisa do que denominou “distúrbio autístico do contato afetivo”, identificando padrões específicos de interação social e comportamento. No ano seguinte, Hans Asperger descreveu quadro semelhante, ampliando a compreensão das manifestações do transtorno.

Entretanto, para além das interpretações médicas iniciais, o autismo também foi compreendido, em determinados contextos históricos e culturais, sob perspectivas espirituais ou religiosas. Antes da consolidação dos estudos neurocientíficos, comportamentos atípicos, dificuldades de comunicação e padrões repetitivos eram, por vezes, associados a explicações sobrenaturais, castigos divinos, possessões espirituais ou provas de fé. Em comunidades marcadas por forte influência religiosa e escasso acesso à informação científica, tais interpretações contribuíram para reforçar estigmas e para afastar as famílias dos serviços especializados de saúde e educação.

Essas leituras espiritualizantes não se restringiram a períodos remotos. Mesmo após o avanço dos manuais diagnósticos e da consolidação do Transtorno do Espectro Autista (TEA) como condição do neurodesenvolvimento, ainda se observam discursos que atribuem o autismo a causas transcendentais ou morais. Tais concepções, embora muitas vezes associadas a tentativas de oferecer sentido ao sofrimento familiar, podem produzir efeitos ambíguos: de um lado, oferecem conforto simbólico; de outro, podem dificultar o acesso a intervenções baseadas em evidências científicas e reforçar a culpabilização ou a expectativa de “cura” por vias exclusivamente espirituais.

Durante as décadas de 1950 e 1960, além dessas interpretações religiosas presentes em certos contextos culturais, difundiu-se também a teoria da “mãe geladeira”, que atribuiu o autismo à suposta frieza emocional materna, hipótese posteriormente refutada pela comunidade científica. Esse período evidencia como as explicações não fundamentadas

cientificamente contribuíram para o sofrimento das famílias e para o atraso na formulação de políticas públicas adequadas.

Somente a partir dos anos 1980, com a consolidação de critérios diagnósticos mais objetivos e a ampliação das pesquisas no campo da neurologia e da psicologia do desenvolvimento, o autismo passou a ser reconhecido como condição neurobiológica complexa, caracterizada por déficits persistentes na comunicação e na interação social, associados a padrões restritos e repetitivos de comportamento. A noção contemporânea de espectro reconhece a heterogeneidade das manifestações e a necessidade de diferentes níveis de suporte.

Esse percurso histórico revela que o autismo foi atravessado por múltiplas interpretações, médicas, morais e espirituais, antes de alcançar reconhecimento científico e jurídico. No contexto brasileiro, a consolidação desse reconhecimento ocorreu com a promulgação da Lei Berenice Piana e, posteriormente, com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que fortaleceram a perspectiva de direitos e a garantia de educação inclusiva.

Compreender esse histórico é fundamental para analisar os desafios contemporâneos da escolarização de estudantes com TEA. A permanência de explicações espiritualizantes no imaginário social evidencia a importância de que a escola pública atue com base em referenciais científicos e pedagógicos, assegurando um ambiente inclusivo que respeite a diversidade sem recorrer a interpretações que possam reforçar estigmas ou deslocar a responsabilidade institucional para o campo da fé.

2. LAICIDADE E ESPAÇO PÚBLICO EDUCACIONAL

Em contextos democráticos, o Estado deve assegurar que o espaço público não seja apropriado por determinada tradição religiosa, garantindo igualdade simbólica entre diferentes visões de mundo. A laicidade constitui, nesse sentido, elemento estruturante do Estado Democrático de Direito, pois viabiliza a convivência entre sujeitos portadores de distintas convicções morais, filosóficas e espirituais. Ao estabelecer a separação entre Estado e religião, o ordenamento jurídico brasileiro busca proteger simultaneamente a liberdade de crença, a liberdade de não crença e a neutralidade institucional das políticas públicas. Trata-se de um mecanismo de equilíbrio que impede a hegemonia religiosa na esfera estatal e preserva a pluralidade característica das sociedades contemporâneas.

Esse princípio encontra fundamento explícito na Constituição Federal do Brasil, que dispõe, em seu artigo 19, inciso I:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:
I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. (BRASIL, 1988).

A redação constitucional evidencia que a laicidade não se limita à proibição formal de adoção de uma religião oficial, mas abrange a vedação de vínculos institucionais que possam configurar favorecimento, dependência ou aliança entre o poder público e organizações religiosas. A ressalva quanto à “colaboração de interesse público” não autoriza a confessionalização das instituições estatais, mas permite parcerias pontuais desde que não comprometam a neutralidade e a igualdade entre crenças.

No âmbito educacional, essa previsão constitucional adquire relevância particular, pois a escola pública integra a estrutura do Estado e, portanto, deve refletir seus princípios fundamentais. Quando práticas religiosas passam a compor oficialmente a rotina escolar, ainda que sob a justificativa de tradição cultural, pode-se questionar se há manutenção da neutralidade exigida constitucionalmente. A naturalização de rituais confessionais no espaço escolar público pode configurar forma indireta de aproximação institucional com determinada tradição religiosa, tensionando o limite estabelecido pelo artigo 19.

Consoante a essa perspectiva, Jürgen Habermas (2006) argumenta que o Estado democrático deve manter postura imparcial diante das convicções religiosas, preservando a esfera pública como espaço de deliberação racional, inclusiva e acessível a todos os cidadãos. Para o autor, embora as tradições religiosas possam participar do debate social, as decisões institucionais do Estado devem fundamentar-se em princípios universalizáveis, isto é, em argumentos que possam ser compreendidos e compartilhados independentemente de pertencimento confessional. Essa compreensão reforça a exigência de que a escola pública, enquanto instituição estatal, oriente suas práticas com base em referenciais científicos, pedagógicos e jurídicos, evitando a adoção de fundamentos confessionais que possam comprometer sua neutralidade.

É nesse ponto que se torna relevante aprofundar o conceito de proselitismo no debate acerca da laicidade. Conforme definição apresentada por Sara Guerreiro, pode-se definir proselitismo como:

(...) um vasto leque de acções, decorrentes do direito mais tentando convencer os outros (que beneficiam de direitos correspondentes como o de modificar as suas crenças) da verdade e benefícios das respectivas convicções” (GUERREIRO, pág. 153, 2005)

A partir dessa definição, compreende-se que o proselitismo ultrapassa a mera expressão individual de fé, configurando-se como prática intencional de convencimento direcionado. Quando essa tentativa de adesão ocorre no interior de instituições públicas, especialmente no ambiente escolar, a questão deixa de ser apenas religiosa e passa a assumir dimensão jurídico-ética.

Diante disso, a promoção explícita ou implícita de determinada crença por agentes estatais pode comprometer o princípio da neutralidade constitucional, tensionando a igualdade simbólica entre diferentes visões de mundo. Ainda que determinadas manifestações religiosas sejam justificadas como tradições culturais, a indução à adesão confessional caracteriza desvio da função pública e pode produzir constrangimento simbólico àqueles que não compartilham da mesma convicção, fragilizando o caráter plural e democrático da escola pública.

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA, TEA E OS DESAFIOS DA LAICIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

Essa questão torna-se ainda mais sensível em contextos de educação inclusiva, especialmente no que se refere a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), por suas especificidades comunicacionais e comportamentais, podem ser alvo de interpretações equivocadas quando discursos religiosos não mediados criticamente influenciam a leitura de suas condutas.

Nessa conjuntura, respeitada a pluralidade cultural nas relações existentes entre o campo religioso e o educacional, a escola, segundo Rodrigues, pode ser definida como:

Espaço público democrático, buscando a superação de todo e qualquer tipo de discriminação e exclusão social, valorizando cada indivíduo e todos os grupos que compõem a sociedade brasileira, garantindo o exercício de cidadania e o direito de expressão religiosa. (RODRIGUES, 2020, p. 114).

A concepção apresentada por Rodrigues evidencia que a escola pública deve ser estruturada sob o compromisso com a equidade, com o reconhecimento das diferenças e com a garantia de direitos fundamentais. Tal perspectiva dialoga diretamente com o paradigma da educação inclusiva, que compreende a diversidade, seja ela cultural, religiosa, social ou neurobiológica, como dimensão constitutiva do ambiente escolar. Nesse sentido, a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige não apenas adaptações pedagógicas, mas também um ambiente institucional que respeite suas singularidades cognitivas, sensoriais e comunicacionais.

Na mesma direção, Caron afirma que o espaço escolar é:

Feito de vida a serviço de mais vida. Nesse espaço, seja ele de escola pública ou de escola confessional, está presente o ser humano com suas perguntas existentes, suas carências e sua dimensão relacional. Em ambos os espaços o Ensino Religioso (ER) faz parte da proposta pedagógica da escola. Esse ensino envolve o diálogo com o diferente, com as diferenças e com o universo da pluralidade do povo brasileiro, no respeito à liberdade religiosa de cada pessoa cidadã. (CARON, 2017, p. 62).

Ao reconhecer a escola como espaço de acolhimento das múltiplas dimensões humanas, Caron amplia a compreensão da educação para além da transmissão de conteúdos, situando-a como experiência relacional e ética. Todavia, no contexto da educação inclusiva, especialmente no que se refere a estudantes com TEA, torna-se imprescindível refletir sobre como práticas religiosas institucionalizadas podem impactar esses sujeitos. Nesse sentido, cabe ressaltar o que é posto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015):

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, art. 27).

A referida redação evidencia que a educação inclusiva não se limita ao acesso formal à escola, mas envolve a garantia de condições efetivas para o pleno desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência. Ao afirmar que o sistema educacional deve considerar as “características, interesses e necessidades de aprendizagem” do estudante, a legislação desloca o foco da deficiência para a responsabilidade institucional da escola. Isso implica reconhecer que o ambiente escolar precisa ser estruturado de modo a promover segurança, acessibilidade e respeito às singularidades, inclusive no que diz respeito às dimensões culturais e religiosas.

Logo, a inclusão pressupõe a construção de um ambiente previsível, seguro e baseado em princípios científicos e pedagógicos. Quando a escola pública adota práticas que se aproximam do proselitismo, ainda que sob justificativa cultural, corre-se o risco de fragilizar o caráter universal da instituição e de comprometer a neutralidade necessária à proteção de todos os estudantes, inclusive daqueles que, por suas características neurodivergentes, podem ter maior dificuldade em se posicionar ou expressar discordância.

Dessa forma, a articulação entre laicidade e educação inclusiva revela-se fundamental. A neutralidade religiosa da escola pública não significa exclusão do fenômeno religioso do

debate pedagógico, mas sim a garantia de que nenhuma crença será imposta ou privilegiada.

Para estudantes com TEA, essa postura não apenas resguarda a liberdade de consciência, mas também contribui para a construção de um ambiente mais estável, previsível e respeitoso às diferenças, reafirmando o compromisso ético da escola com a dignidade e a cidadania de todos.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise desenvolvida neste estudo, à luz do contexto histórico do autismo, permite compreender que as tensões contemporâneas entre laicidade e educação inclusiva não surgem de forma isolada, mas estão inseridas em um percurso marcado por múltiplas interpretações acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Como discutido anteriormente, o autismo já foi compreendido sob perspectivas morais, psicogênicas e, em determinados contextos culturais, espirituais. Essas leituras, muitas vezes desvinculadas de fundamentos científicos, contribuíram para processos de estigmatização, culpabilização familiar e exclusão social.

A superação gradual dessas interpretações, com o reconhecimento do autismo como condição do neurodesenvolvimento, representou avanço significativo no campo dos direitos humanos e das políticas públicas. No entanto, a permanência de concepções espiritualizantes no imaginário social revela que a disputa por sentidos em torno do autismo ainda não está completamente encerrada. Nesse cenário, a escola pública ocupa posição estratégica, pois é espaço de formação, socialização e produção de saberes legitimados socialmente.

Ao considerar o princípio da laicidade previsto no artigo 19 da Constituição Federal do Brasil, observa-se que a neutralidade estatal não se restringe à organização administrativa, mas repercute diretamente nas práticas pedagógicas e simbólicas do ambiente escolar. A contribuição de Jürgen Habermas reforça que instituições públicas devem fundamentar suas ações em princípios universalizáveis, acessíveis a todos, independentemente de convicção religiosa. Tal pressuposto ganha especial relevância quando se trata de estudantes historicamente atravessados por interpretações religiosas de sua condição.

A análise da literatura evidencia que práticas religiosas institucionalizadas no cotidiano escolar, ainda que justificadas como tradições culturais, podem reativar, de maneira indireta, narrativas que associam o autismo a dimensões morais ou espirituais. Mesmo quando não há intenção explícita de proselitismo, a ausência de mediação crítica pode reforçar percepções que deslocam o debate da esfera científica para a esfera da crença, comprometendo o caráter técnico-pedagógico da intervenção educacional.

Quando essa discussão é articulada à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e à Lei Berenice Piana, torna-se evidente que a educação inclusiva exige organização institucional baseada em evidências científicas, acessibilidade e respeito às necessidades específicas do estudante com TEA. A legislação não apenas assegura o acesso à escola, mas impõe ao poder público o dever de estruturar ambientes que promovam desenvolvimento pleno, participação e dignidade.

Nesse contexto, os resultados da análise indicam que a neutralidade religiosa da escola pública funciona também como mecanismo de proteção à inclusão. Ao evitar a adoção institucional de práticas confessionais, a escola preserva seu compromisso com a universalidade do direito à educação e impede que interpretações espiritualizantes influenciem o modo como estudantes com TEA são percebidos e atendidos.

Portanto, a articulação entre contexto histórico, laicidade e inclusão revela que o debate não se limita à presença ou ausência de manifestações religiosas no espaço escolar. Trata-se, sobretudo, de garantir que a escola pública se mantenha como espaço democrático, fundamentado em princípios científicos, pedagógicos e jurídicos, assegurando que estudantes com TEA não sejam novamente atravessados por narrativas que, no passado, contribuíram para sua invisibilização e exclusão.

5. CONCLUSÕES

A reflexão desenvolvida ao longo deste artigo permitiu compreender que o debate sobre laicidade e educação inclusiva não pode ser tratado de forma fragmentada. A análise do contexto histórico do autismo evidenciou que, durante décadas, essa condição foi atravessada por interpretações morais, psicogênicas e, em determinados contextos, espiritualizantes, que contribuíram para processos de estigmatização e exclusão. A superação dessas leituras e o reconhecimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA) como condição do neurodesenvolvimento representaram avanço significativo no campo científico e jurídico, culminando na consolidação de políticas públicas voltadas à garantia de direitos.

Entretanto, a permanência de discursos religiosos ou moralizantes no imaginário social demonstra que o desafio da inclusão ultrapassa a dimensão normativa. Nesse cenário, o princípio da laicidade, previsto na Constituição Federal do Brasil, assume papel central na organização da escola pública como espaço democrático e plural. A neutralidade estatal não implica negação da diversidade religiosa presente na sociedade, mas estabelece limites

institucionais que impedem o favorecimento ou a imposição de determinadas crenças no âmbito educacional.

A análise realizada indicou que práticas confessionais institucionalizadas no cotidiano escolar, ainda que justificadas como tradições culturais, podem tensionar esse princípio constitucional, especialmente quando se aproximam do proselitismo ou da indução simbólica à adesão religiosa. Tal cenário revela-se particularmente sensível no contexto da educação inclusiva, considerando que estudantes com TEA apresentam especificidades cognitivas, comunicacionais e sensoriais que exigem ambientes estruturados com previsibilidade, clareza normativa e fundamentação científica.

À luz da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Lei Berenice Piana, torna-se evidente que a escola pública tem o dever de organizar-se de forma a promover o pleno desenvolvimento, a participação e a dignidade dos estudantes com deficiência. A laicidade, nesse contexto, revela-se não apenas como exigência constitucional, mas como condição ética para a efetivação da inclusão, pois assegura que o espaço escolar seja regido por princípios universalizáveis, acessíveis a todos, independentemente de convicções pessoais.

Conclui-se, portanto, que a articulação entre laicidade e educação inclusiva constitui dimensão essencial da consolidação do Estado Democrático de Direito. Garantir que a escola pública atue com base em referenciais científicos, pedagógicos e jurídicos, e não confessionais, significa proteger a pluralidade, a igualdade simbólica e a liberdade de consciência. Mais do que evitar conflitos religiosos, trata-se de afirmar o compromisso institucional com a dignidade humana e com a construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, capaz de acolher as diferenças sem submetê-las a interpretações que historicamente contribuíram para sua marginalização.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

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; estabelece diretrizes para sua consecução. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2015.

CARON, Lurdes. **Ensino Religioso e a Escola:** espaço de vida e diálogo. Joinville: ICEP, 2017.

GUEEREIRO, Sara. As Fronteiras da Tolerância. Liberdade Religiosa e Proselitismo na Convenção Europeia dos Direitos do Homem. Lisboa, ed. Almedina, 2005.

HABERMAS, Jürgen. **Entre naturalismo e religião:** desafios filosóficos. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2006.

RODRIGUES, Elcio. **A escola como espaço público:** diversidade e cidadania. Curitiba: Bagai, 2020.

XVI
FRPEDI