

POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A TRAJETÓRIA LEGISLATIVA DO TEA NO BRASIL

Nathália Maria Peixoto S. Abrêu¹

João Justino Barbosa²

RESUMO

Os casos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) têm aumentado significativamente, refletindo no crescimento de estudantes com TEA na educação básica. A inclusão educacional desses alunos tornou-se um tema central das políticas públicas brasileiras, impulsionando avanços normativos, mas também evidenciando desafios estruturais e práticos. Nesse cenário, o presente estudo, tem como objetivo analisar historicamente a evolução das leis brasileiras voltadas ao TEA e à educação, destacando suas conquistas, lacunas e impactos na inclusão escolar. A pesquisa, de abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, baseou-se em análise documental e revisão bibliográfica, examinando legislações fundamentais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (Lei nº 13.146/2015), além de artigos científicos. Os resultados indicam que, embora haja avanços normativos na garantia do direito à educação inclusiva, desafios como a insuficiência na formação docente, a falta de infraestrutura adaptada e a ausência de regulamentação detalhada para implementação efetiva das leis dificultam sua aplicabilidade. As normativas analisadas não estabelecem critérios específicos sobre a capacitação mínima dos profissionais de apoio escolar, nem sobre a adequação dos espaços físicos, o que gera inconsistências na oferta educacional. Assim, conclui-se que a efetivação dos direitos dos estudantes com TEA exige o aprimoramento das políticas públicas, com regulamentações mais precisas sobre formação docente e estrutura escolar, além de investimentos contínuos em suporte especializado. O estudo contribui para o debate sobre a necessidade de diretrizes mais concretas, que garantam uma inclusão real e eficaz no contexto educacional brasileiro.

Palavras chave: Transtorno do Espectro Autista, educação especial, inclusão escolar, legislação educacional.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes na comunicação e interação social, além de padrões restritivos e repetitivos de comportamento. De acordo com o *DSM-5* (APA, 2013) e a *CID-11* (OMS, 2019), o TEA manifesta-se nos primeiros anos

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau – PE, nathallia_peixoto@hotmail.com;

² Professor orientador: Doutor, Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, joao.jbarbosa@professor.joaopessoa.pb.gov.br



de vida e apresenta ampla variabilidade de intensidade, o que justifica sua classificação em três níveis de suporte. Essa gradação, que vai do suporte leve ao muito substancial, orienta intervenções e prognósticos individualizados (Faria & Borba, 2024; Gaiato et al., 2024).

O aumento expressivo dos diagnósticos de TEA reflete diretamente no crescimento de matrículas na educação básica, tornando a inclusão desses estudantes um tema central nas políticas públicas educacionais brasileiras. Apesar dos avanços legais, persistem desafios relacionados à efetivação das práticas inclusivas, especialmente no que diz respeito à formação docente e à estrutura das escolas. Como destaca Melo (2022), a educação é uma das principais ferramentas para o desenvolvimento da criança autista, devendo promover não apenas o aprendizado acadêmico, mas também habilidades para a vida cotidiana.

A inclusão escolar, portanto, ultrapassa o simples acesso à escola: exige participação efetiva, interação social e aprendizagem significativa. Para isso, é necessário um currículo flexível, que valorize o desenvolvimento global dos alunos, e práticas pedagógicas que reconheçam e acolham as diferenças (Silva; França & Sobral, 2019; Ropoli, 2010).

Embora o direito à educação inclusiva seja garantido pela legislação brasileira, sua implementação ainda enfrenta barreiras. Há carência de estudos que analisem historicamente a evolução das políticas e leis que tratam do autismo e sua aplicação no contexto educacional. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo analisar a evolução das leis brasileiras voltadas ao TEA e à educação, destacando seus avanços, desafios e impactos na inclusão escolar. Busca-se identificar os principais marcos legais, discutir os entraves à sua execução e refletir sobre possíveis aprimoramentos das políticas públicas de inclusão.

2. METODOLOGIA

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com o objetivo de analisar a evolução das leis brasileiras voltadas à inclusão educacional de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para isso, foi realizado um levantamento e análise documental das principais legislações e políticas públicas relacionadas ao tema, incluindo a Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 Lei nº 8.069, a Lei de Diretrizes e Bases da



Educação Nacional (LDB), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Lei Berenice Piana Lei nº 12.764/2012, o Lei Brasileira de Inclusão (LBI) Lei nº 13.146/2015, entre outras normativas que impactam a inclusão escolar.

Além da análise legislativa, foi conduzida uma revisão bibliográfica utilizando as plataformas Google Acadêmico e SciELO. A busca por referências foi realizada entre novembro de 2024 e março de 2025. Para garantir atualidade em determinadas discussões, priorizou-se artigos publicados entre 2020 e 2025. Nos demais casos, a busca não foi limitada por data, mas houve preferência por publicações em português e de acesso integral. Os critérios de seleção consideraram estudos que abordam os impactos das leis na prática educacional, os desafios enfrentados por escolas e professores, bem como as lacunas na efetivação dos direitos educacionais dessa população.

Os dados coletados foram analisados de forma crítica, permitindo identificar avanços, limitações e desafios na aplicação da legislação.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. Marcos Legais da Educação Inclusiva no Brasil

Nas últimas décadas, o Brasil consolidou um arcabouço legal voltado à garantia de direitos e à promoção da igualdade de acesso à educação, saúde e demais serviços essenciais (Freitas et al., 2023).

A **Constituição Federal de 1988** estabelece, em seus artigos 205 e 208, a educação como direito de todos e dever do Estado, assegurando atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Essa base abriu caminho para o **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**, Lei nº 8.069/1990, que reafirma o direito à educação inclusiva e determina, em seu art. 54, inciso III, a oferta de atendimento especializado, reforçando o acesso e a permanência na escola.

A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, Lei nº 9.394/1996, dedica o Capítulo V à educação especial, reconhecendo-a como modalidade transversal a todos os níveis de ensino. Determina que os sistemas de ensino assegurem currículos, métodos e recursos adaptados, além de professores capacitados para atuar com alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)**, de 2008, reforça a matrícula de alunos público-alvo da educação especial nas escolas regulares, priorizando a permanência com qualidade. Institui o



Atendimento Educacional Especializado (AEE) e propõe a articulação entre escola, família e comunidade.

A **Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012)** institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, representando um marco para a inclusão. Garante o direito ao acompanhante especializado, quando necessário, e penaliza a recusa de matrícula. Além disso, incentiva a formação profissional e a pesquisa sobre o autismo no país.

A **Lei Brasileira de Inclusão (LBI)**, Lei nº 13.146/2015, consolida os direitos das pessoas com deficiência, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e proibindo a cobrança de valores adicionais por parte das escolas privadas. Determina a institucionalização do AEE, a oferta de recursos de tecnologia assistiva e a adoção de práticas pedagógicas inclusivas na formação de professores.

Em conjunto, essas legislações formam uma base normativa sólida, porém com lacunas na regulamentação prática — especialmente no que se refere à formação docente e à infraestrutura escolar necessária para a inclusão efetiva.

3.2 Desafios na Implementação das Políticas Públicas para alunos com TEA

A educação inclusiva pressupõe que a escola se adapte às necessidades dos alunos, valorizando a diversidade como elemento de aprendizagem (Mantoan, 2023). Contudo, a efetivação dessas diretrizes enfrenta entraves que comprometem a participação plena dos estudantes com TEA.

O principal desafio diz respeito à formação docente. Muitos professores relatam insegurança ao lidar com as especificidades do autismo, resultado da carência de formação inicial e continuada adequada (Rocha & Lamonier, 2022; Silva et al., 2025). A ausência de preparo específico pode gerar práticas excludentes e limitar o desenvolvimento dos alunos (Miron & Nicolau, 2020; Lima & Pereira, 2024).

Outro obstáculo está na infraestrutura escolar, frequentemente inadequada às demandas de acessibilidade e recursos pedagógicos adaptados. A falta de salas de recursos, materiais e tecnologias assistivas evidencia o descompasso entre o que as leis garantem e o que se observa na prática (Oliveira, 2020; Vieira et al., 2022).

Essas limitações revelam um problema recorrente: a distância entre o texto legal e sua execução. A LBI e a Lei Berenice Piana preveem suporte e acessibilidade, mas não detalham parâmetros técnicos para implementação, como carga horária mínima de formação ou critérios de adequação física das escolas. Como apontam Santanna e Gomes



(2019), leis amplas demais dificultam o atendimento às necessidades específicas, um aluno com TEA requer apoios diferentes de um cadeirante, por exemplo.

Portanto, apesar dos avanços normativos, a inclusão plena ainda depende da articulação entre políticas públicas, investimentos estruturais e capacitação docente contínua. Como observa Silva (2024), é preciso fortalecer as legislações existentes e garantir a participação ativa das pessoas com autismo na formulação e avaliação das políticas, assegurando que suas necessidades sejam de fato contempladas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da análise documental e da revisão bibliográfica indicam uma lacuna significativa entre os avanços normativos e a efetiva implementação das políticas inclusivas para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Conforme os objetivos deste estudo, que visam investigar tanto a evolução legislativa quanto os desafios práticos, constatou-se que, embora a legislação brasileira; por meio de instrumentos como a LBI, a LDB e a Política Nacional de Educação Especial; estabeleça diretrizes robustas para a inclusão, sua tradução para o cotidiano escolar enfrenta obstáculos reais. Entre os principais desafios estão a insuficiência na formação continuada dos professores, a inadequação da infraestrutura escolar e a divergência entre o ideal normativo e a prática efetiva. Esses achados ressaltam que, para que a inclusão se efetiva, é indispensável um esforço colaborativo que vá além da criação de leis, exigindo a implementação de estratégias integradas e um acompanhamento rigoroso das políticas públicas.

Como abordado anteriormente, a formação inicial e continuada do corpo docente é fundamental para assegurar uma inclusão eficaz dos alunos com TEA. Por exemplo, a Lei Berenice Piana nº 12.764/2012, em seu Art. 2º, inciso VII, incentiva a formação e a capacitação de profissionais especializados no atendimento às pessoas com transtorno do espectro autista, além de incluir pais e responsáveis nesse processo e em seu Art. 3º parágrafo único que em casos de necessidade comprovada os estudantes TEA terão direito a acompanhantes especializados. De forma complementar, a Lei Brasileira de Inclusão estabelece, no art. 28, inciso X, a necessidade da adoção de práticas pedagógicas inclusivas nos programas de formação inicial e continuada dos professores, bem como a oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado, e, no inciso XVII, prevê a oferta de profissionais de apoio escolar. Contudo, ambas as leis não detalham aspectos essenciais para a efetiva implementação dessas formações, como, por exemplo, a definição de uma carga horária mínima, as áreas de especialização exigidas



ou o perfil específico dos profissionais de apoio. Essas lacunas normativas comprometem a qualidade e a eficácia das políticas de inclusão, evidenciando a necessidade de um aprimoramento que traduza os ideais legais em práticas concretas e ajustadas às demandas dos alunos com TEA.

Outro aspecto crucial identificado nos resultados diz respeito à infraestrutura escolar. A análise dos documentos e estudos revisados revelou que muitas instituições ainda enfrentam desafios significativos na adequação dos espaços físicos e na oferta de recursos especializados. Por exemplo, a ausência de salas de recursos, de materiais pedagógicos adaptados e de tecnologias assistivas evidencia um descompasso entre as diretrizes legais e a prática cotidiana nas escolas. A LBI, que estabelece como direito fundamental da pessoa com deficiência o acesso a um sistema educacional inclusivo no seu Art. 27 e a oferta de recursos e serviços de acessibilidade no Art. 28, observa-se que a operacionalização desses dispositivos ainda carece de especificações técnicas e orientações detalhadas. Por exemplo, embora a lei defina tecnologia assistiva como produtos, equipamentos e metodologias destinados a promover a autonomia e a inclusão, ela não determina parâmetros claros para a adequação da infraestrutura escolar como a implementação de salas sensoriais, rampas, sinalizações táteis ou a integração de recursos tecnológicos adaptados. Essa falta de detalhamento compromete a tradução da estrutura legal em práticas efetivas, evidenciando inconsistências entre o que é previsto na norma e o que acontece na realidade das escolas. Com essa carência de investimentos e a ausência de critérios operacionais específicos resultam em adaptações parciais ou ineficazes, limitando o pleno atendimento às necessidades dos alunos com transtorno do espectro autista e de outras pessoas com deficiência.

Em síntese, os resultados evidenciam que, apesar do robusto conjunto normativo destinado à inclusão de alunos com TEA, sua efetivação é prejudicada por diversos fatores: a carência de formação continuada dos docentes, a inadequação da infraestrutura escolar, a falta de financiamento adequado, a insuficiência de fiscalização e monitoramento, a burocracia excessiva que atrasa a implementação e a resistência cultural e institucional a mudanças. Esse descompasso entre a norma e a prática ressalta a necessidade urgente de atualizar as leis, incorporando diretrizes mais específicas e objetivas que reduzam a margem para interpretações subjetivas e garantam que as políticas de inclusão se traduzam em ações concretas e eficazes, assegurando uma educação de qualidade e verdadeiramente inclusiva.



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise realizada, verificou-se que, embora a legislação brasileira contemple diretrizes para a inclusão de alunos com TEA, sua aplicação ainda enfrenta entraves significativos. A formação docente insuficiente, a precariedade da infraestrutura escolar e a falta de normatização detalhada nas leis dificultam a implementação eficaz das políticas inclusivas. Esses desafios evidenciam a necessidade de aprimoramento contínuo das estratégias educacionais, garantindo que os direitos assegurados na teoria sejam efetivados na prática.

Uma das principais lacunas identificadas está na indefinição de critérios objetivos para a formação de profissionais que atuam diretamente no suporte a alunos autistas. Tanto a Lei Brasileira de Inclusão quanto a Lei Berenice Piana não estabelecem parâmetros específicos quanto à carga horária mínima na formação inicial e continuada, áreas de especialização e perfil dos profissionais de apoio, o que compromete a qualidade da assistência prestada. Nesse sentido, propõe-se que a legislação adote um modelo semelhante ao previsto no Art. 28, § 2º da LBI, que define critérios claros para a formação de tradutores e intérpretes de Libras. A implementação de normativas detalhadas contribuiria para a padronização da capacitação profissional, assegurando maior qualidade no atendimento aos estudantes com TEA.

Portanto, faz-se necessário um esforço conjunto entre gestores, educadores e legisladores para aprimorar as políticas públicas de inclusão, garantindo que não apenas existam em texto legal, mas sejam aplicadas de maneira eficiente e equitativa no cotidiano escolar.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: APA, 2013.

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

BRASIL. *Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

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. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.



BRASIL. *Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. *Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

FARIA, Maria Elisa Vaz de; BORBA, Márcia Guaraciara de Souza. Autismo: sinais, níveis de suporte e diagnóstico – uma revisão sistemática de estudos recentes. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 10, n. 6, p. 4100–4112, 2024.

FREITAS, Maria Clara de; BENITEZ, Priscila; KUMADA, Kate Mamhy Oliveira; ROCHA, Luiz Renato Martins da. Implicações nas políticas educacionais brasileiras dos critérios diagnósticos do autismo no DSM-5 e CID-11. *Revista Imagens da Educação*, v. 13, n. 2, p. 105–127, abr./jun. 2023. DOI: 10.4025/revistasimagens.v13i2.

GAIATO, Mayra Helena Bonifácio; ZOTESSO, Marina Cristina; SILVEIRA, Rodrigo da Rosa; FERREIRA, Lidiane. Análise comparativa do comportamento verbal nos três níveis de suporte do autismo. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, v. 13, p. e5328, 2024. DOI: 10.17267/2317-3394rps.2024.e5328.

LIMA, W. E. et al. A inclusão escolar de crianças autistas: desafios e perspectivas da prática pedagógica docente. *Revista Contemporânea*, v. 4, n. 12, p. e6951, 2024. DOI: 10.56083/RCV4N12-138.

LIMA, Wollacy Esquerdo; PEREIRA, Alexandre Adalberto. Impactos e resultados do Programa Nacional de Formação de Professores (PARFOR) na Amazônia amapaense: o caso de uma universidade pública. *Quaestio – Revista de Estudos em Educação*, v. 26, p. e024028, 2024. DOI: 10.22483/2177-5796.2024v26id5335.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *A inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* Campinas: Autores Associados, 2023.

MELO, Osmar Moraes Santos de. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. *Revista Internacional Integralize Científic*, v. 13, n. 1, p. 102–109, jul. 2022. ISSN 2675-5203.

MIRON, Daniela; NICOLAU, Kelly Brambilla Kolano. Formação docente e práticas de ensino e aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). *Revista Científica Intelletto*, v. 5, n. 1, 2020.

OLIVEIRA, Marcelo. *A formação de profissionais para atender à diversidade: abordagens sobre neurodiversidade e inclusão escolar*. Rio de Janeiro: Editora Inclusiva, 2020.

ROCHA, Rogério Moreira da Silva; LAMONIER, Elisângela Leles. O papel do professor no processo de ensino-aprendizagem da criança com autismo. *Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, 2022.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2010.



SANTANNA, Beatriz Gomes; GOMES, Ana Cristina. A revisão da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e as falhas na sua aplicação. *Revista de Iniciação Científica e Extensão da Faculdade de Direito de Franca*, v. 4, n. 1, 2019.

SILVA, Fabiana de Lima da; FRANÇA, Aurenia Pereira de; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. Educação inclusiva: o autismo e os desafios na contemporaneidade. *Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia*, v. 13, n. 48, p. 748–762, dez. 2019.

SILVA, Sheldon Soares. Uma análise sobre os direitos dos autistas e a sua efetivação. [S.l.: s.n.], 2024.

SILVA, Juçara Aguiar Guimarães et al. Sensibilização e treinamento de professores sobre alunos com autismo. *Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, v. 1, n. 1, 2025.

VIEIRA, P. S. J. et al. Educação inclusiva e formação de professores: o caso de uma escola pública no estado de Goiás. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, v. 5, n. 10, p. 77–90, 2022. DOI: 10.55892/jrg.v5i10.339.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *ICD-11 for mortality and morbidity statistics*. Geneva: WHO, 2019.

