

ENTRE A GARANTIA LEGAL E A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS: O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO CONTEXTO DA LEI BERENICE PIANA

BETWEEN LEGAL GUARANTEE AND THE EFFECTIVE REALIZATION OF RIGHTS: AUTISM SPECTRUM DISORDER IN THE CONTEXT OF THE BERENICE PIANA LAW

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.067-031>

Brenda Tamires Souza Machado

Licenciada em Pedagogia pela UNEMAT

E-mail: Brendatamyres45@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9768492603930707>

Vanda Aparecida da Silva

Pedagoga - UNOPAR

E-mail: vandaapa40@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9768492603930707>

Adriana Borges dos Santos Rodrigues

Formação Especialista em Línguas e Literatura pela UNEMAT

E-mail: adriana.santos3@unemat.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2058705452112417>

Cleonice Godoi

Pedagoga e Especialista em Psicopedagogia Institucional

E-mail: cleoneuropsicogodoi@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2058705452112417>

Elieni Leite da Silva

Pedagoga - UNEMAT

E-mail: elieni.leite@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2058705452112417>

Valéria Aparecida Firmino

Licenciada em Pedagogia e mestra em Educação - UNEMAT/MT

E-mail: vaaleriafirmino1989@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9137503267883042>

Rafael de Oliveira Costa

Licenciado em História e Mestre em Educação

E-mail: rafaelcosta_oliveira15@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5726223046070615>

Ana Paula Wink

Licenciada em Pedagogia

E-mail: anapaulawink@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5726223046070615>

Paula Rafaela Franco Bezerra Preto

Graduada em Pedagogia pela UNEMAT

E-mail: paula.rfbp@outlook.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6473583631112242>

Maria José Silva da Costa

Licenciada em Pedagogia - UNEMAT

E-mail: masepedagogico@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6473583631112242>

Luciana Francisca de Sena

Licenciada em Pedagogia pela UNOPAR

E-mail: lucianasena7@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3463906002314953>

Adaiele Pereira de Almeida

Licenciada em Pedagogia e Pós-graduada em Educação Especial – FAVENI

E-mail: adaielealmeida5542@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5726223046070615>

Marilza Luiz Ferreira

Mestra em Educação – UNEMAT

E-mail: marilza.ferreira@unemat.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5726223046070615>

Geicele Gomes Barbosa

Licenciada em Pedagogia

E-mail: geicelegbarbosa@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6473583631112242>

Resumo

O presente trabalho tem como tema a efetivação da Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, no contexto da educação inclusiva e da garantia dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A pesquisa teve como objetivo analisar, a partir da legislação, de documentos oficiais e da produção científica, os direitos assegurados às pessoas com TEA no âmbito educacional, bem como os principais desafios relacionados à efetivação das políticas públicas de inclusão escolar. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada na análise de leis, decretos, políticas públicas, documentos oficiais e produções acadêmicas que discutem o Transtorno do Espectro Autista, a educação inclusiva e os direitos das pessoas com deficiência. A análise evidencia que a Lei Berenice Piana representa um importante marco na garantia dos direitos das pessoas com TEA, especialmente no que se refere ao acesso à educação, à inclusão escolar e à oferta de atendimento adequado às suas necessidades. Entretanto, a literatura e os documentos analisados apontam desafios para a efetivação desses direitos, relacionados à formação dos profissionais da educação, à disponibilidade de recursos e serviços especializados, à acessibilidade e à articulação entre as diferentes políticas públicas. Conclui-se

que, embora a legislação brasileira tenha avançado na proteção e garantia dos direitos das pessoas com TEA, ainda é necessário fortalecer as políticas públicas e as ações educacionais para assegurar a efetiva inclusão escolar e uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Direitos Educacionais; Educação Inclusiva; Lei Berenice Piana; Políticas Públicas; Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Abstract

This study focuses on the implementation of Law No. 12,764/2012, known as the Berenice Piana Law, within the context of inclusive education and the guarantee of the rights of people with Autism Spectrum Disorder (ASD). The objective of this research was to analyze, based on legislation, official documents, and scientific literature, the rights guaranteed to people with ASD in the educational context, as well as the main challenges related to the implementation of public policies for school inclusion. This is a qualitative study based on bibliographic and documentary research, grounded in the analysis of laws, decrees, public policies, official documents, and academic publications addressing Autism Spectrum Disorder, inclusive education, and the rights of people with disabilities. The analysis demonstrates that the Berenice Piana Law represents an important milestone in guaranteeing the rights of people with ASD, particularly regarding access to education, school inclusion, and the provision of appropriate support according to their needs. However, the literature and documents analyzed point to challenges in effectively implementing these rights, particularly concerning the training of education professionals, the availability of specialized resources and services, accessibility, and coordination among different public policies. It is concluded that, although Brazilian legislation has advanced in protecting and guaranteeing the rights of people with ASD, it remains necessary to strengthen public policies and educational actions to ensure effective school inclusion and quality education.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD); Berenice Piana Law; Educational Rights; Inclusive Education; Public Policies.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar das pessoas com deficiência vem sendo cada vez mais discutida na sociedade e, principalmente, no ambiente educacional. Entre os públicos que demandam atenção específica nas instituições de ensino estão as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que apresentam diferentes características, formas de desenvolvimento e modos de aprendizagem, podendo necessitar de

acompanhamento especializado, adaptações pedagógicas e profissionais capacitados para garantir seu acesso, participação, permanência e desenvolvimento no ambiente escolar.

Nas últimas décadas, foram observados avanços importantes no reconhecimento e na garantia dos direitos das pessoas com TEA, especialmente a partir da promulgação da Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A referida legislação representou um marco no reconhecimento dos direitos dessa população, estabelecendo garantias relacionadas à saúde, à educação, à inclusão social, à proteção e ao atendimento adequado às suas necessidades. Mesmo diante desses avanços legais, permanecem desafios relacionados à efetivação das políticas públicas e à garantia de condições adequadas para a inclusão escolar.

No contexto educacional, a efetivação dos direitos das pessoas com TEA envolve diferentes aspectos, entre eles a formação dos profissionais da educação, a disponibilidade de recursos pedagógicos, a acessibilidade, a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a adaptação das práticas pedagógicas e a articulação entre os diferentes serviços e políticas públicas. Nesse sentido, compreender o que está previsto na legislação e como esses direitos são abordados pela produção acadêmica e pelos documentos oficiais torna-se fundamental para refletir sobre os avanços e os desafios da inclusão escolar.

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo analisar a efetivação dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no âmbito educacional, a partir da Lei nº 12.764/2012, considerando as contribuições da legislação, dos documentos oficiais e da produção científica sobre educação inclusiva. Busca-se, ainda, identificar os principais avanços e desafios relacionados à implementação das políticas públicas destinadas à inclusão escolar das pessoas com TEA.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise de legislações, documentos oficiais, livros, artigos científicos e demais produções acadêmicas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista, à educação inclusiva, às políticas públicas e aos direitos educacionais. A análise desses materiais possibilita compreender os fundamentos legais e teóricos que sustentam a inclusão escolar das pessoas com TEA, bem como os desafios apontados pela literatura para a efetivação desses direitos.

O interesse pela realização deste estudo surgiu a partir das experiências vivenciadas ao longo da formação em Pedagogia e do contato com discussões relacionadas à educação inclusiva, especialmente no que se refere aos processos de escolarização das pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Essas experiências despertaram reflexões acerca dos desafios enfrentados no cotidiano educacional e da importância das políticas públicas para assegurar o direito à educação, à participação e à aprendizagem.

Nesse sentido, a pesquisa representa uma oportunidade de aprofundar os conhecimentos sobre a legislação brasileira relacionada ao TEA e contribuir para as discussões acerca da efetivação dos direitos educacionais dessa população. Para fins de organização, o presente capítulo está estruturado em tópicos

que abordam os principais aspectos relacionados à temática. Inicialmente, são discutidos os aspectos históricos e conceituais do Transtorno do Espectro Autista, buscando compreender sua constituição enquanto categoria e as diferentes concepções presentes na literatura.

2 LEIS E DIREITOS NA REALIDADE VIVIDA PELOS AUTISTAS

Embora o Brasil possua um conjunto de leis que garantem os direitos das pessoas com TEA, nem sempre são de conhecimento de toda a população, por exemplo, e muitas vezes há falta de informação, de preparo ou de estrutura dos órgãos públicos e da sociedade em geral, para o seu cumprimento. Algumas dessas leis tais como: Lei Berenice Piana; o Estatuto da Pessoa com Deficiência (13.146/2015), e a mais recente; Lei Romeo Mion (13.977/2020), não são totalmente conhecidas e respeitadas. A efetivação desses direitos no dia a dia ainda enfrenta muitos desafios. O acesso a serviços de saúde, educação, transporte e inclusão social.

A realidade vivida por autistas e familiares atualmente é marcada por inúmeros desafios, como por exemplo o diagnóstico ainda é tardio, especialmente na rede pública e famílias com menos recursos, muitas famílias enfrentam filas longas no Sistema Único Saúde para avaliação com neuropediatras ou psiquiatras infantis. A Lei Berenice Piana (12.764/2012) garante acesso ao diagnóstico e tratamento pelo SUS, mas a falta de profissionais capacitados e de centros especializados dificulta a efetivação desse direito. Muitas vezes, o diagnóstico só ocorre na fase escolar, o que atrasa intervenções terapêuticas que seriam mais eficazes na primeira infância.

Embora existam leis que garantem acesso à educação inclusiva, a realidade nas escolas públicas envolve a ausência de mediadores, falta de preparo pedagógico, comprometendo a aprendizagem e o desenvolvimento pleno dos alunos e ambientes escolares pouco adaptados. A educação especial na perspectiva da inclusão ainda enfrenta resistência cultural em algumas regiões, onde o autismo é pouco compreendido. Neste contexto muitos pais relatam que seus filhos são isolados ou até mesmo excluídos de atividades, o que fere a Lei Brasileira de Inclusão (13.146/2015).

Neste sentido, Pimenta (2019) observa que a simples categorização do aluno com TEA como uma "pessoa com deficiência", embora garanta direitos legais, pode ocultar aspectos fundamentais do seu funcionamento psíquico. Para a autora, o professor especialmente aquele que atua no AEE precisa estar atento não apenas às normativas legais, mas também às formas singulares de aprendizagem, comunicação e interação dos estudantes com TEA, é necessário ir além da normatização e considerar a singularidade do sujeito autista em sala de aula, de modo que as estratégias pedagógicas e os suportes educativos dialoguem também com sua forma particular de estar no mundo.

Pimenta (2019) ressalta que é nesse espaço entre a lei e a escuta clínica que se pode construir uma inclusão mais efetiva e respeitosa, e que o professor, especialmente o do AEE, precisa estar sensibilizado não apenas às legislações, mas também às formas subjetivas de aprendizagem e interação dos estudantes autistas. Assim, a prática pedagógica deve ultrapassar modelos padronizados, incorporando estratégias flexíveis que considerem as especificidades de cada aluno. Isso implica reconhecer que a inclusão não se efetiva apenas pelo acesso à escola, mas pela garantia de participação, aprendizagem significativa e desenvolvimento integral. Dessa forma, o papel do professor torna-se central na mediação de práticas inclusivas que valorizem a diversidade e promovam o respeito às diferenças no ambiente escolar.

No que se refere ao diagnóstico tardio, observa-se, nos últimos anos, um aumento significativo de identificações do TEA em adultos, o que também repercute no acesso e na permanência no mercado de trabalho. Mesmo com o respaldo da Lei de Cotas (Lei nº 8.213/1991), pessoas com TEA enfrentam preconceito, barreiras atitudinais e a ausência de ambientes laborais inclusivos, fatores que dificultam sua inserção, permanência e progressão profissional. No cotidiano das famílias, a sobrecarga emocional e financeira é recorrente. Embora existam dispositivos legais que buscam minimizar esses impactos como a redução da jornada de trabalho para servidores públicos (Lei nº 13.370/2016) e o Benefício de Prestação Continuada (BPC), previsto na Lei Orgânica da Assistência Social (Lei nº 8.742/1993), o acesso a esses direitos ainda é marcado por entraves burocráticos e pela insuficiente divulgação das políticas públicas.

Dessa forma, tais dificuldades acabam por intensificar a sobrecarga dos responsáveis e dos próprios indivíduos diagnosticados na fase adulta, evidenciando a necessidade de ampliação do acesso à informação, de fortalecimento das políticas públicas e de maior efetividade na garantia dos direitos já estabelecidos em lei. Portanto, a efetivação de todas essas leis ainda depende de maior sensibilização, estrutura pública e preparo da sociedade para garantir o respeito, a dignidade e a inclusão verdadeira das pessoas autistas. Considerando que o autismo, em muitos casos, não apresenta características visíveis, pode ser compreendido como uma deficiência invisível.

Nesse contexto, muitas pessoas com TEA e suas famílias enfrentam olhares julgadores, falta de compreensão em espaços públicos e situações de preconceito. Apesar das campanhas de conscientização, o conhecimento e o entendimento sobre o TEA ainda são limitados na sociedade. Diante dessa realidade, foram instituídas medidas como a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA) e o uso do Cordão de Girassol (Lei nº 14.624/2023), que representam avanços importantes na promoção da visibilidade e no reconhecimento dos direitos dessas pessoas. No entanto, a efetivação dessas legislações ainda depende de maior sensibilização social, investimento em estrutura pública e preparo da sociedade, a fim de garantir o respeito, a dignidade e a inclusão plena das pessoas com TEA.

3 DEFINIÇÃO E DIAGNÓSTICO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O TEA é uma condição que abrange uma série de manifestações clínicas, com variações no grau de severidade, afetando de maneira significativa a vida social, acadêmica e profissional dos indivíduos. Algumas características podem se manifestar de formas diversas em diferentes indivíduos, e são fundamentais para o diagnóstico e compreensão do TEA. Dentro desse espectro, estão incluídos quadros como: autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e a síndrome de Asperger.

De acordo com a American Psychiatric Association (2014), o TEA é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades na comunicação social, na interação social e pela presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento. Durante muitos anos, o autismo foi compreendido de maneira equivocada por parte da sociedade, sendo associado, incorretamente, a características físicas ou tratado como uma doença.

No entanto, é importante destacar que o TEA não se caracteriza por traços físicos específicos e deve ser compreendido como uma condição relacionada ao desenvolvimento neurológico do indivíduo, e não como uma doença mental. Em 1887, o médico britânico John Langdon Down, conhecido por suas observações sobre a deficiência intelectual, vem descrever, em seu trabalho, características de crianças com dificuldades cognitivas. Embora seu foco principal tenha sido a identificação de síndromes relacionadas à deficiência intelectual, algumas de suas observações estavam próximas de fenômenos que, mais tarde, seriam reconhecidos como características associadas ao TEA.

Down (1987) observou, em seus estudos, crianças que apresentavam habilidades excepcionais, especialmente relacionadas à memória, à música e a outras aptidões artísticas, mesmo diante de limitações significativas em outros aspectos do desenvolvimento. Na época, essas características foram associadas ao termo "idiota sábio", expressão utilizada historicamente para descrever indivíduos com talentos extraordinários em áreas específicas. Atualmente, essa nomenclatura é considerada inadequada e foi substituída pelo termo Síndrome de Savant, reconhecido pela literatura científica como uma condição em que algumas pessoas, frequentemente com TEA ou outros transtornos do neurodesenvolvimento, apresentam habilidades excepcionais em campos específicos.

Embora Down não tenha identificado o autismo como é compreendido atualmente, suas observações contribuíram para os primeiros estudos sobre alterações do desenvolvimento cognitivo e comportamental, servindo de base para que outros pesquisadores aprofundassem as investigações que, posteriormente, levariam à caracterização do TEA. Anos depois, o termo “autismo” foi utilizado inicialmente pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler em 1911, para descrever um sintoma da esquizofrenia, no qual o indivíduo se

distanciava da realidade e vivia em um "mundo próprio" (Bleuler, 1950). Esse conceito inicial estava associado a um quadro psicótico, mas com o tempo, a compreensão sobre o autismo evoluiu. A partir da década de 1940, com o trabalho do psiquiatra Leo Kanner, redefiniu o conceito do autismo com uma abordagem cognitiva e neurológica.

Como evidenciado pelos estudos realizados por Kanner em 1943 e Asperger em 1944, o autismo começou a ser mais divulgado e as primeiras características foram atribuídas a eles. O termo passou a ser utilizado para descrever um transtorno do neurodesenvolvimento, e não mais um sintoma da esquizofrenia. Como Kanner sugeriu, o autismo é caracterizado por dificuldades significativas na interação social e padrões de comportamento restritivos e repetitivos, formando um transtorno distinto. Esse entendimento inicial foi ampliado nas décadas seguintes, com a revisão de conceitos sobre as causas do transtorno.

Na década de 1970, os estudiosos Ritvo e Ornitz (1976) revisaram a perspectiva sobre o autismo, afastando-o da concepção de psicose e passando a compreendê-lo como um transtorno do desenvolvimento. Essa mudança representou um importante avanço na compreensão do TEA, contribuindo para a consolidação de uma nova perspectiva sobre sua etiologia e suas manifestações clínicas.

Com o avanço das pesquisas científicas, passou-se a reconhecer que o Transtorno do Espectro Autista possui origem multifatorial, resultante da interação entre fatores genéticos e ambientais. Atualmente, o TEA é compreendido como um transtorno do neurodesenvolvimento de base neurobiológica, conforme os critérios estabelecidos pelo DSM-5-TR (American Psychiatric Association, 2022), sendo reconhecido que fatores genéticos exercem importante influência em seu desenvolvimento, sem desconsiderar a participação de fatores ambientais.

O *DSM-5-TR* (American Psychiatric Association, 2022) define o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como "um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, além de padrões de comportamentos, interesses ou atividades restritos e repetitivos" (American Psychiatric Association, 2022, p. 50). Este manual sublinha que os sintomas do TEA devem ser presentes desde o período de desenvolvimento precoce, mas podem se tornar mais evidentes à medida que a demanda social aumenta.

As causas do TEA ainda não são completamente compreendidas pela ciência. Estudos apontam que sua origem está relacionada a fatores genéticos e ambientais que podem influenciar o desenvolvimento neurológico do indivíduo durante a gestação, como estresse materno, infecções, exposição a substâncias tóxicas e alterações metabólicas. Durante muito tempo, acreditou-se erroneamente que o autismo era causado pela ausência de afeto materno, teoria conhecida como “mães-geladeiras”, defendida principalmente por Bruno Bettelheim.

Atualmente, essa concepção encontra-se superada, pois pesquisas científicas demonstram que o TEA é uma condição neurobiológica com forte influência genética, não estando relacionado à falta de

cuidado ou afeto familiar. A evolução dos estudos sobre o autismo contribuiu significativamente para a construção de uma compreensão mais humanizada, empática e fundamentada cientificamente acerca do transtorno (American Psychiatric Association, 2014). O diagnóstico TEA é um processo cuidadoso e bastante desafiador, que envolve diferentes etapas e exige a participação de profissionais especializados para identificar, os sinais o quanto antes, pois é melhor para promover o desenvolvimento das habilidades da criança, já que permite iniciar cedo as intervenções mais adequadas às suas necessidades específicas.

As avaliações clínicas seguem os critérios descritos na versão mais recente do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5-TR (APA, 2022), esse manual organiza os sintomas do TEA em dois grandes grupos: dificuldades contínuas na comunicação e na interação social, e comportamentos, interesses ou atividades que são restritos e repetitivos. Para que o diagnóstico seja confirmado, esses sinais devem estar presentes desde os primeiros anos de vida e afetar significativamente o funcionamento e a rotina da criança no dia a dia.

O processo de diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) envolve, geralmente, uma anamnese detalhada com os responsáveis, observações clínicas sistemáticas e a utilização de instrumentos padronizados. Entre esses instrumentos, destacam-se o ADI-R (Entrevista Diagnóstica para o Autismo – Revisada), o ADOS-2 (Protocolo de Observação para Diagnóstico de Autismo), o CARS (Escala de Avaliação do Autismo na Infância) e o M-CHAT (Lista de Verificação Modificada para Autismo em Crianças Pequenas) entre outros.

Além disso, é fundamental considerar a presença de condições associadas ao TEA, como o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), transtornos de ansiedade e deficiência intelectual. Tais condições podem interferir na identificação dos sinais do autismo, dificultando o diagnóstico. Por esse motivo, recomenda-se que a avaliação seja realizada por uma equipe multidisciplinar, composta por profissionais como médicos, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, a fim de garantir uma compreensão ampla e integrada do desenvolvimento da criança.

Portanto, o diagnóstico é um processo complexo, que vai além da simples identificação de comportamentos atípicos, exigindo sensibilidade, conhecimento técnico e uma escuta atenta por parte dos profissionais envolvidos. O diagnóstico precoce, o uso adequado de instrumentos avaliativos, a consideração das particularidades individuais e a análise cuidadosa de possíveis comorbidades e fatores culturais ou de gênero são componentes indispensáveis para um diagnóstico preciso e ético (American Psychiatric Association, 2022). Conforme destacam Lord et al. (2020), a avaliação deve ser realizada de forma criteriosa e, sempre que possível, por uma equipe multiprofissional, considerando as necessidades específicas de cada indivíduo.

Garantir esse cuidado é o primeiro passo para promover a inclusão, a autonomia e a qualidade de vida das pessoas com TEA. Nesse sentido, Attwood (2008) ressalta que o diagnóstico deve ser comunicado de forma respeitosa e acolhedora, evitando rótulos e valorizando as potencialidades da pessoa. Da mesma forma, Orrú (2016) destaca que compreender o indivíduo em sua singularidade favorece práticas mais humanizadas e inclusivas, contribuindo para o desenvolvimento e para a participação social da pessoa com TEA.

4 O TEA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DEBATE

A legislação brasileira tem avançado significativamente no reconhecimento dos direitos das pessoas com TEA, especialmente no que diz respeito ao acesso à educação. O marco mais expressivo nesse campo é a Lei nº 12.764, de 2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que reconhece a pessoa com TEA como pessoa com deficiência, isso significa que esses indivíduos têm direito a todos os benefícios previstos na constituição e em outras leis. Esse reconhecimento assegura a esses indivíduos o acesso a todos os direitos previstos na Constituição Federal e em legislações específicas, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

Dessa forma, amplia-se a garantia de acesso à educação inclusiva, ao atendimento educacional especializado e às demais políticas públicas voltadas à inclusão social. Outro importante documento que assegura o direito à educação inclusiva é a Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família. A Constituição também determina que o atendimento educacional especializado seja ofertado, preferencialmente, na rede regular de ensino, promovendo a inclusão escolar de estudantes com deficiência, inclusive daqueles com TEA.

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (Lei nº 9.394/1996) reforça esse princípio ao estabelecer que a educação especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, assegurando não apenas o acesso, mas também a permanência, a participação e o desenvolvimento pleno desses estudantes no ambiente escolar. Além do arcabouço legal, existem políticas públicas que fortalecem essa perspectiva inclusiva. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, por exemplo, orienta que estudantes com deficiência sejam matriculados em classes comuns, com o suporte do Atendimento Educacional Especializado, ofertado como complemento ou suplemento à formação escolar, de acordo com suas necessidades específicas.

O AEE é extremamente fundamental para garantir que estudantes com TEA tenham os recursos e o suporte necessário para aprender e participar plenamente da vida escolar. Esse atendimento inclui métodos pedagógicos específicos, tecnologias assistivas e profissionais capacitados, que complementam o ensino regular e ajudam a superar as dificuldades que esses alunos podem enfrentar. Além de ser um grande suporte para professores na aprendizagem e auxílio com esses alunos em sala de aula.

Entretanto, mesmo com as leis e políticas ~~sejam~~ evidentes, a realidade por muitas vezes é outra e mostra desafios. Como Battisti e Heck (2015) apontam que, na prática, ainda faltam formação adequada para os professores e recursos suficientes nas escolas para atender as demandas dos alunos autistas. Já Silva (2022) ressalta a importância da formação continuada dos educadores para que eles compreendam e saibam como lidar com as particularidades do TEA. Já Ferreira e Lima (2021) destacam o papel das tecnologias assistivas e das estratégias colaborativas como ferramentas que ajudam esses alunos a se desenvolverem melhor na escola.

Embora a legislação garanta o direito à inclusão escolar, a prática ainda encontra muitos obstáculos, entre eles a falta de preparo dos professores para lidar com as especificidades do autismo, a ausência de recursos pedagógicos adequados e a dificuldade de adaptação do ambiente escolar às necessidades desses alunos. A inclusão verdadeira demanda não só a presença física, mas também o suporte pedagógico, emocional e social (Battisti; Heck, 2015, p. 35).

Para Mantoan (2006), inclusão não é apenas garantir que o aluno com deficiência esteja fisicamente presente na escola, mas sim transformar as práticas pedagógicas para que a escola seja um espaço acolhedor, que promova o crescimento de todos. Bossa (2011) complementa que, apesar de a legislação ser fundamental para legitimar a inclusão, é na prática do dia a dia, na ética e no compromisso dos profissionais da educação, que ela realmente acontece.

A inclusão escolar implica uma mudança profunda no sistema educacional, que vai muito além da simples presença física do aluno com deficiência na escola regular. Trata-se de transformar as práticas pedagógicas, as relações interpessoais e a cultura escolar como um todo, para que se possa atender às necessidades individuais de cada estudante, reconhecendo e valorizando as diferenças como parte da diversidade humana (Bossa, 2011, p. 45-46).

Portanto, entendemos que há um conjunto de leis e políticas públicas brasileiras que cria um ambiente favorável para a inclusão de estudantes com TEA e demais deficiências. Mas, entretanto, para que essa inclusão seja implementada e verdadeira, é necessário investir na formação dos professores, em recursos adequados e na conscientização de toda a comunidade escolar, garantindo uma educação que acolha e respeite as diferenças.

A construção de uma escola inclusiva requer também, uma formação docente comprometida com os princípios da equidade, da justiça social e do direito de todos à educação. O professor é um dos principais protagonistas no processo de inclusão escolar, pois é ele quem está diretamente envolvido com a prática pedagógica e com as interações cotidianas em sala de aula. Nesse sentido, sua formação precisa ir além da mera aplicação de conteúdos e métodos, demandando também uma postura ética e sensível à diversidade.

Com o crescimento dos diagnósticos de TEA nas escolas, houve crescimento na demanda e na necessidade de que os professores estejam preparados para acolher, ensinar e interagir com esses alunos de maneira inclusiva. No entanto, essa preparação ainda representa um desafio significativo no contexto educacional do sistema brasileiro. A inclusão de estudantes com deficiência, segundo Mantoan (2006), exige transformações profundas nas práticas pedagógicas e nas concepções de ensino, o que implica também uma formação docente crítica, ética e reflexiva.

A formação inicial dos professores, muitas vezes, não atende de forma suficiente os conhecimentos teóricos e práticos necessários para o atendimento educacional especializado e para a inclusão de estudantes com TEA. De acordo com Tardif (2002), os saberes docentes são construídos a partir de múltiplas fontes – formação acadêmica, experiência profissional e vivência institucional, e não se formam de maneira linear. Entretanto, quando esses saberes não são articulados com as demandas atuais das escolas inclusivas, o professor tende a se sentir despreparado diante das exigências da sala de aula diversa, e sem apoio pedagógico.

Gatti (2009), também aponta a existência de uma lacuna entre o que é ensinado nos cursos de licenciatura e a realidade vivida nas escolas que por vezes são totalmente diferentes. A formação continuada, por sua vez, ainda é marcada por iniciativas pontuais e desarticuladas, que nem sempre oferecem aprofundamento teórico ou aplicabilidade prática, mas em algumas instituições vem tentando modificar esse contexto.

Nesse contexto, Perrenoud (2001) defende que os docentes devem ser preparados para agir em situações de incerteza, refletindo sobre sua prática e desenvolvendo competências para lidar com a diversidade. Como enfatiza Orrú (2005, p. 25), “é preciso que o professor seja preparado para ser um agente de inclusão, com olhar atento à diversidade humana e ao direito de aprender de todos os alunos”. Apesar dos avanços normativos que garantem o direito à educação inclusiva, observa-se que a formação específica dos professores para o atendimento de estudantes com TEA ainda apresenta importantes lacunas a serem preenchidas.

O autismo apresenta características singulares no desenvolvimento social, comunicativo e comportamental, exigindo do educador uma compreensão aprofundada dessas particularidades para que possa elaborar estratégias pedagógicas eficazes e individualizadas. Conforme ressalta Bosa (2006), o conhecimento detalhado sobre o espectro autista é fundamental para que o ambiente escolar seja verdadeiramente acolhedor e capaz de responder às necessidades específicas desses alunos, promovendo sua participação ativa e aprendizagem significativa. Enfatizando que não somente essas intervenções tendem a ser feitas para sujeitos com TEA, mas para as demais deficiências.

A preparação docente deve ir além dos conteúdos teóricos e da formação inicial, uma vez que se torna necessário contemplar práticas que auxiliem no planejamento do ensino, no uso de metodologias

inclusivas e na construção de relações acolhedoras com os estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Nesse sentido, a formação continuada contribui para que o professor se sinta mais seguro e capacitado para enfrentar os desafios da inclusão escolar, favorecendo o desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças, além de fortalecer o direito à educação de qualidade para todos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, foi possível compreender a importância das políticas públicas voltadas aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente a partir da implementação da Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana. Os resultados evidenciaram avanços na inclusão escolar, como a garantia de acesso e permanência, as adaptações pedagógicas e o atendimento por meio das salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Entretanto, também foram identificados desafios que dificultam a efetivação plena desses direitos, entre eles a insuficiência de formação continuada, a escassez de profissionais especializados, a limitação de recursos pedagógicos e a necessidade de maior suporte multiprofissional. Assim, muitas práticas inclusivas ainda são desenvolvidas “na medida do possível”, evidenciando a distância entre o que está previsto na legislação e a realidade escolar.

Dessa forma, conclui-se que a Lei Berenice Piana constitui importante marco na garantia dos direitos das pessoas com TEA, mas sua efetivação exige investimentos contínuos em Educação Especial, formação docente e articulação entre escola, família, saúde, assistência social e poder público. A formação dos professores destaca-se, portanto, como elemento fundamental para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e comprometida com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

ATTWOOD, Tony. **A síndrome de Asperger: guia para pais e profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Institui a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea) e altera a Lei nº 12.764/2012. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 9 jan. 2020.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência**: garantia de igualdade na diversidade. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LORD, Catherine et al. Autism spectrum disorder. **Nature Reviews Disease Primers**, v. 6, n. 1, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NUNES, Débora Regina de Paula; AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico de; SCHMIDT, Carlo. Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 557-572, 2013.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A difícil democracia**: reinventar as esquerdas. São Paulo: Boitempo, 2016.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SOUSA, Antônia Abreu. **Educação inclusiva e práticas pedagógicas**. Fortaleza: EdUECE, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.