

## **ANÁLISE DO PARECER Nº 50 DO MEC: atendimento ao estudante TEA**

TELLES, Livia Catarina Matoso dos Santos<sup>1</sup>

ROSA, Elaine Márcia Souza<sup>2</sup>

NOBRE, Renata da Silva<sup>3</sup>

SILVA, Rosiele Pinho Gonzaga da<sup>4</sup>

NEVES, Claudete Marques<sup>5</sup>

**RESUMO:** O parecer nº 50/2023 do Conselho Nacional de Educação (CNE) traz orientações específicas para o atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este parecer passou recentemente por uma reanálise, a qual foi publicada em novembro de 2024. O novo texto, de caráter orientador, reflete a necessidade de assegurar que as políticas educacionais e práticas pedagógicas atendam adequadamente às especificidades dos alunos com TEA, promovendo a inclusão e o desenvolvimento em ambientes educacionais. O objetivo geral foi apresentar a análise e discussão do parecer durante uma roda de conversa organizada e promovida pelo Grupo de Pesquisa em Diversidade, Acessibilidade e Educação Inclusiva (GPDIN) do Instituto Federal de Rondônia (IFRO). O método consistiu em observar as discussões realizadas pelos participantes em relação aos seguintes tópicos: a) ensalamento (quantitativo de estudantes TEA por turma); b) Profissional de apoio (função, formação); c) Perspectiva pedagógica e médica; d) Nomenclaturas utilizadas no parecer: Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e Plano Educacional Individualizado (PEI); e) Formação do professor para atendimento ao estudante TEA. Após a observação feita, verificamos algumas das compreensões dos participantes quanto a este parecer, demonstrando as diferentes concepções teóricas sobre Educação Inclusiva, a visão acadêmica e experiências do atendimento de autistas no IFRO. Consideramos oportuna a reflexão sobre a remoção das barreiras que esses estudantes encontram diariamente para permanecerem nas escolas com participação e aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autismo; Legislação; Educação Inclusiva; Educação Especial; IFRO.

---

<sup>1</sup> Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - Doutorado Profissional da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pedagoga do IFRO – Campus Porto Velho Calama.

E-mail: [livia.santos@ifro.edu.br](mailto:livia.santos@ifro.edu.br);

<sup>2</sup> Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (MEPE) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Assistente de alunos do IFRO – Campus Porto Velho Calama. E-mail: [elaine.marcia@ifro.edu.br](mailto:elaine.marcia@ifro.edu.br);

<sup>3</sup> Professora formadora pelo Programa Universidade Aberta do Brasil/Instituto Federal de Rondônia - Campus Porto Velho Zona Norte, [resnobre9494@gmail.com](mailto:resnobre9494@gmail.com).

<sup>4</sup> Mestra em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Enfermeira do IFRO – Campus Ji-Paraná. E-mail: [rosiele.pinho@ifro.edu.br](mailto:rosiele.pinho@ifro.edu.br)

<sup>5</sup> Doutoranda em Educação pelo DINTER UNESP/IFRO. Professora EBTT - Área: Ed. Física – Campus Guajará-Mirim. E-mail: [claudete.neves@ifro.edu.br](mailto:claudete.neves@ifro.edu.br);

## **1 INTRODUÇÃO**

Neste artigo busca-se apresentar uma discussão de caráter teórico-prática referente ao parecer nº 50/2023 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que foi tema de uma Roda de Conversa realizada pelo Grupo de Pesquisa GPDIN (Grupo de Pesquisa em Diversidade, Acessibilidade e Educação Inclusiva do IFRO), a qual teve duração de 2 horas e contou com a participação de 20 pessoas, entre as quais pesquisadores, professores e demais pessoas interessadas na temática. O grupo de pesquisa foi criado no ano de 2019, no IFRO Campus Ji-Paraná, atualmente possui um total de dezenove membros.

Tendo em vista que o conteúdo do parecer faz parte das temáticas de estudo do grupo, tornou-se primordial a sua discussão. O referido parecer foi aprovado no dia cinco de dezembro de 2023, sendo publicado inicialmente no dia 22 de janeiro de 2024. Na época contou com a adesão de entidades e coletivos de defesa de direitos de pessoas com deficiência e diversas assinaturas favoráveis.

Contudo, desde sua divulgação e publicação, o referido documento tornou-se foco de diversos debates, o que fez com que fosse reanalisado no ano de 2024. Essa nova aprovação do texto reformulado refletiu a necessidade de assegurar que as políticas educacionais e práticas pedagógicas atendam adequadamente às especificidades dos alunos com TEA, promovendo a inclusão e o desenvolvimento dessas pessoas em ambientes educacionais.

A nova redação do parecer trouxe um maior arcabouço da legislação da Educação Especial e informações sobre o acesso de pessoas autistas às matrículas e a formação de turmas, a permanência e a importância do Projeto Político-Pedagógico (PPP) dos cursos, a participação dos estudantes e das famílias nas decisões escolares, a aprendizagem para o Público-Alvo da Educação Especial, a função do Profissional de Apoio no atendimento ao estudante com TEA e a formação continuada de professores para esse público.

Há a justificativa que a escola precisa oferecer serviços que atendam demandas individuais do estudante, com vistas à coletividade, fazendo uso de recursos, materiais e acessibilidade. Na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/2015) isso é denominado de “adaptações razoáveis”; na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

(PNEEPEI) de 2008 está identificado como “tecnologia assistiva”. Mas quais recursos e profissionais são necessários para atender as demandas legais em sua integralidade ou mesmo parcialmente?

Esse foi um dos questionamentos iniciados durante a Roda de Conversa, a qual foi intitulada de “Roda de Conversa: Parecer CNE/MEC 50: Atendimento de Estudante com Transtorno do Espectro Autista”.

## **2 METODOLOGIA**

Inicialmente foi proposta uma roda de conversa promovida pelo Grupo de Pesquisa em Diversidade, Acessibilidade e Educação Inclusiva (GPDIN), que teve o objetivo de discutir a respeito do parecer CNE/CP/MEC nº 50, o qual trata sobre Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: Atendimento a Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

No contexto da Roda de Conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala. As colocações de cada participante são construídas a partir da interação com o outro, sejam para complementar, discordar, sejam para concordar com a fala imediatamente anterior (MOURA, LIMA, 2014).

A primeira etapa se constitui de estudos sobre o parecer para posterior discussão durante a roda. O parecer foi enviado aos participantes para que fosse feita uma leitura prévia. A segunda etapa foi o momento da roda, que teve a duração de 2 horas e contou com a participação de 20 pessoas, entre as quais pesquisadores, professores e demais pessoas interessadas na temática. Ocorreu no formato remoto através de sala do google meet.

A roda iniciou com a apresentação do parecer por duas das pesquisadoras do grupo e então foi aberto para perguntas e comentários. Após a realização da roda foi feito o registro das discussões e posterior análise, levando-se em consideração como o parecer foi compreendido na visão dos participantes. Por isso foi utilizada a abordagem do relato de experiência e pesquisa documental no referido parecer.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A proposta de debater o parecer nº 50 do MEC surgiu a partir do entendimento dos membros do grupo GPDIN sobre a necessidade de estudar a legislação educacional, resoluções, decretos, normas e pareceres do MEC, para assim ampliarem a compreensão quanto à oferta de atendimentos educacionais específicos ou especializados.

É preciso analisar o parecer à luz da realidade escolar, da estrutura física, corpo docente, qualidade do ensino, projetos acadêmicos, entre outros. Para atingir o objetivo de apresentar uma análise e posterior discussão do parecer durante a roda de conversa, organizada e promovida pelo GPDIN do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), os membros do grupo de pesquisa definiram por fazer um estudo deste parecer direcionado, tendo em vista ser foco das linhas de pesquisa. De acordo com o Regulamento (2019), o GPDIN:

É um grupo fundado na experiência acadêmica, bem como no interesse de seus membros em ampliar as pesquisas na área de concentração referente às três linhas de pesquisa inicialmente propostas, a saber: a) Educação de pessoas com deficiência, Altas Habilidades e Superdotação, no ensino básico, técnico e superior; b) Educação para a diversidade; c) Acessibilidade ao ensino técnico e superior (REGULAMENTO GPDIN, 2019, p.1).

O referido grupo de pesquisa foi criado no ano de 2019, no IFRO Campus Ji-Paraná, atualmente possui um total de dezenove membros e alguns colaboradores eventuais. Tem como um de seus objetivos contribuir para a melhoria da qualidade de ensino das pessoas com deficiência, altas habilidades e superdotação no ensino básico, técnico e superior.

Quanto ao parecer, este preza pelo aprimoramento dos sistemas de ensino para garantia do acesso, permanência, participação e aprendizado para o estudante com autismo (TEA) por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.

Estes quatro objetivos (acesso, permanência, participação e aprendizado) são basilares para atendimento das necessidades dos alunos, e, como consequência, sua efetiva inclusão.

Alguns críticos suscitam que o Parecer 50/2023 quer instituir o modelo médico nas escolas. Houve a compreensão pelo grupo que este entendimento pode incitar uma falsa verdade e levar a dificultar a inclusão escolar de qualidade para o aluno com autismo, não há em nenhuma parte do Parecer a intenção de transformar a escola em clínica.

O parecer traz a importância da presença de profissionais preparados para assistir o aluno no ambiente escolar, destaca a importância da formação continuada dos professores, coordenadores e acompanhantes pedagógicos com o intuito de oferecer uma melhor inclusão para estes estudantes. Também demonstra a necessidade de envolvimento de toda a comunidade escolar com a Educação Inclusiva:

Quando se fala de inclusão educacional, é importante ressaltar que sua materialidade exige ações de envolvimento e engajamento de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, docentes, técnicos, famílias e discentes, com ou sem deficiência. Nosso país já trilha o caminho da escola inclusiva desde 1988, com a Constituição Federal, e precisamos reconhecer que ainda temos uma grande dívida social com esse público, resultado da herança histórica de exclusão, que demanda ações e políticas afirmativas para ser superada (PARECER CNE/CP nº 50, p. 2)

É fundamental destacar que o parecer reitera que a realização do estudo de caso/avaliação não está condicionada à existência de laudo médico do aluno, considerando seu caráter educacional, com foco na garantia do acesso, permanência, participação e aprendizagem, conforme disposto na Nota Técnica nº 4/2014/MEC/SECADI/DPEE:

[...] Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE se caracteriza por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE poderá articular-se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação

Quanto ao desenvolvimento das discussões durante a roda de conversa, levaram-se em consideração os seguintes tópicos: a) ensalamento (quantitativo de estudantes TEA por turma); b) Profissional de apoio (função, formação); c) Perspectiva pedagógica e médica; d) Nomenclaturas utilizadas no parecer: Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e Plano Educacional Individualizado (PEI); e) Formação do professor para atendimento ao estudante TEA.

Em relação a formação, uma questão levantada para o debate foi: Qual é a função e formação necessária do acompanhante especializado em sala de aula? O acompanhante especializado é um profissional de Educação Especial próprio para lidar com estudantes com deficiências, podendo exercer a função de tutor, mediador ou professor auxiliar, dependendo da necessidade.

Dentro dos direitos conquistados através da Lei Berenice Piana (nº 12.764/12) está o direito a um acompanhante especializado para o aluno com TEA que demonstre dificuldades acentuadas de convívio social e manejo comportamental. O parecer deixa claro que o estudo de caso ou o auxílio do profissional de apoio não deve estar condicionado à existência de laudo médico.

Mas e no caso de estudantes com laudo no qual consta a necessidade (ou não) de profissional de apoio? Quem deve avaliar se o estudante TEA precisa de profissional de apoio, o médico ou o profissional da educação? Ou os dois? Um trecho do parecer diz o seguinte:

No que concerne à descrição de “comprovada a necessidade”, sugerimos que este aspecto seja avaliado a partir da perspectiva pedagógica, tendo por base o estudo de caso do estudante com TEA, e indicado no PAEE, tendo como premissa o disposto na Nota Técnica nº 4/2014/MEC/SECADI/DPEE (CNE/CP nº 50, p. 15).

Portanto os participantes da roda compreenderam que o parecer sugere que os aspectos pedagógicos devem prevalecer em relação aos aspectos médicos, quando ambos não se coadunarem ou se complementarem por algum motivo. Outro ponto que enriqueceu a discussão foi quanto à exposição didática do parecer, que em seu texto apresenta uma estrutura com orientações organizadas de maneira cronológica e didática: matrícula do estudante com TEA, o atendimento e seu

planejamento, PAEE e PEI, participação da família, com permanência e busca que qualidade da participação, formação continuada e os atores envolvidos: professores regentes, professor do AEE e pessoal de apoio.

Os participantes refletiram acerca da visão trazida no parecer, de que o PEI deveria ser elaborado conjuntamente por professores e outros profissionais que atendem o estudante, família e com o próprio estudante com autismo. Para alguns teóricos, essa possibilidade de participação da família era motivo de preocupação, poderia haver risco de interferência de pais em questões pedagógicas. Tem-se ciência das correntes críticas à adoção do PEI, que entendem que ele individualiza muito o atendimento e que vai contra um modelo social de inclusão, não focado nas especificidades de cada deficiência.

Outro destaque da discussão foi que apesar do documento ser direcionado para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista, mediante a sua disposição e estrutura serve também para orientar os demais tipos de deficiências ou transtornos. Ou seja, serve de orientação para público da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Outra relevância posta durante a interação foi a questão do respaldo legal que tem um parecer orientativo homologado pelo Conselho Nacional de Educação, pois dentre todo o arcabouço legal, o documento se torna o primeiro a apresentar uma orientação clara para todo sistema de ensino. Foi verificado alg, que parece à primeira vista um detalhe, mas que precisamos parametrizar: as siglas e suas respectivas definições.

O documento define, por exemplo, as siglas: PPP, PAEE, PEI. Com as devidas definições é possível parametrizar seus usos nos documentos institucionais futuros do Instituto Federal de Rondônia. Dentre as orientações ficou evidente a realização de estudo de caso para cada um dos estudantes com TEA, pois a partir deste primeiro contato será possível planejar o PAEE e o PEI.

Em relação à formação continuada, destaca-se que tanto a Universidade Federal quanto o Instituto Federal de Educação têm a responsabilidade pela sua função social de promover essas ofertas de maneira articulada e gradativa as formações relacionadas à Educação Especial.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A dedicação do grupo GPDIN em fomentar o debate sobre a inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi fundamental para a construção de reflexões significativas sobre as políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas a esse público.

A relevância de encontros como o descrito neste artigo reafirma a necessidade de promoção de momentos de aprendizado coletivo, que promovem conscientização sobre os desafios enfrentados pelos estudantes com TEA e auxiliam na construção de estratégias mais eficazes para a sua inclusão. Além de permitir o aprimoramento de práticas educacionais e o fortalecimento com o compromisso de uma educação que respeita e atende às necessidades de todos.

Reconhecemos o compromisso dos pesquisadores e participantes em compartilhar experiências e perspectivas acadêmicas, contribuindo para um entendimento mais amplo das diretrizes propostas pelo parecer. A troca de conhecimentos e vivências promovida pelo GPDIN reforça a importância de espaços de discussão que valorizam a diversidade e buscam soluções para garantir uma educação mais acessível e inclusiva.

Como foi visto, o parecer tratou de vários temas de importância, tais como: ordenamento legal e normativo, direitos da pessoa com TEA, acesso a matrícula e formação de turmas, Projeto Político Pedagógico da escola, aprendizagem, do profissional de apoio, formação continuada, entre outros. Apesar do desafio de colocar em prática o que está posto no parecer ou de conciliar a prática já vivenciada pelas equipes educacionais com as orientações apresentadas, há um sentimento coletivo de que foi dado um direcionamento para que a inclusão educacional ao estudante com TEA possa acontecer. E não é uma ação isolada, mas uma ação coletiva e comprometida.

Após as reflexões dos participantes, concluiu-se que o parecer foi visto como um importante documento para nortear o trabalho pedagógico, sugerindo perguntas para estudo de caso e para o PEI. Quanto à questão do ensalamento e número de estudantes TEA matriculados por turma, os participantes afirmaram que na prática

muitas vezes impossibilita que o docente possa desenvolver um melhor trabalho com o estudante. Que o estudo de caso não deve estar condicionado a um laudo.

## 5 AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Grupo de Pesquisa em Diversidade, Acessibilidade e Educação Inclusiva (GPDIN) do Instituto Federal de Rondônia (IFRO) pela organização e promoção da roda de conversa que possibilitou uma análise aprofundada do Parecer nº 50/2023 do Conselho Nacional de Educação (CNE).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 50, de 20 de dezembro de 2023**. Dispõe sobre orientações para o atendimento educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brasília, DF: CNE, 2023. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=265021-pcp050-23-reanalise&category\\_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=265021-pcp050-23-reanalise&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192) . Acesso em: 21 de fevereiro de 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 20 de fevereiro de 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial**. Nota Técnica nº 4/2014/MEC/SECADI/DPEE. Brasília, DF: MEC, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília,

IFRO. **Regulamento interno do grupo GPDIN (Grupo de Pesquisa em Diversidade, Acessibilidade e Educação Inclusiva)**. Instituto Federal de Rondônia, 2019.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. **A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível**. Revista Temas em Educação, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 95–103, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 26 fev. 2025.