

**IMPACTOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NUMA
FACULDADE DE NÍVEL SUPERIOR**

**IMPACT OF SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICES IN A HIGHER EDUCATION
INSTITUTION**

**IMPACTO DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA ESPECIALIZADA EN UNA FACULTAD DE
NIVEL SUPERIOR**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n11-341>

Data de submissão: 26/10/2025

Data de publicação: 26/11/2025

Thais Emilia de Campos dos Santos

Doutorado em Educação

Instituição: Universidade Estadual Paulista (UNESP)

E-mail: thais.emilia@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5620-3307>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6438243833829917>

Kelly Cristina dos Santos Silva

Doutorado em Educação

Instituição: Universidade de São Paulo (USP)

E-mail: kelly.cstoss@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3070-4124>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3880652379964019>

RESUMO

O artigo aborda a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma instituição pública de ensino superior, destacando seu papel como instrumento essencial na efetivação da educação inclusiva prevista na legislação brasileira. Fundamentado na pesquisa-ação, o estudo relata a experiência de uma professora-pesquisadora responsável por implantar o serviço de AEE em uma Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo, descrevendo o processo de estruturação, desafios e resultados. O AEE, conforme definido pelo Decreto nº 7.611/2011, pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e reafirmado pelo Decreto nº 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, tem como finalidade eliminar barreiras pedagógicas, atitudinais e arquitetônicas, garantindo a participação plena dos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE) em todos os níveis de ensino. A pesquisa revelou que o AEE atua como mediador pedagógico e institucional, fortalecendo o diálogo entre docentes, discentes e gestores. Inicialmente voltado a um único aluno com neurodivergência, o serviço rapidamente se expandiu, atendendo, ao final do primeiro ano, onze estudantes com diferentes deficiências e transtornos. Essa ampliação evidenciou a importância do AEE como espaço de acolhimento, planejamento colaborativo e formação docente em serviço. A professora-pesquisadora identificou as barreiras atitudinais como os maiores desafios para a consolidação da inclusão, confirmando análises de Mantoan (2003) e Zerbato (2021) sobre o impacto do capacitismo no ambiente educacional. Em resposta, foram promovidas formações continuadas e elaborados Planos de Ensino Individualizados (PEI) de modo colaborativo, possibilitando adaptações curriculares e avaliações acessíveis. O artigo conclui que o AEE, ao integrar teoria e prática, transforma o espaço universitário em um ambiente mais justo, acessível e democrático, sendo indispensável para consolidar o direito à

educação inclusiva ao longo da vida, especialmente diante das novas diretrizes estabelecidas pela política de 2025.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Ensino Superior. Pesquisa-ação. Acessibilidade.

ABSTRACT

The article addresses the implementation of Specialized Educational Services (AEE) in a public higher education institution, highlighting its role as an essential tool in the implementation of inclusive education as provided for in Brazilian legislation. Based on action research, the study reports on the experience of a teacher-researcher responsible for implementing the AEE service at a Technology College in the State of São Paulo, describing the structuring process, challenges, and results. AEE, as defined by Decree No. 7,611/2011, by the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (BRAZIL, 2008) and reaffirmed by Decree No. 12,686/2025, which establishes the National Policy for Inclusive Special Education, aims to eliminate pedagogical, attitudinal, and architectural barriers, ensuring the full participation of students targeted by Special Education (PAEE) at all levels of education. The research revealed that AEE acts as a pedagogical and institutional mediator, strengthening dialogue between teachers, students, and administrators. Initially focused on a single student with neurodivergence, the service quickly expanded, serving eleven students with different disabilities and disorders by the end of the first year. This expansion highlighted the importance of the AEE as a space for welcoming, collaborative planning, and in-service teacher training. The teacher-researcher identified attitudinal barriers as the greatest challenges to the consolidation of inclusion, confirming analyses by Mantoan (2003) and Zerbato (2021) on the impact of ableism in the educational environment. In response, continuing education was promoted and Individualized Education Plans (IEPs) were developed collaboratively, enabling curricular adaptations and accessible assessments. The article concludes that AEE, by integrating theory and practice, transforms the university space into a more just, accessible, and democratic environment, which is indispensable for consolidating the right to inclusive education throughout life, especially in light of the new guidelines established by the 2025 policy.

Keywords: Specialized Educational Services. Inclusive Education. Higher Education. Action Research. Accessibility.

RESUMEN

El artículo aborda la implementación del Servicio Educativo Especializado (AEE) en una institución pública de educación superior, destacando su papel como instrumento esencial para la efectividad de la educación inclusiva prevista en la legislación brasileña. Basado en la investigación-acción, el estudio relata la experiencia de una profesora-investigadora responsable de implementar el servicio de AEE en una Facultad de Tecnología del Estado de São Paulo, describiendo el proceso de estructuración, los retos y los resultados. El AEE, tal y como se define en el Decreto n.º 7.611/2011, en la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (BRASIL, 2008) y reafirmada por el Decreto n.º 12.686/2025, que instituye la Política Nacional de Educación Especial Inclusiva, tiene como objetivo eliminar las barreras pedagógicas, actitudinales y arquitectónicas, garantizando la plena participación de los estudiantes destinatarios de la Educación Especial (PAEE) en todos los niveles de enseñanza. La investigación reveló que el AEE actúa como mediador pedagógico e institucional, fortaleciendo el diálogo entre docentes, alumnos y gestores. Inicialmente dirigido a un solo alumno con neurodiversidad, el servicio se expandió rápidamente y, al final del primer año, atendía a once estudiantes con diferentes discapacidades y trastornos. Esta ampliación puso de manifiesto la importancia del AEE como espacio de acogida, planificación colaborativa y formación docente en

servicio. La profesora-investigadora identificó las barreras actitudinales como los mayores retos para la consolidación de la inclusión, lo que confirma los análisis de Mantoan (2003) y Zerbato (2021) sobre el impacto del capacitismo en el entorno educativo. En respuesta, se promovieron formaciones continuas y se elaboraron Planes de Enseñanza Individualizados (PEI) de manera colaborativa, lo que permitió adaptaciones curriculares y evaluaciones accesibles. El artículo concluye que la AEE, al integrar la teoría y la práctica, transforma el espacio universitario en un entorno más justo, accesible y democrático, siendo indispensable para consolidar el derecho a la educación inclusiva a lo largo de la vida, especialmente ante las nuevas directrices establecidas por la política de 2025.

Palabras clave: Atención Educativa Especializada. Educación Inclusiva. Educación Superior. Investigación- acción. Accesibilidad.

1 INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço previsto na legislação educacional brasileira que visa identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade destinados à eliminação de barreiras que dificultam a participação, aprendizagem e permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Historicamente regulamentado pelo Decreto nº 7.611/2011 e pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o AEE tem como função atuar de forma complementar ou suplementar à escolarização regular, assegurando que estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação tenham garantidas condições equitativas de acesso e aprendizagem no ensino comum (BRASIL, 2008; BRASIL, 2011).

Com a promulgação do Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, o conceito e a organização do AEE foram reafirmados e ampliados. De acordo com a nova política, o AEE é definido como atividade pedagógica complementar ou suplementar à escolarização regular, destinada a oferecer recursos, estratégias e atividades de acessibilidade que atendam às necessidades específicas de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Esse atendimento, regulamentado pelo Ministério da Educação, deve ser integrado ao Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino e organizado de maneira institucional e contínua, por meio de um Plano de Atendimento Educacional Especializado individualizado. A política enfatiza ainda que a participação da família e dos estudantes é elemento fundamental para a efetividade do atendimento, reconhecendo-os como sujeitos ativos no processo educativo (BRASIL, 2025).

O Decreto nº 12.686/2025 reafirma, assim, princípios já estabelecidos em marcos anteriores, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que configuram a Educação Especial como modalidade transversal e determinam sua oferta preferencial na rede regular de ensino, em todos os níveis, etapas e modalidades educacionais (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). A nova política aprofunda o compromisso com a acessibilidade e as adaptações razoáveis, ressaltando o papel das instituições educacionais na superação de barreiras pedagógicas, comunicacionais, arquitetônicas e atitudinais, bem como a necessidade de garantir a permanência qualificada dos estudantes ao longo de todo o percurso formativo, inclusive no ensino superior.

No âmbito das instituições universitárias e tecnológicas, diversos estudos têm apontado a relevância do AEE como serviço estruturante para a consolidação da educação inclusiva. Pesquisas como as de Arnais e Vitorino (2020) e Zerbato (2021) evidenciam que o AEE desempenha papel de mediação pedagógica e institucional ao articular práticas de acessibilidade, promover a formação

docente continua e apoiar estudantes em suas necessidades acadêmicas específicas. Essas autoras destacam que, quando implementado no ensino superior, o AEE contribui para a construção de ambientes educativos mais equitativos e para a consolidação de políticas institucionais de inclusão.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender como o AEE é implementado nas instituições públicas de ensino superior, especialmente diante da necessidade de adequar práticas pedagógicas, curriculares e institucionais às diretrizes legais e às demandas específicas dos estudantes. Assim, este artigo tem como objetivo relatar a experiência de implementação do Atendimento Educacional Especializado em uma Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo, descrevendo o processo de estruturação do serviço, suas etapas, desafios e resultados observados. A análise dessa experiência permite compreender o papel do AEE como instrumento de mediação, formação e transformação institucional no ensino superior, reafirmando seu caráter indispensável para a efetivação do direito à educação inclusiva e democrática.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, configurada como um relato de caso fundamentado nos princípios da pesquisa-ação, compreendida, segundo Yin (2016), como um processo contínuo que articula ação e reflexão com o objetivo de transformar a realidade investigada. Assim, a prática docente foi analisada enquanto movimento dialético de observação, intervenção e replanejamento em consonância com os princípios da educação inclusiva.

A intervenção teve duração de um ano, período no qual foram implementadas ações sistematizadas de AEE articuladas com docentes, gestão e equipe pedagógica. A metodologia envolveu levantamento institucional de estudantes PAEE, entrevistas, escuta institucional e planejamento colaborativo para estruturação do setor de AEE.

2.1 METODOLOGIA

A metodologia adotada neste estudo fundamenta-se nos princípios da pesquisa-ação, na qual a pesquisadora atua de forma participativa no contexto investigado, buscando compreender e transformar a realidade por meio da prática reflexiva. De acordo com Yin (2016), a pesquisa-ação é uma abordagem metodológica que combina o agir e o investigar, permitindo ao pesquisador realizar intervenções planejadas, acompanhar seus efeitos e reinterpretar continuamente o processo. Assim, a pesquisa foi desenvolvida no âmbito de uma Faculdade estadual de São Paulo, em uma cidade de médio porte do interior paulista, durante o período em que a pesquisadora, doutoranda em Educação, foi contratada pela instituição com a responsabilidade de implementar o AEE para estudantes do ensino

superior. Essa dupla condição, de pesquisadora e docente responsável pelo serviço, favoreceu a imersão crítica no campo e o acompanhamento direto das práticas institucionais relacionadas à inclusão.

Inicialmente, a pesquisadora realizou um levantamento dos estudantes identificados como público-alvo da Educação Especial (PAEE), com o objetivo de conhecer suas especificidades, demandas educacionais e condições de acessibilidade no contexto acadêmico. Em seguida, foram promovidas escutas junto à direção, às coordenações de curso e aos demais setores pedagógicos da faculdade, buscando compreender as expectativas institucionais em relação à implementação do AEE e às possibilidades de articulação com as políticas de inclusão já existentes. Paralelamente, foram conduzidas entrevistas individuais com os estudantes PAEE, nas quais se investigaram suas trajetórias escolares, experiências na educação superior e percepções sobre o apoio pedagógico recebido. A partir dessas etapas, iniciou-se o processo de estruturação do serviço de AEE, envolvendo a elaboração de um plano de ação, a definição de fluxos institucionais e o planejamento de atividades voltadas ao acompanhamento dos alunos, à sensibilização docente e à promoção de práticas inclusivas no ensino superior.

3 RESULTADOS

A fase de exploração no campo de pesquisa permitiu constatar que a demanda institucional pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) surgiu a partir de um processo formal encaminhado por um estudante ingressante na instituição. O aluno, com 35 anos e diagnóstico de neurodivergência, havia solicitado à reitoria o acesso ao AEE e ao acompanhamento pedagógico, com base em seu direito de atendimento previsto na Constituição Federal de 1988, que assegura o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988), e reforçado pela Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diante do processo encaminhado, a reitoria deliberou que os serviços deveriam ser ofertados no âmbito da Faculdade de Tecnologia, determinando a criação de um setor de AEE, ainda inexistente até aquele momento. Assim, a pesquisadora, na condição de docente designada, iniciou o atendimento especializado a esse primeiro aluno, que apresentava não apenas dificuldades relacionadas à neurodivergência, mas também comportamentos que dificultavam sua permanência contínua em sala de aula, demandando intervenções individualizadas e estratégias de mediação.

A implementação do AEE, inicialmente centrada nesse caso individual, produziu um movimento de ampliação espontânea dentro da instituição. Após quinze dias de início das atividades da docente de AEE, outros estudantes passaram a procurar a secretaria, manifestando interesse em

receber o atendimento especializado. Ao todo, mais quatro alunos apresentaram laudos médicos e requisitaram formalmente o AEE: três com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e uma estudante com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), dislexia e deficiência intelectual. Esse crescimento rápido da demanda confirma a observação de Arnais e Vitorino (2020), segundo os quais a presença do AEE nas instituições de ensino superior torna-se um catalisador para a visibilidade das necessidades educacionais especiais, promovendo o reconhecimento institucional e a autodeclaração de estudantes que, até então, não buscavam apoio formal.

A análise dos dados revela que o AEE, mesmo em fase inicial de estruturação, passou a cumprir sua função essencial de serviço de apoio da Educação Especial para a Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), favorecendo o acesso equitativo às condições de aprendizagem. O movimento de adesão de novos estudantes reforça o argumento de Zerbato (2021), ao destacar que o AEE, quando institucionalizado, atua como um espaço de acolhimento e mediação, capaz de romper barreiras atitudinais e pedagógicas historicamente presentes no ensino superior. Nesse contexto, a intervenção da pesquisadora traduziu-se não apenas em uma resposta administrativa a uma solicitação individual, mas em uma ação educativa transformadora, em consonância com o caráter dialético e interventivo da pesquisa-ação (YIN, 2016). Ao integrar a observação empírica e a prática docente, a pesquisadora contribuiu para a construção de uma cultura institucional inclusiva, coerente com os princípios da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e com a legislação vigente, que assegura o direito à educação e à permanência qualificada dos estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino superior.

Com o avanço das ações do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o aumento do número de estudantes atendidos, a direção da Faculdade passou a reconhecer a relevância do trabalho desenvolvido e a requisitar a participação da docente de AEE em reuniões pedagógicas, conselhos de curso e demais instâncias colegiadas da instituição. Essa inserção ampliada decorreu tanto da necessidade institucional de organizar fluxos de atendimento quanto da constatação, feita pela própria professora-pesquisadora, de que muitos docentes da instituição não possuíam formação inicial em licenciatura ou em áreas pedagógicas, o que resultava em dificuldades na compreensão dos direitos dos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE) e das adequações necessárias ao processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse cenário, foram planejadas e conduzidas formações continuadas voltadas à equipe docente, abordando temáticas como acessibilidade pedagógica, inclusão educacional e recursos de adaptação curricular. A pesquisadora buscou fundamentar essas ações nos dispositivos legais que asseguram o direito à educação inclusiva, tais como o artigo 28 da Lei nº 13.146/2015, que prevê a

adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, de modo que as pessoas com deficiência possam participar e progredir na educação em igualdade de condições com os demais (BRASIL, 2015). As formações também tomaram como base os princípios da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que orienta os sistemas de ensino a promoverem estratégias pedagógicas diferenciadas, eliminando barreiras que impeçam a plena participação dos estudantes.

Entre as principais adaptações implementadas destacaram-se: ampliação do tempo para realização de provas e atividades avaliativas, oferta de avaliações orais ou assistidas, reformulações de enunciados para maior clareza sem alterar o conteúdo conceitual, uso de tecnologias assistivas, entrega de materiais didáticos em formato ampliado ou digital acessível, redução da quantidade de questões sem prejuízo da avaliação das competências, e mediações individuais durante o processo de ensino. Essas medidas foram articuladas em parceria com os professores das disciplinas e validadas em conjunto com as coordenações de curso, respeitando o princípio da equidade e o direito de cada aluno a usufruir de condições adequadas de aprendizagem.

Esse processo de construção coletiva e formativa evidenciou que o AEE, no contexto da educação superior, transcende a dimensão do atendimento individual e passa a atuar como um eixo estruturante das práticas inclusivas da instituição, conforme defendem Arnais e Vitorino (2020). Para as autoras, a efetividade da inclusão depende de uma ação pedagógica colaborativa, que envolva todos os sujeitos do processo educativo e promova a reflexão sobre a docência e a diversidade. De modo semelhante, Zerbato (2021) aponta que o AEE cumpre papel estratégico na formação docente em serviço, ao possibilitar o diálogo entre o conhecimento técnico-pedagógico e as demandas concretas de estudantes com deficiência. Nesse sentido, o trabalho da professora-pesquisadora, ao integrar pesquisa, docência e gestão, concretizou o princípio da pesquisa-ação proposto por Yin (2016), em que a intervenção transforma não apenas o campo investigado, mas também as práticas e concepções dos profissionais envolvidos, contribuindo para a institucionalização de uma cultura de acessibilidade e inclusão na educação superior.

A inclusão escolar constitui-se em um processo no qual a escola deixa de compreender o ingresso de estudantes com deficiência como uma exceção e passa a reconhecer a diversidade como princípio educativo e direito de todos. De acordo com Mantoan (2003), incluir significa repensar as concepções e práticas pedagógicas que historicamente segregaram determinados grupos de alunos, bem como reorganizar o espaço escolar, o currículo e a cultura institucional, de modo a garantir a participação plena e o desenvolvimento de todos os sujeitos. A autora enfatiza que a inclusão não se restringe à integração física do aluno com deficiência, mas implica uma transformação estrutural e

cultural da escola, exigindo novas formas de ensinar, avaliar e se relacionar com a diferença. Nesse sentido, a inclusão escolar demanda não apenas alterações administrativas ou legais, mas sobretudo uma mudança paradigmática, baseada na valorização da singularidade e na crença de que todos são capazes de aprender.

No que se refere às adaptações necessárias para efetivar a inclusão, Mantoan (2003) classifica-as em diferentes dimensões, que abrangem tanto aspectos pedagógicos quanto institucionais. As adaptações curriculares envolvem a flexibilização dos conteúdos, a seleção de objetivos de aprendizagem essenciais e a adequação das atividades conforme as potencialidades e necessidades dos estudantes. As adaptações metodológicas dizem respeito à diversificação de estratégias didáticas, à utilização de recursos visuais, táteis e tecnológicos, e à mediação individualizada que favoreça a compreensão dos conteúdos. Já as adaptações avaliativas incluem medidas como a ampliação do tempo de prova, a reformulação de enunciados, o uso de linguagem mais acessível, a substituição de avaliações escritas por orais ou práticas e a disponibilização de tecnologias assistivas. Também se destacam as adaptações ambientais, voltadas à eliminação de barreiras físicas e comunicacionais, garantindo acessibilidade arquitetônica e material.

Entre todos os tipos de adaptação, Mantoan (2003) destaca que a mais complexa e desafiadora é a adaptação atitudinal, pois envolve a transformação das crenças e valores dos sujeitos escolares. Essa dimensão refere-se à superação de preconceitos e à construção de uma postura ética, acolhedora e empática diante da diferença. No contexto desta pesquisa, a professora-pesquisadora constatou que essa foi a barreira mais difícil de ser enfrentada, uma vez que parte do corpo docente apresentava resistência em aceitar os estudantes público-alvo da Educação Especial e as adequações pedagógicas propostas. Essa resistência se expressava tanto em atitudes cotidianas em sala de aula quanto na relutância em permitir que os estudantes realizassem provas em ambiente separado e com tempo ampliado — medidas previstas na legislação e nos princípios da educação inclusiva.

Essas manifestações evidenciam o quanto a barreira atitudinal interfere diretamente na efetivação das políticas inclusivas, tornando-se um obstáculo mais profundo do que as barreiras físicas ou pedagógicas. O capacitismo, nesse sentido, manifesta-se como uma forma de discriminação e opressão contra pessoas com deficiência, baseada na crença de que elas são inferiores ou incapazes de realizar determinadas atividades em comparação às pessoas consideradas “normais”. Trata-se de um fenômeno social e cultural que valoriza corpos e mentes dentro de um padrão de funcionalidade e desqualifica as diferenças como limitações. Tal comportamento, ainda presente em contextos educacionais, reflete a necessidade de formação docente continuada e de políticas institucionais que promovam atitudes inclusivas, conforme preveem a Lei nº 13.146/2015, a Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e os princípios de equidade e acessibilidade defendidos por Mantoan (2003).

Com o avanço do processo de implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), em aproximadamente quatro meses de atuação, tornou-se necessário ampliar a carga horária da professora-pesquisadora. Esse aumento foi motivado pelo crescimento significativo do número de estudantes identificados como público-alvo da Educação Especial (PAEE), que continuavam a procurar o serviço após sua institucionalização. Além das atividades de atendimento em contraturno, a docente passou a acompanhar determinados estudantes em sala de aula regular, realizando mediações pontuais e aplicando avaliações adaptadas em ambiente separado, conforme previsto pela Lei nº 13.146/2015 e pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2009), que asseguram a oferta de recursos e estratégias pedagógicas adequadas às necessidades individuais de aprendizagem.

Diante do aumento da demanda e da complexidade do trabalho, a professora-pesquisadora estruturou também um horário fixo semanal destinado ao atendimento e à orientação de docentes e coordenadores de curso. O objetivo era planejar, de modo colaborativo, os Planos de Ensino Individualizados (PEI), integrando as especificidades dos estudantes às práticas pedagógicas da sala de aula comum. Essa ação se consolidou como um espaço de formação continuada e de suporte pedagógico, permitindo que os professores percebessem o AEE não apenas como um serviço voltado ao estudante, mas como um recurso de apoio à sua própria prática docente. Ao final do ano letivo, o setor de AEE contabilizava onze alunos atendidos regularmente, demonstrando a expansão do serviço e a consolidação de uma política institucional de inclusão, conforme defendem Arnais e Vitorino (2020), ao ressaltarem que o AEE nas instituições de ensino superior constitui um elemento estruturante para a efetivação da educação inclusiva e para o fortalecimento da cultura inclusiva. Assim, a equipe gestora sente a necessidade de ampliar a equipe de AEE, contratando dois acompanhantes pedagógicos.

Com a implementação do AEE, estudantes divulgam os benefícios para sua permanência na faculdade e no ano posterior, há um aumento de alunos matriculados sendo PAEE.

4 DISCUSSÃO

A análise dos resultados evidencia que a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma instituição de ensino superior, ainda que recente, configurou-se como um processo de transformação institucional e pedagógica. A experiência relatada demonstra que o AEE exerce papel central na reorganização das práticas educativas, reafirmando sua importância no âmbito

universitário, conforme previsto pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que garante o atendimento especializado como direito dos estudantes público-alvo da Educação Especial em todos os níveis de ensino (BRASIL, 2008). O início das ações de AEE provocou mudanças na cultura institucional ao introduzir novas formas de compreender e lidar com a diversidade, ampliando o significado de inclusão no contexto da educação superior.

Conforme ressaltam Arnais e Vitorino (2020), a efetivação da inclusão demanda mais do que garantir o acesso físico ao espaço acadêmico: exige o reconhecimento das diferenças, a revisão de práticas pedagógicas e a criação de condições reais de participação e permanência. No caso estudado, a presença do AEE estimulou a reflexão crítica sobre práticas exclucentes e contribuiu para o surgimento de novas posturas docentes, uma vez que o serviço passou a mediar processos de ensino e aprendizagem e a orientar adequações pedagógicas necessárias aos estudantes atendidos. Isso evidencia o caráter formativo do AEE, que atua não apenas como atendimento individual, mas também como instrumento de sensibilização e transformação institucional.

Apesar desses avanços, a experiência analisada confirma um dos maiores desafios para a consolidação da educação inclusiva: as barreiras atitudinais, já amplamente discutidas por Mantoan (2003). As resistências de alguns docentes diante das adaptações pedagógicas, como a ampliação do tempo de prova ou a realização de avaliações adaptadas, revelaram interpretações equivocadas que associam as adaptações ao favorecimento indevido, e não ao direito legalmente assegurado. Tais posturas evidenciam a presença do capacitismo estrutural, entendido como a discriminação baseada na crença de superioridade das pessoas sem deficiência, que historicamente permeia instituições educacionais e dificulta a implementação de práticas inclusivas de maneira efetiva (DINIZ, 2007; BARBOSA, 2016).

Além dos desafios atitudinais, os resultados demonstram que a institucionalização do AEE desencadeou um processo de ampliação da demanda pelo serviço. Muitos estudantes que anteriormente não buscavam apoio passaram a se reconhecer como sujeitos de direitos e a procurar o atendimento especializado após sua implementação. Esse movimento indica que o AEE funciona também como espaço de acolhimento e legitimação das necessidades educacionais específicas, favorecendo a construção de uma cultura institucional mais aberta ao diálogo e à diversidade. Assim, o serviço amplia sua função ao promover reconhecimento e pertencimento, elementos essenciais para a permanência qualificada no ensino superior.

Durante o desenvolvimento deste estudo, um novo marco legal passou a compor o cenário da educação especial brasileira: o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (BRASIL,

2025). O novo decreto reafirma princípios já presentes na política de 2008, mas amplia seu escopo ao consolidar o compromisso do Estado brasileiro com uma educação inclusiva que se desenvolve exclusivamente em classes e escolas comuns, garantindo apoios adequados e acessibilidade em todos os níveis e modalidades de ensino. O documento reforça a importância do fortalecimento dos serviços de apoio, da produção de materiais acessíveis, da adoção de adaptações razoáveis e do enfrentamento sistemático ao capacitismo e à discriminação na esfera educacional.

A nova política introduz um aspecto fundamental ao reposicionar os estudantes público-alvo da Educação Especial como protagonistas das ações educacionais, enfatizando sua participação ativa na formulação, implementação, monitoramento e avaliação das políticas públicas. Essa perspectiva amplia o caráter democrático da educação inclusiva e dialoga diretamente com os resultados deste estudo, que evidenciaram a relevância da participação discente no processo de construção das práticas pedagógicas inclusivas. Ao reconhecer os estudantes como sujeitos ativos, e não apenas como destinatários das políticas, o decreto fortalece a concepção de educação inclusiva como prática social dialógica.

É importante destacar que, apesar dos avanços propostos pelo Decreto nº 12.686/2025, sua publicação gerou intenso debate entre famílias, profissionais da educação, instituições especializadas e movimentos sociais. As principais críticas concentram-se na preocupação de que a obrigatoriedade de matrícula em classes comuns, sem que haja recursos materiais, humanos e estruturais suficientes, possa produzir formas de segregação disfarçada, dificultando a aprendizagem e contribuindo para o aumento do abandono escolar. Entidades que representam escolas e instituições especializadas, como Apaes e Pestalozzis, manifestaram receio de que o decreto desvalorize suas funções e provoque uma transição inadequada e sem suporte, colocando em risco serviços historicamente responsáveis por atendimentos complexos. Outro ponto amplamente criticado diz respeito à flexibilização da formação docente, uma vez que o decreto prevê apenas 80 horas de capacitação para atuação na educação inclusiva, carga horária considerada insuficiente para responder à diversidade de necessidades educacionais. Soma-se a isso a percepção de que o processo de elaboração do decreto careceu de diálogo efetivo com a comunidade escolar, especialistas, famílias e profissionais da área, o que gerou tensões e inseguranças sobre sua implementação. Ainda assim, o decreto propõe a criação da Política e da Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, reafirma o Atendimento Educacional Especializado como serviço complementar e busca a universalização da matrícula de estudantes com deficiência em classes comuns, reafirmando o compromisso estatal com a educação inclusiva, mas evidenciando o desafio de equilibrar princípios normativos com condições concretas de oferta (UFSCAR, 2025).

Assim, o Decreto nº 12.686/2025 legitima e fortalece a presença do AEE no ensino superior ao reafirmar a necessidade de apoios pedagógicos especializados e de políticas institucionais que assegurem permanência e aprendizagem em igualdade de condições. A análise da experiência relatada, quando articulada ao novo marco legal, evidencia que o AEE é instrumento essencial para a consolidação de uma educação pública, democrática e inclusiva, capaz de enfrentar barreiras históricas e produzir transformações significativas no cotidiano das instituições educacionais.

5 CONCLUSÃO

A experiência relatada evidencia que a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma instituição pública de ensino superior representa um avanço significativo na consolidação das políticas de inclusão educacional previstas na legislação brasileira. O processo desenvolvido ao longo de um ano revelou que a presença do AEE não apenas assegura o direito de acesso e permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE), mas também atua como catalisador de transformações institucionais, promovendo o diálogo entre gestão, docentes e discentes em torno de práticas pedagógicas mais equitativas. Em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), o AEE demonstrou sua relevância como espaço de mediação, apoio e formação, contribuindo para o fortalecimento de uma cultura universitária acessível e democrática.

É importante reconhecer que os efeitos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008, repercutiram de maneira decisiva na ampliação do acesso dos estudantes PAEE aos diferentes níveis de ensino. A partir dessa política, que consolidou nacionalmente a oferta do AEE nas escolas comuns e promoveu uma reorganização das práticas pedagógicas na educação básica, muitos estudantes que anteriormente não chegavam ao ensino superior passaram a ter condições concretas de prosseguir seus estudos. O crescimento do número de estudantes PAEE matriculados em universidades públicas e privadas é, portanto, resultado direto das políticas inclusivas implementadas na educação básica, o que demanda que as instituições de ensino superior se reorganizem estrutural e pedagogicamente para assegurar o direito à permanência com qualidade. Nessa perspectiva, o AEE torna-se elemento indispensável na continuidade do percurso educacional inclusivo, pois acompanha e responde às necessidades de uma nova geração de estudantes que agora alcança o nível superior.

A atuação da professora-pesquisadora, ao integrar as dimensões da pesquisa-ação, ensino e gestão, tornou possível compreender que a inclusão no ensino superior requer mais do que recursos

materiais ou normativos: exige o comprometimento humano e institucional com a diversidade. As barreiras atitudinais observadas, especialmente as resistências de alguns docentes às adequações pedagógicas, confirmam as análises de Mantoan (2003) e Zerbato (2021), que apontam o preconceito e o capacitismo como os maiores entraves à efetivação da inclusão. No entanto, o desenvolvimento de ações colaborativas, como a elaboração conjunta de Planos de Ensino Individualizados (PEI) e a formação continuada de professores, revelou-se uma estratégia potente para desconstruir essas barreiras e ressignificar o papel do AEE como suporte pedagógico e instrumento de formação docente em serviço.

É igualmente necessário situar essa experiência no contexto contemporâneo marcado pela publicação do Decreto nº 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Embora o decreto reforce o compromisso com uma educação inclusiva desenvolvida em classes comuns, também gerou debates e controvérsias no campo educacional, especialmente em relação à estrutura das escolas, à formação docente, ao papel das instituições especializadas e ao processo de elaboração normativa. Esse contexto evidencia que a efetivação da inclusão depende não apenas de dispositivos legais, mas de condições materiais, participação democrática e diálogo entre os diferentes atores da comunidade escolar. Assim, a experiência aqui analisada adquire relevância ao mostrar, na prática, como políticas inclusivas podem ser concretizadas e também quais desafios emergem no cotidiano institucional.

Conclui-se, portanto, que a implementação do AEE nas instituições de ensino superior é essencial para garantir o direito à educação inclusiva e para consolidar políticas públicas de permanência e sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência. A experiência descrita demonstra que a efetividade da inclusão depende da articulação entre o compromisso ético dos profissionais da educação, a formação docente permanente, as condições institucionais adequadas e o fortalecimento do AEE como política estruturante e permanente. O caso analisado reafirma que a inclusão não se resume a um princípio legal, mas constitui uma prática cotidiana de reconhecimento, acolhimento e transformação social — fundamentos indispensáveis para uma educação superior verdadeiramente pública, democrática e inclusiva.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos alunos acompanhados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), cuja participação e confiança tornaram possível a realização deste trabalho.

Thais e Kelly

Agradeço, com especial carinho, aos meus filhos, que também são público-alvo da Educação Especial e me inspiram diariamente a acreditar na potência da inclusão. Este estudo é dedicado a eles e a todos que lutam por uma educação verdadeiramente acessível e humana.

Thais Emilia

REFERÊNCIAS

ARNAIS, Magali Aparecida de Oliveira; VITORINO, Artur José Renda. Revisão integrativa da literatura sobre o atendimento educacional especializado no ensino superior. *SciELO Preprints*, 2020. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3321>. Acesso em: 23 out. 2025.

BARBOSA, Rita de Cássia. Deficiência, sociedade e direitos humanos: perspectivas para a inclusão. São Paulo: Cortez, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 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 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008.

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

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009.

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. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e cria a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025.

DINIZ, Débora. O que é deficiência. São Paulo: Brasiliense, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? Campinas: Moderna, 2003.

UFASCAR. 11º Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE) e o 14º Encontro Nacional de Pesquisadores da Educação Especial (ENPEE). São Carlos. 2025

YIN, Robert K. Pesquisa qualitativa do início ao fim. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZERBATO, Ana Paula. Atendimento educacional especializado nos Institutos Federais de Educação: uma análise do serviço de apoio à educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Carlos, v. 27, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/nccRhD3yhzFM8HwjGjvYCdv>. Acesso em: 23 out. 2025.