Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

OPEN ACCESS

doi.org/10.51891/rease.v12i11.31168

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: DIRETRIZES E DESAFIOS COM O DECRETO Nº 12.686/2025

NATIONAL INCLUSIVE SPECIAL EDUCATION POLICY: GUIDELINES AND CHALLENGES UNDER DECREE NO. 12,686/2025

Denise Queiroz David[1]
Sinara Pollom Zardo[2]

RESUMO: O presente artigo discorre sobre alguns dos mais recentes textos legais promulgados a despeito da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PENEEI). Em destaque, explora-se o Decreto nº 12.686/2025, alterado pelo Decreto nº 12.773/2025, e a Portaria Mec nº 421/2026, os quais apresentam diretrizes à nova Política, dando continuidade à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI ,2008). Para melhor compreensão do momento histórico, foi realizada uma breve explanação da evolução do movimento pela inclusão dos estudantes os quais compõem o público da educação especial. Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada em estudo documental e bibliográfico, de caráter descritivo-analítico. O Decreto nº 12.686/2025 consolida uma importante fundamentação para a educação especial inclusiva que é a garantia de oferta de vaga em escolas e classes comuns a estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, articulada ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), de acordo com estudo de caso a ser realizado para cada estudante desse grupo, momento em que se constatam as barreiras existentes e se traçam estratégias pedagógicas para garantia de uma educação voltada à acessibilidade e equidade, contribuindo assim para a permanência, participação e aprendizagem desse público, pilares de um padrão de qualidade como reforça a Portaria Mec nº 421/2026. Entretanto, alguns pontos ainda precisam de maior clareza e efetividade como por exemplo a formação continuada de professores que atuam com estudantes da educação especial tanto em classes comuns quanto no AEE, a utilização dos recursos destinados a tais objetivos, bem como mecanismos de fiscalização e monitoramento.

Palavras-chave: Decreto 12.686/2025. Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial Inclusiva. Formação continuada.

ABSTRACT: This article discusses some of the most recent legal texts enacted under the National Inclusive Special Education Policy (PENEEI). It focuses on Decree No. 12,686/2025, as amended by Decree No. 12,773/2025, and on MEC Ordinance No. 421/2026, which set out guidelines for the new Policy, building on the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI, 2008). To provide a better understanding of the historical moment, a brief overview is presented of the evolution of the movement for the inclusion of students who make up the special education target group. The study is qualitative, based on documentary and bibliographical research, with a descriptive-analytical approach. Decree No. 12,686/2025 consolidates an important foundation for inclusive special education, namely the guarantee of places in regular schools and classes for students with disabilities, autism spectrum disorder and high abilities/giftedness, articulated with Specialized Educational Assistance (AEE) according to a case study conducted for each student in this group. This is the moment when existing barriers are identified and pedagogical strategies are outlined to ensure an education geared toward accessibility and equity, thus contributing to the retention,

[1] Professora, mestranda. Universidade de Brasília (UnB).
[2] Professora doutora. Orientadora. Universidade de Brasília (UnB).

participation and learning of this group, which are pillars of a quality standard, as reinforced by MEC Ordinance No. 421/2026. However, some points still need greater clarity and effectiveness, such as the continuing education of teachers who work with special education students in both regular classes and AEE, the use of the resources allocated to these objectives, and oversight and monitoring mechanisms.

Keywords: Decree 12,686/2025. Specialized Educational Assistance. Inclusive Special Education. Continuing education.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

O caminho percorrido até a inclusão na educação brasileira é pautado pela busca de dois princípios essenciais: a igualdade de oportunidades e o reconhecimento das diferenças. Este percurso foi marcado inicialmente por duas fases quanto à educação especial: a) segregação - a partir do século XVIII surgem as primeiras instituições especializadas com intuito de garantir educação a todos mas com uma prática segregacionista, a qual mantinha pessoas com deficiências separadas das demais, o que demonstrava exclusão social com esses estudantes e famílias. Sassaki (2006) considera as referidas instituições como basicamente um local para abrigar, alimentar, medicar (quando necessário) e desenvolver alguma atividade ocupacional, preenchendo o tempo livre; b) integração - com o tempo, essas instituições foram se especializando e ampliando o alcance social, marcando essa transição do modelo de exclusão/segregação para o de "integração", com atendimentos especializados, centros de reabilitação, como mecanismos para "integrar socialmente" a pessoa com deficiência na educação, no mercado de trabalho e nas áreas de lazer.

Posteriormente, no cenário educacional contemporâneo, há mudanças significativas quanto à implementação e fortalecimento da inclusão escolar, sendo marcado pela consolidação de um sistema educacional que busca garantir não apenas o acesso, mas a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, passando de uma perspectiva assistencialista à perspectiva dos Direitos Humanos, seguindo os preceitos da Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil como emenda constitucional pelo Decreto nº 6.949/2009, a qual prevê a educação como um direito universal, inalienável, sem distinção ou preconceito, de modo a eliminar barreiras ideológicas, estruturais e atitudinais, uma vez que a deficiência se apresenta como uma expressão da diversidade humana e não como um limitador na vida de tantos indivíduos, passando do modelo médico de deficiência ao modelo social:

> A deficiência é um conceito em evolução e resulta da interrelação entre pessoas com impedimentos e as barreiras devidas aos fatores comportamentais e ambientais que

> impedem a sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. (ONU, 2006).

Diniz (2007) também retrata o conceito de deficiência diferentemente da definição médica, a qual pressupõe a lesão como causa da deficiência, trazendo a discussão para o campo social de opressão e segregação de um grupo frente ao capitalismo, baseando-se nas ideias de Paul Hunt e Michael Oliver:

> Se para o modelo médico o problema estava na lesão, para o modelo social, a deficiência era o resultado do ordenamento político e econômico capitalista, que pressupunha um tipo ideal de sujeito produtivo. Houve, portanto, uma inversão na lógica da causalidade da deficiência entre o modelo médico e o social para o primeiro, a deficiência era resultado da lesão, ao passo que, para o segundo, ela decorria dos arranjos sociais opressivos às pessoas com lesão (Diniz, 2007, p. 16).

Tais fundamentações embasaram estudos e normativos legais, trazendo mais consciência e abrangência ao conceito de deficiência no campo educacional. E diante dessa mudança de paradigma frente à educação especial e às pessoas com deficiência, a inclusão passa a ser percebida também em números. Dados do censo escolar (2025) apontam que foram realizadas 2,5 milhões de matrículas da educação especial, sendo 93% em escolas comuns - ações impulsionadas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI/2008). Entretanto, apesar do número expressivo no acesso à educação inclusiva, ainda há grandes desafios para garantir aos estudantes que compõem o público da educação especial a acessibilidade necessária em todo o processo educacional. Dessa forma, para o alcance das metas e objetivos da educação inclusiva, novos dispositivos são promulgados pelo poder executivo.

Atualmente, entre os marcos legais os quais se alinham às políticas inclusivas, temos o Decreto nº 12.686 de 20 de outubro de 2025, a partir do qual é criada Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, o Decreto nº 12.773 de 8 de dezembro de 2025 (que altera o Decreto nº 12.686), ambos instituídos pelo Poder Executivo Federal, os quais estabelecem a nova Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), e a Portaria Mec nº 421/2026. Dentro da realidade da educação especial e com as normativas em vigor, pode-se refletir: como os avanços normativos propostos por esses decretos superam a formalidade burocrática e se traduzem em transformações práticas e estruturais?

Diante disso, a presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, configurando-se como um estudo documental e bibliográfico de caráter descritivo-analítico. A investigação propõe-se a examinar o impacto e as contribuições da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva: Decretos nº 12.686/2025, nº 12.773/2025 e da Portaria Mec nº 421/2026, articulando-os

com as transformações recentes nas percepções teóricas e práticas da Educação Especial Inclusiva, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (PNEEPEI/2008), a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Lei nº 13.146/2015), tecendo um diálogo com autores que contribuem para a definição e clareza de princípios e conceitos centrais da educação inclusiva.

A seguir, serão abordados os pontos centrais dos dispositivos legais em questão para compreensão da evolução da educação especial inclusiva (EEI) e os desafios que ainda perpassam a trajetória escolar dos estudantes que compõem este grupo.

2 PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES ESTRATÉGICAS DO DECRETO Nº 12.686 20 DE OUTUBRO DE 2025 E DECRETO 12.773 DE 08 DE DEZEMBRO DE 2025

O Decreto nº 12.686/2025 surge da necessidade de resoluções práticas aos desafios cotidianos enfrentados para efetivação da inclusão escolar no Brasil. Esse decreto estabelece uma relação de continuidade e aperfeiçoamento com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI/2008), consolidando a diretriz de matrículas do público da educação especial na rede regular de ensino, e avançando no sentido de estruturar diretrizes operacionais, como a oferta do Atendimento Educacional Especializado (quando necessário), obrigatoriedade do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e do Plano Educacional Individualizado (PEI), além de delimitar as funções dos profissionais de apoio e do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para tanto, o decreto estabelece o estudo de caso como recurso de análise das especificidades e necessidades de cada estudante, o qual resultará na elaboração do PAEE e PEI (Brasil, 2025).

2.1 Atendimento educacional especializado (AEE)

O AEE é definido como atividade pedagógica complementar ou suplementar à escolarização comum, oferecendo recursos pedagógicos e tecnologias assistivas para apoiar os estudantes. Tem como público de atendimento estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação. Os objetivos do atendimento, segundo o Decreto nº 12.686 são: a) qualificar o acesso, permanência e participação dos estudantes; b) identificar o público da educação especial via estudo de caso; c) desenvolver recursos de acessibilidade e estratégias pedagógicas; d) deve ser integrado ao projeto político-pedagógico

(PPP) da escola, com participação da família e do estudante; e e) ser oferecido nas escolas comuns da rede regular, no contraturno.

A oferta desse atendimento traz consigo um marco importante da inclusão, pois possibilita ao estudante acessibilidade aos recursos pedagógicos e atividades, além de contribuir para a parceria entre família e escola, promovendo o diálogo e a troca de informações e experiências as quais favorecem a permanência e a aprendizagem do estudante no ambiente escolar. O texto legal ainda determina que a garantia da oferta do atendimento ao estudante não está condicionada à existência de laudo ou relatório médico. Tal medida contribui para o acesso às políticas educacionais aos estudantes que encontram dificuldades de serem diagnosticados por profissionais da área da saúde.

Nas instituições federais de educação superior, o AEE será efetivado pelos núcleos de acessibilidade para a garantia do acesso pleno aos estudantes que são o público da educação especial (Brasil, 2025).

O AEE pressupõe o princípio da intersetorialidade com ações articuladas com outras áreas e setores para que o estudante tenha um desenvolvimento integral, considerando sua realidade social, econômica, cultural e necessidades médicas, terapêuticas, entre outras áreas.

2.1.1 Plano de atendimento educacional especializado (PAEE)

A partir do resultado do estudo de caso, será elaborado, obrigatoriamente, o PAEE e o PEI, de acordo com o decreto nº 12.773/2025, com atualização constante elencada ao desenvolvimento do estudante atendido no AEE, possibilitando uma visão global do mesmo, incluindo suas habilidades e necessidades educacionais específicas.

Os decretos não deixam claro como serão os formulários, e para que haja uma boa interlocução entre os entes federados, faz-se necessário que os formulários sejam padronizados em nível nacional, evitando-se má interpretação ou comparação entre modelos.

2.1.2 Plano educacional individualizado (PEI)

Este documento orienta o trabalho na sala de aula comum e as atividades colaborativas na escola. O PEI deve ser elaborado de forma articulada entre professor regente e professor do AEE para que juntos busquem estratégias focadas nas especificidades do estudante, levando em consideração também as informações passadas pela família. O PAEE e o PEI têm a finalidade de orientar: I - o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula comum; II - o trabalho desenvolvido

no âmbito do AEE; III - as atividades colaborativas no estabelecimento de ensino; e IV - as ações de articulação intersetorial (alguns incisos foram acrescidos pelo Decreto nº 12.773, de 8/12/2025).

Em resposta às demandas do cotidiano escolar, foram lançados, em 30 de junho de 2026, os Cadernos Pedagógicos da Educação Especial Inclusiva. Composta por 14 volumes, a coleção tem como objetivo subsidiar toda a equipe escolar na organização do trabalho pedagógico e no fortalecimento de ações inclusivas no ambiente educacional, o que poderá auxiliar na execução do PEI e PAEE. Para tanto, é essencial uma boa divulgação do material, bem como o estudo do mesmo por parte da gestão e corpo docente.

O decreto reforça também a utilização de tecnologia assistiva no processo de aprendizagem, comunicação ou socialização aos estudantes que são o público da educação especial, visando sua autonomia e tornando sua participação mais inclusiva e equitativa no ambiente escolar, atendendo às suas singularidades. E para que a acessibilidade e a materialização do uso de tecnologias se efetivem no cotidiano escolar, é essencial investir em formação docente continuada, crítica e reflexiva. Os docentes devem ser preparados não apenas para o domínio técnico, mas para a compreensão da função social e pedagógica dessas ferramentas (Sassaki, 2023).

2.2 Professor do atendimento educacional especializado

O professor que atua no AEE terá formação inicial que o habilite ao exercício da docência e formação continuada para a educação especial inclusiva, com carga horária de, no mínimo, trezentas e sessenta horas, nos termos do disposto em ato do Ministro de Estado da Educação (Inciso acrescido pelo Decreto nº 12.773, de 8/12/2025). A União colaborará com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para prover formação continuada em serviço de professores que atuam no AEE.

Uma formação continuada robusta, baseada em teoria e prática, é essencial na educação especial inclusiva, pois professores bem preparados tendem a compreender melhor as nuances de seus estudantes e a tomarem as decisões mais apropriadas a cada situação. Nesse sentido, Glat e Pletsch (2011) afirmam que a formação continuada não pode se resumir a teorias informativas, mas como um espaço de reflexão-ação que capacite o professor ao exercício de ensino-aprendizagem a partir das necessidades reais dos estudantes.

E quando se fala em formação profissional, não se pode ignorar a constituição da identidade desse professor que atua no AEE, a qual requer a superação de ideais assistencialistas e missionários, constituindo uma face docente emancipadora e consciente (Falcão, 2025), seguindo os pressupostos da educação especial inclusiva, enxergando no estudante suas habilidades e potencialidades.

Embora o foco esteja na formação desse profissional, é necessário compreender a dimensão da atuação envolvida nas muitas atribuições que lhe são conferidas sinalizadas na Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 (Brasil, 2009):

> I. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II. Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III. Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI-Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII. Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (Brasil, 2009, p. 3).

Para além das funções mencionadas, deve-se considerar a regência que este professor desempenha na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), a partir da execução do PAEE. Sendo este o momento mais significativo dentro das suas atribuições, pois é quando se estabelece o contato direto com o estudante público da EEI, trazendo a possibilidade de oportunizar ao mesmo a acessibilidade necessária para a interação, comunicação e desenvolvimento de suas habilidades com os pares. Dessa forma, é essencial que sejam promovidas condições adequadas de trabalho, levando-se em consideração a estrutura física da escola, da SRM, a quantidade de estudantes atendidos, os recursos pedagógicos, as tecnologias assistivas disponíveis, as estratégias utilizadas, a formação continuada em EEI, para que de fato este profissional desenvolva com competência e tranquilidade as funções que lhe são atribuídas, de forma articulada com os professores da classe comum, contribuindo, assim, para uma convivência inclusiva em todo o espaço escolar.

Nesse sentido, são muitas as implicações e conexões envolvidas na atuação do profissional do AEE, a qual não se dá de forma isolada, o que possibilita a permanência e participação significativas dos estudantes, como afirmam Souza; Damázio (2019):

> ... é preciso expor a transversalidade do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as conexões necessárias na perspectiva inclusiva para garantir a inclusão e o ensino/aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial. (Souza; Damázio, 2019, p. 11)
>
> ... a atuação do AEE precisa transversalizar o serviço no contexto da escola, em um processo dinâmico, dialógico e cheio de movimento (Souza; Damázio, 2019, p. 11)

2.3 Profissional de apoio

Em conformidade com o estudo de caso realizado, o estudante poderá ter o acompanhamento de um profissional de apoio, não havendo necessidade de laudo médico, de acordo com o Decreto nº 12.773/2025. Este profissional terá as seguintes atribuições, segundo o decreto em tela: Auxílio na locomoção e participação em atividades pedagógicas; apoio na higiene e alimentação, respeitando a privacidade; auxílio na interação social e comunicação; e uso de tecnologias assistivas para favorecer o convívio entre pares (Brasil, 2025).

Salienta-se que em muitos casos, mesmo o estudante tendo deficiência ou TEA, não há necessidade do auxílio desse profissional. Embora tenha direito, se não houver barreiras que comprometam sua participação, é possível que apenas o professor realize o atendimento pedagógico necessário, conforme conclusão do estudo de caso e de uma avaliação biopsicossocial.

Para atuação do profissional de apoio, o Decreto nº 12.686/2025 prevê que o candidato tenha cursado o ensino médio e uma formação na área da educação especial com carga horária de no mínimo 80 horas, sendo alterada pelo Decreto nº 12.773/2025 para 180 horas. Tal formação é de suma importância, visto que muitos desses profissionais não têm nenhuma experiência nessa área de atuação.

3 PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A normativa em tela propõe uma maior participação das famílias dos estudantes que integram o público da educação especial, visando ao aperfeiçoamento das ações de educação inclusiva, o que aponta para a democratização do ensino. Sob a ótica de Anísio Teixeira (1996), a escola pública universal e de qualidade é o motor fundamental para a consolidação de uma

sociedade democrática, sendo o Estado o responsável por garantir que a educação não seja um privilégio de classes, mas um direito de todos. Trazer as famílias para o centro das discussões acerca das estratégias inclusivas, pressupõe o caráter universal e democrático a que se propõe a PNEEI.

Seguindo o mesmo pressuposto, Perrenoud (1995), considera que a escola e a família têm parcelas de responsabilidade na educação da criança, sendo o diálogo entre elas fundamental para que não se criem dois mundos paralelos e contraditórios na vida do estudante, mas que se estruturem e se complementem, promovendo a participação e o desenvolvimento desse estudante, rompendo, assim, de acordo com Glat (1996), com barreiras atitudinais e pedagógicas de forma coletiva, construindo uma parceria efetiva e de uma troca constante de informações e suporte mútuo entre os educadores e os familiares.

Entre os objetivos e ações práticas mencionadas no decreto está "fomentar a participação da comunidade, da família e dos estudantes nas discussões relativas ao aperfeiçoamento da oferta da educação especial inclusiva; o envolvimento do estudante e dos familiares responsáveis pelo cuidado cotidiano deverá ser garantido ao longo de todo o estudo de caso, tanto para contribuições ao histórico de estratégias já desenvolvidas e às atuais necessidades do estudante, quanto ao acompanhamento e ao apoio à implementação do plano; a garantia do AEE, integrado ao projeto político-pedagógico do estabelecimento de ensino, e com a participação da família e do estudante."

Dessa forma, constata-se uma mudança no que tange à participação das famílias de estudantes com necessidades educacionais específicas no ambiente escolar: antes os responsáveis eram chamados à escola somente para a assinatura de relatórios e outros documentos pertinentes ao campo burocrático educacional; para comunicação de eventuais "problemas" relacionados ao comportamento do estudante; para "cobranças" no que se refere ao uso de medicação e tratamentos terapêuticos; e assiduidade. Com o decreto de 2025, há um novo olhar voltado à importância que a família tem na promoção de estratégias que respeitem e atendam as especificidades do estudante, o que pode tornar o percurso escolar mais acessível e equitativo.

O Estado passa a reconhecer e validar os saberes nascidos nos lares e que acompanham o estudante por onde for. Ninguém melhor que a família para entender e reconhecer os sentimentos, as necessidades, os interesses e as habilidades que cada estudante carrega em si. Cabe à escola acolher e incorporar esses saberes à organização pedagógica para assegurar que a

permanência e a participação do estudante ocorram de forma significativa, conforme adverte Mantoan (2015), pela urgência em ressignificar o papel da escola com professores, pais e comunidades interessadas, consolidando no ambiente escolar práticas pedagógicas que sejam verdadeiramente solidárias e plurais, respeitando a todo tipo de diferença: culturais, sociais, religiosa, intelectual, física, etc. Com essa aproximação respeitosa entre família e escola, o estudante poderá se sentir muito mais acolhido e confiante, tornando sua convivência escolar mais agradável.

Entre os princípios da educação especial inclusiva que muito podem contemplar as famílias, mas que ainda tem pouco acesso dentro dos sistemas educacionais, destacam-se a intersetorialidade e interseccionalidade. Em relação à intersetorialidade, o desafio para os gestores é a articulação dos cuidados e a atenção nas diversas áreas de políticas públicas – educação, saúde e assistência social, principalmente –, sem que haja sobreposição de uma área em detrimento de outra. Essa rede de cuidados é fundamental para a permanência e aprendizagem do estudante público da educação especial, exigindo planejamento, sistemática e intencionalidade. É preciso direcionar ações no sentido de promover a atenção integral ao estudante, para que o mesmo seja bem assistido no lar, na escola, nos ambientes médicos e terapêuticos, e que se estenda à sua família, pois é necessário cuidar de quem cuida.

Quanto à perspectiva da interseccionalidade, é fundamental considerar as articulações entre os marcadores sociais da diferença, tais como: deficiência, classe, raça e gênero. Caso as políticas estruturadas não integrem esses fatores, os impactos da estigmatização e da vulnerabilidade se tornam ainda mais intensos e variados para cada grupo (Brasil, 2026). Portanto, não basta apenas uma política pública, é preciso viabilizá-la com outras políticas, diretrizes e ações que se complementem e promovam a dignidade desses indivíduos sem nenhum tipo de preconceito ou discriminação.

4 REDE NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Com base nos dados e demandas dos estados, o Ministério da Educação lançou, juntamente com os decretos supracitados, a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RENEEI), uma iniciativa que busca alinhar diretrizes e objetivos dessa pauta, fortalecendo a atuação dos estados e municípios, estabelecendo critérios de organização e participação dos entes federados. A proposta é aprimorar a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, atualizada pelos decretos publicados em 2025, com foco na ampliação do atendimento e na

qualificação das redes de ensino, preparando as escolas em nível de acessibilidade e equidade para atender a todos os estudantes. Também foram criados observatórios da educação inclusiva com indicadores os quais contribuem para o acompanhamento e alcance dos objetivos propostos pela PNEEI.

O novo decreto considera a perspectiva da diversidade humana como base da cidadania, sendo vista como um recurso para apoiar a aprendizagem, e não como um problema a ser superado e reforça o dever do estado em promover condições para um pleno desenvolvimento de todos os estudantes, devendo a escola se organizar para oferecer condições equitativas de aprendizagem. Sem esse compromisso, a inclusão fica reduzida ao papel e os estudantes não têm seus direitos atendidos.

A seguir um quadro-resumo das informações principais dos dispositivos legais:

Quadro 1 – Decretos nº 12.686/2025 e 12.773/2025

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO
Objetivo principal	Público da Educação Especial incluído em classe comum, de modo transversal em todo o sistema de ensino, com acessibilidade necessária.
Princípios/diretrizes	Igualdade de condições para o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem; direito universal; O combate ao capacitismo e à discriminação; participação da família; intersetorialidade
AEE	AEE em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino; Não obrigatoriedade de laudo médico. Deve ser integrado ao projeto político-pedagógico (PPP); Ser oferecido nas escolas comuns da rede regular, no contraturno, excepcionalmente em escolas especializadas (dec. 12.773/2025)
Famílias	Participação garantida ao longo de todo o estudo de caso e no acompanhamento e apoio à implementação do plano (PAEE).
PAEE/PEI	Obrigatoriedade a partir do estudo de caso de cada estudante.
Formação	**Professor AEE:** 380h em EEI (alteração dec. 12.773/2025) **Profissional de apoio:** 180h em EEI (alteração dec. 12.773/2025)
Governança	Rede Nacional; cooperação federativa; compromisso de recursos; observatório; indicadores; monitoramento
Desafios	Formação continuada, recursos humanos, financiamento, efetiva intersetorialidade; fiscalização

Fonte: Elaborado pelos autores

5 PORTARIA MEC Nº 421/2026

A normativa dispõe sobre a PNEEI e RENEEI de que trata o Decreto nº 12.686/2025, trazendo especificações necessárias para concretização da política, com vistas ao padrão de qualidade baseado na soma de quatro pilares: acesso, permanência, participação e aprendizagem, considerando que "Inclusão não é a conquista do direito de entrar — isso é acesso. Tampouco é base tecnológica para usar, manejar, comunicar ou deslocar — isso é acessibilidade. Inclusão é a convivialidade em si: intervenção permanente no todo" (Freitas, 2023, p. 14). Nesse sentido, a

inclusão é um processo muito maior que a garantia da oferta de vagas, por exemplo, e se faz presente nos ambientes e situações cotidianas.

Entre os pontos mais relevantes, destacam-se a não obrigatoriedade do laudo médico para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o reforço de que este seja ofertado prioritariamente no contraturno, em escolas comuns e apenas excepcionalmente em instituições especializadas, demonstrando um claro alinhamento com as perspectivas contemporâneas de direitos humanos. Esses elementos indicam uma tentativa de consolidar uma política mais coerente com os princípios de acessibilidade, equidade e democratização da educação, visto que, independentemente de ter laudo, o estudante apresenta suas características individuais e necessidades educacionais específicas, fazendo jus ao atendimento, após realização de um estudo de caso composto por toda a equipe pedagógica, professor regente, professor do AEE, direção e responsável pelo estudante.

De acordo com a portaria, a RENEEI será composta por: I - Centros de Referência em Formação Continuada e em Serviço; II - Observatório da Educação Especial Inclusiva; III - Núcleos de Apoio Técnico e Acessibilização de Materiais; IV - Iniciativas de Autodefensoria contra o Capacitismo; e V - Núcleo Intersetorial de Educação Especial Inclusiva (Brasil, MEC, 2026).

Entre os princípios já mencionados, vale ressaltar a importância do combate ao capacitismo e toda forma de discriminação. Conforme aponta Campbell (2009), o capacitismo se manifesta de forma geral pela visão de que o ser humano ideal não apresenta deficiência, sendo este o estado padrão para a sociedade. A autora argumenta que essa visão molda as instituições e as relações sociais, fazendo com que as pessoas com deficiência sejam sistematicamente vistas como incompletas, inferiores ou incapazes em relação a um padrão corporal e cognitivo idealizado. Nesse sentido, não são raras as manifestações de isolamento a estudantes com deficiência nas escolas, o que precisa ser fortemente combatido por meio de orientações sistemáticas para que todos se conscientizem quanto ao respeito às diferenças.

6 CONCLUSÃO

Com a leitura e análise dos Decretos nº 12.686/2025, nº 12.773/2025 e da Portaria Mec nº 421/2026 pode-se compreender o volume do aparato de políticas educacionais empregadas no âmbito da educação especial inclusiva, especialmente na educação básica. Nesse sentido, fica evidente que a inclusão está se concretizando na educação pública do país se compararmos a

outros períodos históricos em que os estudantes com deficiência e TEA eram excluídos ou segregados no sistema de ensino, sem garantia de oferta de vaga em escolas e classes comuns, sem acessibilização curricular e sem compromisso com sua permanência e aprendizagem na trajetória escolar. Nunca houve tanto acesso do público da Educação Especial em escolas comuns e nas universidades públicas. Entretanto, após o acesso é preciso estabelecer critérios mais inclusivos durante sua permanência no ambiente escolar e acadêmico.

O Decreto nº 12.686/2025 surge dessa necessidade de organização e cumprimento dos objetivos e diretrizes da política nacional da educação especial inclusiva, num espaço historicamente marcado por um tensionamento entre interesses públicos e privados. Para ajustar alguns aspectos ainda necessários à política, foi promulgado o Decreto nº 12.773/2025, trazendo algumas alterações como a flexibilização em relação às matrículas da educação especial em escolas especializadas; apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial; educação especial garantida dos 0 aos 17 anos, na educação básica; também alterações na carga horária da formação continuada dos professores e profissionais de apoio, passando de 80 horas para 380h e 180h, respectivamente, terá a colaboração da União, mas ainda sem detalhes do tipo de formação e como será ofertada.

De modo geral, os dispositivos destacam o Atendimento Educacional Especializado como serviço essencial para a concretização da inclusão, realizando o papel de mobilizador e organizador das estratégias e recursos pedagógicos, especificando ainda mais as funções do professor do AEE, além das documentações exigidas. Neste caso, há um excesso de atribuições compostas ao longo dos anos que nem sempre são exequíveis pelos profissionais devido a vários fatores como a falta de construção de novas escolas para desafogar as que estão com número excessivo de estudantes, incentivo para que mais professores atuem no AEE, estrutura física adequada para atendimento nas Salas de Recursos e maior acesso a tecnologias assistivas e educacionais que contribuam para a participação dos estudantes público da educação especial inclusiva.

A PNEEI também traz como ponto central a participação das famílias durante o percurso escolar desse público, o que demonstra a democratização da educação, a partir do momento em que se propõe acolher perspectivas e experiências desde o estudo de caso até a implementação das estratégias para promoção da inclusão. Ainda há entraves quanto à execução da intersetorialidade, uma necessidade real de muitas famílias as quais estão desassistidas por

outras áreas como a saúde, por exemplo, dificultando a atenção integral ao estudante. O texto legal não aborda uma questão importante que é a interseccionalidade. Esse enfrentamento é fundamental para que se possa reduzir os processos de vulnerabilidade que muitas famílias enfrentam no que se refere a gênero, classe social e raça, por exemplo.

Um grande desafio que se apresenta à União, estados e municípios é a questão da formação continuada aos professores que atuam com o público da educação especial, tanto em sala de aula regular quanto no AEE. Muitos cursos que são oferecidos apresentam teorias distantes da realidade ou ficam presos aos conceitos ainda com modelos médico/biológicos de deficiência, o que pouco ajuda no enfrentamento às barreiras atitudinais e estruturais impostas aos estudantes. Direcionar essas formações ao combate do preconceito e capacitismo e às práticas pedagógicas que garantam a acessibilidade, contribuirá para a permanência autônoma e aprendizagem dos estudantes, além da promoção de uma sociedade mais justa com respeito às diferenças e diversidades.

Em suma, o Decreto nº 12.686/2025, bem como suas alterações trazidas pelo Decreto nº 12.773/2025, representa um importante marco em busca de diretrizes sólidas para o avanço da educação inclusiva no país. Conclui-se que para sua efetivação prática é essencial a cooperação mútua entre as diferentes esferas governamentais (União, estados e municípios). Esse processo exige investimentos financeiros, capacitação profissional contínua e um canal aberto de diálogo com a comunidade escolar e os movimentos da Educação Especial, para que haja democraticamente a construção de um sistema educacional equitativo de forma coletiva, convertendo direitos legais em ações pedagógicas personalizadas, focadas no pleno desenvolvimento e aprendizagem de cada estudante.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R. *et al*. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Revista Inclusão Educação Especial**, v. 4, n. 1, p. 18-32, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusa05.pdf. Acesso em: 9 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos de gestão**: Educação Especial Inclusiva. Brasília: MEC, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/gestao-educacional-para-equidade/cadernos-de-gestao-das-modalidades-educacionais/educacao-especial-inclusiva.pdf. Acesso em: 4 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026**. Disponível em: https://mecnormas.mec.gov.br/pesquisa/detalhar/11240. Acesso em: 6 jul. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009.

FALCÃO SOLON, T.; FALCÃO, G. M. B. Identidade de professores do atendimento educacional especializado: constituindo as múltiplas faces do eu. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 106, n. 1, p. e6525, 27 nov. 2025. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/rBkbX9qw4RwvfV3VRL9ZgRH/?lang=pt. Acesso em: 6 jul. 2026.

FÁVERO, E. A. G.; RAMOS, A. C. **Considerações sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Apostila. São Paulo: Escola Superior do Ministério Público da União, 2002.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação inclusiva: Diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. Cadernos de Pesquisa, 53. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/VqdK7vhZtZMDtp6j5gLbfwv/?format=pdf&lang=p. Acesso em: 7 jul. 2026.

GLAT, Rosana. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 2, n. 4, p. 111-118, 1996.

MICHELS, M. H. Formação do professor de educação especial no Brasil. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 40., 2021. **Apresentação de artigo...** Disponível em: https://anais.anped.org.br/sites/default/files/gt15-trabalho_encomendado_40rn.pdf. Acesso em: 9 jul. 2026.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 10. ed. Brasília: CORDE, 2023.

SOUZA, Mayara Ferreira de; DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. O professor do atendimento educacional especializado na escola comum e as práticas metodológicas inclusivas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 23, n. esp. 1, p. 897-913, out. 2019. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12946/8639. Acesso em: 7 jul. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova York: ONU, 2006.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.