

PAA – PLANO DE ACESSIBILIDADE ACADÊMICA: DO PLANEJAMENTO INDIVIDUAL À CORRESPONSABILIDADE INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

PAA – ACADEMIC ACCESSIBILITY PLAN: FROM INDIVIDUAL PLANNING TO INSTITUTIONAL CO-RESPONSIBILITY IN HIGHER EDUCATION

PAA – PLAN DE ACCESIBILIDAD ACADÉMICA: DE LA PLANIFICACIÓN INDIVIDUAL A LA CORRESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Janine Cecília Gonçalves Peixoto¹

Lázara Cristina da Silva²

RESUMO: Este artigo, de natureza teórico-propositiva, bibliográfica e documental, analisa contribuições do Plano Educacional Individualizado (PEI) para a Educação Superior e propõe o Plano de Acessibilidade Acadêmica (PAA) como instrumento pedagógico-institucional de identificação de barreiras, pactuação de adaptações razoáveis, definição de responsabilidades, registro, acompanhamento e revisão das condições de acessibilidade no percurso formativo. Estudos sobre planejamento individualizado, acessibilidade e permanência são articulados à analítica foucaultiana da normalização e da governamentalidade, o que permite problematizar o próprio ato de individualizar e registrar. Um levantamento exploratório em fontes abertas identificou instrumentos semelhantes sob outras denominações, sem localizar uso acadêmico consolidado da expressão Plano de Acessibilidade Acadêmica com a arquitetura conceitual aqui apresentada. Como resultado, propõem-se uma definição do PAA, uma matriz de corresponsabilidade entre estudante, docentes, coordenação de curso, Núcleo de Acessibilidade e instituição, e uma estrutura mínima do documento, com revisão ao menos semestral e registro estritamente necessário. Conclui-se que o PAA pode favorecer autonomia discente, decisão docente fundamentada e segurança pedagógica, administrativa e jurídica, desde que permaneça submetido à crítica quanto a seus efeitos de normalização e burocratização.

1

Palavras-chave: Inclusão educacional. Governamentalidade. Permanência estudantil.

ABSTRACT: This theoretical and propositional article, based on bibliographic and documentary research, analyzes contributions of the Individualized Education Plan (IEP) to Higher Education and proposes the Academic Accessibility Plan (*Plano de Acessibilidade Acadêmica* – PAA) as a pedagogical-institutional instrument for identifying barriers, agreeing on reasonable accommodations, defining responsibilities, and recording, monitoring and reviewing accessibility conditions throughout the academic trajectory. Studies on individualized planning, accessibility and student retention are articulated with the Foucauldian analytics of normalization and governmentality, which makes it possible to problematize the very act of individualizing and recording. An exploratory survey of open sources identified similar instruments under other names, but found no consolidated academic use of the expression Academic Accessibility Plan with the conceptual architecture presented here. As a result, the article proposes a definition of the PAA, a co-responsibility matrix involving the student, faculty, course coordination, the Accessibility Center and the institution, and a minimum structure for the document, with review at least once per semester and strictly necessary recording. It concludes that the PAA may foster student autonomy, well-grounded teaching decisions and pedagogical, administrative and legal security, provided that it remains subject to critique regarding its normalizing and bureaucratizing effects.

Keywords: Educational inclusion. Governmentality. Student retention.

¹Mestre em Educação, Docente na Universidade Federal de Uberlândia CAp UFU- Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

²Orientadora. Doutora em Educação e Professora Titular do PPGED/UFU]. Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

RESUMEN: Este artículo, de carácter teórico-propositivo, basado en investigación bibliográfica y documental, analiza contribuciones del Plan Educativo Individualizado (PEI) a la Educación Superior y propone el Plan de Accesibilidad Académica (*Plano de Acessibilidade Acadêmica* – PAA) como instrumento pedagógico-institucional para identificar barreras, acordar ajustes razonables, definir responsabilidades y registrar, acompañar y revisar las condiciones de accesibilidad a lo largo de la trayectoria formativa. Estudios sobre planificación individualizada, accesibilidad y permanencia se articulan con la analítica foucaultiana de la normalización y de la gubernamentalidad, lo que permite problematizar el propio acto de individualizar y registrar. Un relevamiento exploratorio en fuentes abiertas identificó instrumentos similares bajo otras denominaciones, sin localizar un uso académico consolidado de la expresión Plan de Accesibilidad Académica con la arquitectura conceptual aquí presentada. Como resultado, se proponen una definición del PAA, una matriz de corresponsabilidad entre estudiante, docentes, coordinación de carrera, Núcleo de Accesibilidad e institución, y una estructura mínima del documento, con revisión al menos semestral y registro estrictamente necesario. Se concluye que el PAA puede favorecer la autonomía estudiantil, decisiones docentes fundamentadas y seguridad pedagógica, administrativa y jurídica, siempre que permanezca sometido a la crítica respecto de sus efectos de normalización y burocratización.

Palabras clave: Inclusión educativa. Gubernamentalidad. Permanencia estudiantil.

INTRODUÇÃO

A democratização do acesso à Educação Superior brasileira, sobretudo nas últimas décadas, torna cada vez mais evidente que a matrícula, por si só, não é suficiente para assegurar o direito à educação. A presença de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades ou superdotação, bem como de estudantes que encontram barreiras específicas no acesso aos currículos universitários, desloca o debate para as condições concretas de permanência, participação, aprendizagem e integralização dos cursos. Trata-se de reconhecer que a inclusão se efetiva no cotidiano das disciplinas, nos processos avaliativos, nos materiais didáticos e ambientes digitais, nos laboratórios, nos estágios, nas atividades de pesquisa e extensão e nas relações estabelecidas entre estudantes, docentes e gestores.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência determina a adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de forma a favorecer o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem, além da oferta de serviços e recursos de acessibilidade. Na Educação Superior, a legislação também assegura condições de acesso em igualdade de oportunidades, o que exige das instituições mais do que providências pontuais ou respostas acionadas somente diante de conflitos, especialmente via Ministério Público Federal (BRASIL, 2015).

O cenário normativo foi recentemente ampliado pelo Decreto nº 12.686/2025, alterado pelo Decreto nº 12.773/2025, que situa o Plano Educacional Individualizado (PEI), o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e outros instrumentos pedagógicos de finalidades análogas como mecanismos de planejamento e acompanhamento, com atualização contínua. Para as instituições federais de Educação Superior, o decreto atribui aos núcleos de acessibilidade a efetivação do atendimento educacional especializado e reforça sua função na eliminação de barreiras (BRASIL, 2025a; BRASIL, 2025b).

Esses dispositivos suscitam uma questão própria da Educação Superior: de que modo os princípios do planejamento individualizado podem ser traduzidos para um contexto acadêmico marcado pela multiplicidade de componentes curriculares, pela necessidade de autonomia discente, pela liberdade de cátedra docente, pelos estágios e práticas profissionais e pela condição adulta dos estudantes, sem reproduzir mecanicamente modelos elaborados para a Educação Básica? A pergunta é relevante porque uma transposição puramente formal pode produzir documentos extensos e pouco sistematizados para o contexto, enquanto a ausência de planejamento tende a transferir ao estudante a tarefa de renegociar, a cada semestre e com cada professor, condições de acesso já reconhecidas pela instituição.

É nesse intervalo entre o direito reconhecido e sua concretização cotidiana que este trabalho propõe o Plano de Acessibilidade Acadêmica (PAA). A proposta não pretende substituir o PEI por simples mudança nominal, tampouco reivindicar a criação do planejamento individualizado na universidade. Busca delinear um instrumento específico para a Educação Superior, orientado pela identificação de barreiras acadêmicas, pela pactuação de condições de acessibilidade e pela corresponsabilidade entre estudante, docentes, coordenação de curso e Núcleo de Acessibilidade.

A discussão insere-se no campo da Educação Superior, da formação docente e da produção de conhecimento, na medida em que aborda as condições institucionais do trabalho docente universitário, os processos de formação e apoio aos professores e a produção de respostas acadêmicas capazes de conjugar direito à educação, autonomia profissional e qualidade formativa. Ao propor uma estrutura compartilhada de planejamento, o PAA também procura enfrentar a fragmentação que frequentemente acompanha o percurso de estudantes que dependem de decisões tomadas separadamente em cada disciplina.

O objetivo geral deste trabalho é analisar as contribuições do planejamento educacional individualizado para a Educação Superior e propor o Plano de Acessibilidade Acadêmica como

instrumento pedagógico-institucional de corresponsabilidade, registro e acompanhamento das condições de acessibilidade no percurso universitário.

Como objetivos específicos, busca-se: discutir a passagem de uma lógica centrada no diagnóstico para uma lógica de identificação de barreiras; delimitar as responsabilidades do estudante, dos docentes, da coordenação de curso e do Núcleo de Acessibilidade; examinar antecedentes de planejamento individualizado já utilizados por instituições brasileiras; justificar a necessidade de registro e revisão semestral; e explicitar de que maneira a sistematização dos acordos acadêmicos pode favorecer maior segurança pedagógica, administrativa e jurídica sem descaracterizar os objetivos essenciais de formação.

REFERENCIAL TEÓRICO

O PEI constitui referência importante para compreender a necessidade de um planejamento educacional que reconheça diferenças sem converter a singularidade em justificativa para a não exigência de rigor curricular. Ao analisarem experiências de planejamento individualizado em diferentes países, Tannús-Valadão e Mendes (2018) situam o PEI como instrumento articulador entre avaliação, objetivos, apoios e acompanhamento. As autoras chamam atenção para sua potência de romper com a expectativa de um estudante padronizado e afirmam que “o PEI quebra a barreira do padrão, auxiliando o currículo oficial” (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018, p. 6).

4

A formulação permite afastar duas interpretações recorrentes. A primeira identifica individualização com redução automática das expectativas de aprendizagem. A segunda entende o plano como documento pertencente exclusivamente ao atendimento das necessidades do estudante, observando a singularidade. Em ambos os casos, perde-se a relação entre planejamento, currículo comum, participação e responsabilidade institucional. Na Educação Superior, essa relação é especialmente necessária porque a acessibilidade precisa alcançar componentes curriculares ministrados por docentes diferentes, com objetivos, metodologias, instrumentos e ambientes próprios. Além disso, por se tratar de formação profissional, existem diretrizes específicas de cada curso que estabelecem os requisitos mínimos para a atuação profissional desse estudante. Nesse sentido, a acessibilidade pensada e estruturada a partir desses objetivos torna-se fundamental na Educação Superior.

A noção de acessibilidade desenvolvida por Sassaki amplia esse entendimento. Ao discutir as dimensões arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal, o autor enfatiza que a inclusão exige transformação dos ambientes e

sistemas sociais, e não somente adaptação da pessoa. Em sua formulação, “os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana” (SASSAKI, 2009, p. 10). Essa perspectiva é particularmente fecunda para a universidade, porque permite identificar que o impedimento à participação pode estar na configuração da atividade, no material, na forma de comunicação, no ambiente digital, no instrumento avaliativo ou na organização institucional.

A acessibilidade acadêmica, nesse sentido, não se reduz à presença de rampas, intérpretes, softwares ou ampliações de tempo, ainda que tais recursos possam ser indispensáveis. Ela envolve a análise da relação entre a atividade acadêmica, seus objetivos essenciais, os meios empregados e as barreiras que impedem um estudante de participar ou demonstrar sua aprendizagem em condições equitativas. Isso desloca a pergunta de “qual é a deficiência do estudante?” para “que barreira está sendo produzida neste contexto e qual medida pode removê-la sem alterar indevidamente o objetivo formativo?”.

Anache e Cavalcante (2018), ao analisarem condições de permanência de estudantes com deficiência na Educação Superior, oferecem outro eixo decisivo para esta proposta: a institucionalização da responsabilidade. As autoras observam que “A existência de um setor de acessibilidade não é suficiente para abarcar a responsabilidade” pelas transformações necessárias (ANACHE; CAVALCANTE, 2018, p. 122). O alerta impede que a criação de um núcleo ou programa especializado seja confundida com a transferência integral da inclusão para esse setor. Em outras palavras, reconhece-se que a inclusão é de responsabilidade de todos.

ACESSIBILIDADE, NORMALIZAÇÃO E GOVERNAMENTALIDADE: UMA PROBLEMATIZAÇÃO FOUCAULTIANA

A perspectiva foucaultiana é mobilizada neste estudo como ferramenta de problematização, e não como teoria totalizante destinada a atribuir um valor prévio às políticas de inclusão. Em *Vigiar e punir*, Foucault (2014) mostra que as instituições modernas produzem saberes individualizantes por meio de procedimentos de observação, registro, comparação e exame, articulados a mecanismos de normalização. Essa chave analítica exige cautela diante de qualquer documento que descreva minuciosamente um estudante: o registro pode viabilizar direitos e organizar apoios, mas também pode fixar identidades, transformar diferenças em desvios e fazer do sujeito um caso permanentemente legível pela instituição. Individualizar, portanto, não é uma operação pedagogicamente neutra.

A noção de governamentalidade amplia essa análise ao deslocar a atenção para as racionalidades e técnicas pelas quais se procura conduzir condutas e administrar populações

(FOUCAULT, 2008). No campo educacional, Veiga-Neto e Lopes (2007) utilizam essas ferramentas para problematizar as políticas de inclusão como práticas também atravessadas por governo, biopoder e norma, advertindo que a inclusão não deve ser tomada como um bem autoevidente cujos efeitos dispensariam análise. Em pesquisa realizada na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Freitas (2021) evidencia, sob inspiração foucaultiana, que a formalização jurídica da inclusão pode coexistir com barreiras arquitetônicas e com efeitos de poder que restringem a circulação e a participação de estudantes com deficiência. A existência da norma inclusiva, assim, não garante por si mesma uma experiência acadêmica acessível.

Para o PAA, essa problematização produz consequências concretas. O plano não deve funcionar como tecnologia de enquadramento do estudante a uma norma acadêmica presumida, mas como espaço institucional em que as próprias barreiras e práticas universitárias possam ser interrogadas. Isso requer participação efetiva do estudante, possibilidade de discordância e revisão dos acordos, registro apenas do que for academicamente necessário e recusa de descrições totalizantes centradas no déficit. A documentação permanece importante; porém, sua legitimidade depende de não converter acompanhamento em vigilância, nem acessibilidade em correção do sujeito. O PAA é concebido, desse modo, como instrumento permanentemente revisável, inclusive quanto aos efeitos de poder que ele próprio pode produzir.

DO PLANEJAMENTO INDIVIDUALIZADO À ACESSIBILIDADE ACADÊMICA

Na Educação Superior, a organização do ensino apresenta especificidades que justificam um instrumento próprio. O estudante pode cursar simultaneamente cinco ou seis componentes, participar de atividades laboratoriais, estágios, extensão, pesquisa e eventos, relacionando-se com diferentes professores e setores. As barreiras e os recursos necessários não permanecem estáveis ao longo de toda a graduação. Uma estratégia adequada em disciplina teórica pode ser insuficiente em laboratório; uma medida utilizada em prova escrita pode não ter pertinência em prática profissional supervisionada.

Nesse contexto, o PAA é proposto como instrumento que organiza a continuidade sem engessar a singularidade. Sua função não é antecipar todas as situações possíveis, mas produzir uma base institucional para que as decisões não recomencem do zero a cada semestre. O plano registra o que já foi identificado, o que funcionou, o que precisa ser revisto e quais sujeitos são responsáveis por cada providência.

O termo “acadêmica” é empregado de forma deliberada para diferenciar o instrumento de planos institucionais amplos de acessibilidade, voltados à infraestrutura, à comunicação, à gestão e às políticas gerais da universidade. O PAA situa-se no nível do percurso formativo do estudante e da relação concreta com o currículo da Educação Superior. Não substitui uma política institucional de acessibilidade; é uma de suas formas de materialização.

MÉTODOS

O estudo caracteriza-se como pesquisa teórico-propositiva, de abordagem qualitativa, apoiada em revisão bibliográfica e pesquisa documental. O objeto de análise é o planejamento individualizado da acessibilidade na Educação Superior, tendo como foco a distribuição de responsabilidades entre os sujeitos acadêmicos e a necessidade de registro e acompanhamento sistemáticos.

A revisão bibliográfica concentrou-se em produções sobre planejamento educacional individualizado, inclusão, acessibilidade e permanência na Educação Superior. Foram articuladas as contribuições de Tannús-Valadão e Mendes (2018), Sassaki (2009) e Anache e Cavalcante (2018) à arquitetura analítica de Michel Foucault, especialmente às noções de normalização, exame e governamentalidade (FOUCAULT, 2014; 2008), e às leituras foucaultianas da inclusão desenvolvidas por Veiga-Neto e Lopes (2007). Considerou-se ainda a tese de Freitas (2021), produzida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFU, por sua análise das relações de poder implicadas na acessibilidade universitária. A pesquisa documental contemplou a Lei nº 13.146/2015, o Decreto nº 12.686/2025 e o Decreto nº 12.773/2025, além de documentos institucionais públicos sobre experiências de planejamento individualizado em universidades brasileiras.

Como procedimento complementar, realizou-se levantamento exploratório na Web, em agosto de 2026, para identificar a ocorrência da expressão exata “Plano de Acessibilidade Acadêmica”, da sigla “PAA” associada a esse sentido e de denominações conceitualmente próximas. Foram consultadas páginas institucionais, repositórios e resultados de busca relacionados à Educação Superior. Esse levantamento não possui pretensão de revisão sistemática exaustiva e, por isso, seus resultados são utilizados apenas para delimitar o estado terminológico encontrado em fontes abertas, não para sustentar uma afirmação de ineditismo absoluto.

A análise foi organizada por categorias construídas a partir do problema de pesquisa: foco do plano; participação do estudante; papel dos professores, da coordenação e do Núcleo de

Acessibilidade; registro e acompanhamento; revisão periódica; preservação dos objetivos formativos; segurança pedagógica, administrativa e jurídica; e riscos de normalização, medicalização e burocratização. As categorias não foram tratadas como variáveis neutras, mas como pontos de problematização das relações de poder-saber que atravessam a produção de documentos e decisões sobre a diferença. A partir delas, elaborou-se uma definição propositiva do PAA e uma matriz de responsabilidades para sua implementação.

Por se tratar de estudo teórico e documental baseado exclusivamente em textos científicos, normas e informações de acesso público, sem coleta de dados com seres humanos, a pesquisa dispensa apreciação por Comitê de Ética em Pesquisa, nos termos do art. 1º, parágrafo único, da Resolução CNS nº 510/2016 (BRASIL, 2016).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ANTECEDENTES INSTITUCIONAIS E ESPECIFICIDADE DA DENOMINAÇÃO PAA

O levantamento realizado identificou experiências brasileiras que confirmam a relevância do planejamento individualizado no Ensino Superior e, simultaneamente, recomendam cautela quanto a qualquer reivindicação de ineditismo. Na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Dillenburg et al. (2015) apresentam o Plano de Desenvolvimento Acadêmico Individualizado (PDAI), construído no âmbito de ações de atenção à aprendizagem. A experiência considera informações acadêmicas, orientações aos professores, redes de apoio e avaliação posterior, evidenciando que a necessidade de uma organização individualizada do percurso universitário já foi reconhecida por pesquisadores e instituições.

Na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), o Programa de Acessibilidade apresenta um Plano Individual de Acessibilidade, elaborado em parceria com o estudante e com participação de diferentes atores institucionais. A própria descrição institucional enfatiza corresponsabilidade entre programa de acessibilidade, estudante, direção/coordenação e docentes (PUC-CAMPINAS, [s.d.]). Essa aproximação é especialmente relevante para o PAA porque demonstra que a articulação entre setor especializado e estruturas acadêmicas regulares já constitui preocupação concreta em experiências universitárias.

No levantamento exploratório realizado, não foi localizado uso acadêmico consolidado da expressão exata “Plano de Acessibilidade Acadêmica” associado à configuração conceitual proposta neste artigo. Entretanto, a sigla PAA possui outros usos em instituições de ensino,

inclusive em programas de ações afirmativas. Por essa razão, a originalidade que pode ser sustentada neste estudo não está na ideia genérica de planejamento individualizado ou na exclusividade da sigla, mas na sistematização do conceito de Plano de Acessibilidade Acadêmica como instrumento institucional de corresponsabilidade pela acessibilidade no percurso formativo.

Essa delimitação é metodologicamente mais adequada porque reconhece antecedentes e evita transformar uma busca aberta em prova de inexistência. O PAA é, portanto, apresentado como proposta conceitual específica, ancorada em experiências e referenciais existentes, mas organizada por um conjunto de princípios que pretende responder às particularidades da Educação Superior, especialmente na UFU.

DEFINIÇÃO E PRINCÍPIOS DO PLANO DE ACESSIBILIDADE ACADÊMICA

Para fins deste estudo, define-se o Plano de Acessibilidade Acadêmica (PAA) como instrumento pedagógico-institucional, individualizado, participativo, colaborativo e dinâmico, destinado à identificação de barreiras e à definição, pactuação, registro, implementação, acompanhamento e revisão das condições de acessibilidade necessárias à participação e à aprendizagem do estudante no percurso acadêmico, preservados os objetivos formativos essenciais do curso.

9

O caráter pedagógico e institucional do PAA significa que seu núcleo não é o diagnóstico clínico e que sua execução não pode depender exclusivamente da disposição pessoal de um professor ou servidor. O documento deve priorizar barreiras, recursos, estratégias, responsabilidades e avaliação de efetividade; informações médicas ou funcionais somente devem constar quando forem necessárias à decisão acadêmica e estiverem protegidas por regras de acesso e tratamento.

Ser individualizado não significa produzir uma descrição total do indivíduo. À luz da crítica foucaultiana aos procedimentos de exame e normalização, o PAA deve evitar tabelas rígidas que associem automaticamente um diagnóstico a determinadas adaptações ou que comparem o estudante a uma norma ideal de desempenho. A individualização aqui defendida parte do encontro entre sujeito, contexto, atividade e objetivo acadêmico e reconhece o estudante como interlocutor legítimo, capaz de participar, discordar e solicitar revisão das decisões que incidem sobre seu percurso por meio de adaptações que sejam razoáveis.

O caráter colaborativo e dinâmico decorre da articulação de saberes diferentes e da mutabilidade da vida universitária. O professor conhece os objetivos da disciplina; a

coordenação acompanha a organização do curso; o Núcleo de Acessibilidade — na UFU, atualmente denominado Divisão de Acessibilidade e Inclusão (Dacin) — oferece conhecimento especializado e articula recursos; o estudante apresenta sua experiência concreta de participação. Nenhum desses saberes deve ser absolutizado. Como as atividades, os ambientes e as exigências mudam, o plano precisa permanecer revisável e atento tanto à efetividade das medidas quanto aos efeitos institucionais que produz.

MATRIZ DE CORRESPONSABILIDADE

A proposta rejeita dois extremos: responsabilizar individualmente o docente por todas as decisões de acessibilidade, sem apoio técnico ou institucional, e deslocar para o Núcleo de Acessibilidade (Dacin/UFU) a responsabilidade exclusiva por estudantes que pertencem academicamente ao curso. Entre esses extremos, o PAA organiza uma matriz de corresponsabilidade (Quadro 1).

Quadro 1 – Matriz de corresponsabilidade no Plano de Acessibilidade Acadêmica

Participante	Responsabilidades no PAA
Estudante	Participar da identificação das barreiras; informar estratégias e recursos que favorecem sua participação; discutir alternativas; avaliar a efetividade das medidas e comunicar mudanças relevantes no percurso acadêmico; compreender as diretrizes curriculares, os objetivos acadêmicos e os pré-requisitos da atuação profissional previstos para a formação superior; entre outras.
Professores	Analisar as demandas no contexto de seus componentes curriculares; explicitar objetivos formativos essenciais; implementar estratégias de acessibilidade pactuadas; registrar dificuldades, avanços e necessidades de revisão; acompanhar o estudante em observações constantes e comparar as estratégias pactuadas ao desempenho do estudante, propondo alterações, se necessário; entre outras.
Coordenação de curso	Articular o processo no âmbito do curso; garantir continuidade entre semestres e componentes; convocar discussões quando necessário; acompanhar providências que ultrapassam uma única disciplina; realizar os registros nos sistemas acadêmicos, de modo a institucionalizar o PAA como instrumento de acessibilidade dinâmico.
Núcleo de Acessibilidade (Dacin/UFU)	Oferecer orientação técnico-pedagógica especializada; subsidiar a identificação de barreiras e a seleção de recursos; articular setores; apoiar a formação docente; colaborar na elaboração, no acompanhamento e na revisão do plano.
Instituição (UFU)	Assegurar recursos, fluxos administrativos, proteção de dados, condições de trabalho e normas internas que permitam implementar as medidas pactuadas.

Fonte: elaborado pelas autoras (2026).

A matriz evidencia que nenhuma função é acessória. O professor participa porque conhece os objetivos formativos e pode distinguir barreira de requisito essencial; a coordenação assegura continuidade entre disciplinas e semestres; e o Núcleo de Acessibilidade (Dacin/UFRJ) oferece orientação especializada, articula recursos e favorece a formação, sem tutelar o processo. A corresponsabilidade, assim, protege o docente do isolamento decisório, o curso da desresponsabilização e o próprio Núcleo de Acessibilidade da sobrecarga produzida pela ideia de que toda questão de inclusão lhe pertence exclusivamente. Além disso, e mais importante, insere o estudante como protagonista e corresponsável por sua trajetória acadêmica, por meio da coparticipação efetiva no PAA.

REGISTRO, ACOMPANHAMENTO E REVISÃO SEMESTRAL

O acompanhamento distingue um plano efetivo de um formulário arquivado. O PAA deve registrar, de modo sintético, o que foi pactuado, sua implementação, as dificuldades encontradas e a necessidade de ajustes. Esse registro constitui memória institucional em cursos marcados pela mudança de professores e pela longa duração do percurso formativo, evitando que informações relevantes permaneçam dispersas em mensagens ou dependam de sucessivas reconstruções pelo estudante.

Propõe-se revisão formal ao menos a cada semestre, preferencialmente antes do início ou nas primeiras semanas do período, sem reabrir indefinidamente condições já reconhecidas nem exigir nova comprovação de situações permanentes. O objetivo é conservar estratégias eficazes, modificar o que se mostrou insuficiente e antecipar novas demandas. Revisões extraordinárias devem ocorrer quando estágio, laboratório, prática clínica, trabalho de campo, intercâmbio ou outra atividade introduzir barreiras não previstas.

ACESSIBILIDADE, RIGOR ACADÊMICO E AVALIAÇÃO

A implementação do PAA exige distinguir acessibilidade de flexibilização indiscriminada. Os objetivos formativos essenciais do componente e do curso devem ser preservados; a questão é verificar se a barreira está no objetivo ou apenas no meio utilizado para alcançá-lo ou demonstrá-lo. Em avaliações, tempo ampliado, formato digital acessível, leitor de tela, intérprete, ambiente com menor estímulo ou forma alternativa de resposta podem permitir que o estudante demonstre o mesmo conhecimento sem reduzir, necessariamente, o padrão de exigência.

Quando determinada competência integra de modo indissociável o perfil de formação, alternativas precisam ser analisadas com o curso e devidamente fundamentadas. O PAA cria um espaço para registrar essa análise e substituir recomendações genéricas por perguntas curriculares concretas: o que se pretende ensinar e avaliar, qual barreira interfere e que recurso pode removê-la sem alterar o objeto de aprendizagem? Essa abordagem aproxima a acessibilidade da própria didática universitária e qualifica a decisão docente.

SEGURANÇA PEDAGÓGICA, ADMINISTRATIVA E JURÍDICA

A ausência de fluxos claros para a acessibilidade produz insegurança para todos os sujeitos. Professores podem receber solicitações informais sem saber o alcance de sua responsabilidade; estudantes podem depender de negociações particulares e receber respostas diferentes em cada componente; coordenações podem ser acionadas somente quando o conflito já se instalou; núcleos de acessibilidade podem ser chamados a decidir sobre questões curriculares sem a participação do professor responsável.

O PAA pode reduzir essa fragmentação ao registrar a análise realizada, as providências acordadas, os responsáveis, os prazos e os momentos de revisão. Sua função não é produzir blindagem jurídica ou antecipar todas as controvérsias. Nenhum documento elimina obrigações legais ou substitui a análise do caso concreto. Contudo, a rastreabilidade das decisões, a demonstração das providências adotadas e a participação dos sujeitos envolvidos podem conferir maior segurança pedagógica, administrativa e jurídica.

Para o professor, o plano oferece referência institucional e reduz a sensação de que decisões de acessibilidade constituem concessões pessoais. Para o estudante, reduz a dependência de negociações reiteradas e torna mais previsíveis as condições de participação. Para a coordenação e para o Núcleo, produz memória institucional e permite identificar barreiras recorrentes que, em vez de serem tratadas individualmente em cada caso, podem demandar mudança estrutural.

Do ponto de vista foucaultiano, a documentação merece atenção adicional, porque o mesmo registro que assegura continuidade pode tornar-se mecanismo de individualização, classificação e normalização. O PAA não deve constituir um dossiê sobre o estudante nem registrar informações para além de sua finalidade acadêmica. Dados sobre deficiência, saúde e condições funcionais são sensíveis e devem obedecer aos princípios de finalidade, necessidade e restrição de acesso. A proteção de dados, o direito de conhecer o que foi registrado e a

possibilidade de revisão não são obstáculos ao acompanhamento; são condições para impedir que a memória institucional se converta em vigilância permanente.

ESTRUTURA SUGERIDA PARA O PAA

A partir da análise realizada, propõe-se que o PAA tenha estrutura enxuta, operativa e suscetível de atualização. Um instrumento excessivamente extenso tende a tornar-se burocrático; um documento genérico demais não oferece orientação suficiente. Os campos considerados essenciais estão sintetizados a seguir (**Quadro 2**).

Quadro 2 – Estrutura mínima sugerida para o PAA

Dimensão	Conteúdo sugerido
Identificação acadêmica	Curso, período, componentes curriculares e atividades pertinentes, evitando dados pessoais desnecessários.
Participação do estudante	Condições que favorecem a aprendizagem, recursos utilizados, experiências anteriores e barreiras percebidas.
Barreiras identificadas	Barreiras metodológicas, comunicacionais, digitais, instrumentais, programáticas, arquitetônicas e atitudinais.
Objetivos acadêmicos essenciais	Objetivos, conhecimentos, habilidades ou competências que precisam ser preservados na atividade ou no componente.
Recursos e estratégias	Tecnologia assistiva, formatos acessíveis, apoio humano, estratégias pedagógicas e condições de participação.
Avaliação da aprendizagem	Condições de acessibilidade para avaliações e formas equivalentes de demonstração da aprendizagem, quando cabíveis.
Atividades específicas	Planejamento para laboratório, estágio, campo, extensão, pesquisa, práticas profissionais e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).
Responsabilidades pactuadas	Providências atribuídas ao estudante, aos docentes, à coordenação, ao Núcleo e aos demais setores envolvidos.
Acompanhamento	Registro sintético da implementação, das dificuldades, das estratégias efetivas e das providências pendentes.
Revisão	Avaliação semestral e possibilidade de revisão extraordinária diante de novas barreiras ou atividades.

Fonte: elaborado pelas autoras (2026).

O quadro não deve ser entendido como formulário definitivo, mas como arquitetura inicial. Cada instituição pode adaptá-lo à própria organização e aos sistemas de registro já existentes. O elemento central é preservar a função do plano: produzir informação pertinente para decisões acadêmicas e organizar responsabilidades, sem acumular dados sobre o estudante nem transformar a singularidade em objeto contínuo de classificação.

Sugere-se, ainda, que o acesso ao documento seja restrito aos participantes da elaboração. Professores devem receber as informações necessárias à implementação das

medidas em suas disciplinas, sem exposição indevida de dados que não tenham pertinência acadêmica. A coordenação e o Núcleo podem manter o registro longitudinal, respeitadas as normas institucionais de proteção e guarda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida neste artigo parte do reconhecimento de que o planejamento individualizado não é uma novidade absoluta na Educação Superior brasileira. Há experiências institucionais importantes, produzidas sob diferentes denominações, que já procuram organizar apoio acadêmico, acessibilidade e permanência. A contribuição proposta situa-se na formulação do Plano de Acessibilidade Acadêmica como instrumento específico de corresponsabilidade institucional, articulado à vida do curso e não restrito ao setor especializado.

O PAA desloca o planejamento “para o estudante” para um planejamento “com o estudante e com o curso”. Esse deslocamento é significativo porque preserva a singularidade sem individualizar a responsabilidade. A barreira pode ser experimentada por uma pessoa, mas sua remoção depende de decisões que envolvem práticas docentes, organização curricular, gestão acadêmica e recursos institucionais.

Ao Núcleo de Acessibilidade cabem a orientação técnico-pedagógica, a assessoria e a articulação. Aos docentes cabem a análise situada de seus componentes, o planejamento e a implementação das estratégias pactuadas. À coordenação cabe garantir continuidade e coerência no percurso. Ao estudante cabe a participação ativa nas decisões. À instituição cabe oferecer recursos, normas, formação e condições de trabalho para que a corresponsabilidade não se torne apenas retórica.

A revisão semestral e o acompanhamento contínuo constituem elementos estruturantes da proposta. Um plano que não é revisitado perde capacidade de responder às mudanças do percurso acadêmico. Em sentido oposto, um plano permanentemente renegociado sem memória institucional produz desgaste e insegurança. O equilíbrio está em conservar o que demonstrou efetividade e revisar o que deixou de responder às condições atuais.

O registro dos acordos cumpre função pedagógica e institucional, mas não é neutro. A contribuição foucaultiana obriga a manter visível essa ambivalência: documentar pode produzir memória, responsabilização e garantia de direitos; pode também ampliar práticas de exame e normalização. Por isso, o PAA precisa ser proporcional, transparente, acessível ao estudante e

aberto à revisão, de modo que a segurança institucional não seja obtida à custa da transformação da diferença em dossiê ou da vigilância permanente do percurso acadêmico.

Por fim, o PAA somente terá sentido se sua implementação evitar a medicalização do percurso acadêmico, a burocratização da inclusão e a normalização do estudante por meio do próprio instrumento criado para assegurar acessibilidade. Seu foco deve permanecer nas condições de acesso ao conhecimento, participação e aprendizagem e na problematização das barreiras produzidas pelas práticas universitárias. Nessa perspectiva, a universidade inclusiva não é a que torna todos equivalentes a uma norma previamente dada, mas a que se dispõe a interrogar seus próprios modos de organizar, ensinar, avaliar e registrar, criando condições para que diferentes estudantes participem do percurso acadêmico com equidade, autonomia e dignidade.

REFERÊNCIAS

ANACHE, Alexandra Ayach; CAVALCANTE, Lysa Duarte. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. esp., p. 115-125, 2018. DOI: 10.1590/2175-35392018042. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/5rh8ZTtr6Hgx4ZfLdkgRPhb/>. Acesso em: 20 set. 2026.

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). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 set. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 30 set. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 20 set. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12773.htm. Acesso em: 20 set. 2026.

DILLENBURG, Andreia Ines et al. Plano de desenvolvimento acadêmico individualizado. In: PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (org.). **Ações de atenção à aprendizagem no ensino superior**. Santa Maria: UFSM; PRE; Ed. pE.com, 2015. p. 23-34. Disponível em: <https://www.ufsm.br/editoras/pecom/wp-content/uploads/sites/747/2019/09/Aes-de-Ateno-Aprendizagem-no-Ensino-Superior.pdf>. Acesso em: 20 set. 2026.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhe. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREITAS, Márcia Guimarães de. **Políticas de inclusão na educação superior**: ecos da acessibilidade arquitetônica na UFU. 2021. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. DOI: 10.14393/ufu.te.2021.269. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/32616>. Acesso em: 20 set. 2026.

PUC-CAMPINAS. **Programa de Acessibilidade – ProAces**. Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, [s.d.]. Disponível em: <https://www.puc-campinas.edu.br/prograd/proaces/>. Acesso em: 20 set. 2026.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf. Acesso em: 20 set. 2026.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, e230076, 2018. DOI: 10.1590/S1413-24782018230076. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mJJJDHW13xyVzztRdVjdhJSg/>. Acesso em: 20 set. 2026.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 947-963, out. 2007. DOI: 10.1590/S0101-73302007000300015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CdwxsTyRncJRf8nmrhmYjsg/>. Acesso em: 20 set. 2026.