ISSN: 2358-8829

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL APÓS 2025: REFLEXÕES SOBRE O DECRETO Nº 12.686/2025 E SEUS IMPACTOS NA ESCOLARIZAÇÃO DO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Andréa Brito de Sousa[1]
Noélia Matos dos Santos[2]
Stefania Maia Araújo[3]
Ramon Gonsalves da Silva[4]
Orientador do Trabalho – César Augusto do Prado Moraes[5]

INTRODUÇÃO

O direito à educação das pessoas com deficiência no Brasil foi progressivamente deslocado do campo da assistência para o campo dos direitos. A Constituição Federal de 1988 assegurou o atendimento educacional especializado (AEE) preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, incorporada pelo Decreto nº 6.949/2009, afirmou o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) consolidou a concepção de deficiência como resultado da interação entre impedimentos e barreiras (BRASIL, 1988, 2009, 2015). Nesse percurso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, orientou os sistemas de ensino a garantir acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas classes comuns (BRASIL, 2008).

É nesse cenário que o 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, revogando o Decreto nº 7.611/2011 e atualizando o arcabouço normativo vigente (BRASIL, 2025a). O texto foi alterado pelo Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025 (BRASIL, 2025b), e se insere em um histórico de disputas em torno do modelo de escolarização, do qual faz parte o Decreto nº 10.502/2020, revogado pelo Decreto nº 11.370/2023 (BRASIL, 2020, 2023).

[1] Mestranda do PPG em Educação Inclusiva da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF - PI -, andreabrito357@gmail.com;
[2] Mestranda do PPG em Educação Inclusiva da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF - PI -, noelia.santos.univasf.t5@gmail.com ;
[3] Mestranda do PPG em Educação Inclusiva da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF - PI -, estefaniamaia.sm@gmail.com;
[4] Mestrando do PPG em Educação Inclusiva da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF - PI – gonsalves.libras@gmail.com ;
[5] Professor orientador, Doutor em Educação pela UMESP-SP e Professor da Universidade Federal do Piauí – UFPI, cesarmatbori@hotmail.com.

ISSN: 2358-8829

Este trabalho tem como objetivo analisar os principais pontos da atualização da política e refletir sobre seus possíveis impactos na escolarização do público da educação especial. A discussão justifica-se pela recência da norma e pela necessidade de que a pesquisa acadêmica acompanhe sua efetivação nas redes de ensino. Trata-se de pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, ancorada em Mantoan (2011), Mantoan e Prieto (2023) e Glat e Pletsch (2011). Os resultados indicam que o Decreto reafirma a escola comum e fortalece o AEE, mas que seus efeitos dependem da formação docente, das condições institucionais das escolas e do financiamento. Conclui-se que o avanço normativo é relevante, porém insuficiente se não for acompanhado de condições concretas de implementação.

METODOLOGIA

A pesquisa é de abordagem qualitativa e de caráter exploratório, com procedimentos bibliográficos e documentais (GIL, 2010). O *corpus* documental reuniu o Decreto nº 12.686/2025, o Decreto nº 12.773/2025 e as normas que estruturam a educação especial na perspectiva inclusiva: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), Lei nº 12.764/2012, Lei Brasileira de Inclusão, Decreto nº 6.949/2009, Decreto nº 7.611/2011 e Política Nacional de 2008. O corpus bibliográfico foi composto por obras de referência sobre inclusão escolar e por estudo recente que analisa o Decreto nº 12.686/2025 (GOMIDES et al., 2026).

A análise foi inspirada na análise de conteúdo (BARDIN, 2016), em três etapas: pré-análise e leitura dos documentos; exploração do material, com recorte dos dispositivos relativos a cada eixo; e interpretação à luz do referencial teórico. Foram definidas quatro categorias: (a) público e modelo de escolarização; (b) AEE, PAEE e PEI; (c) formação de profissionais; e (d) Rede Nacional, parcerias e financiamento. Por utilizar apenas documentos de acesso público, a pesquisa não envolve seres humanos e dispensa apreciação por comitê de ética, conforme a Resolução CNS nº 510/2016 (BRASIL, 2016).

REFERENCIAL TEÓRICO

Mantoan (2011) e Mantoan e Prieto (2023) defendem que a inclusão escolar recusa a substituição da escola comum por espaços segregados e afirma o direito de todos à presença, à participação e à aprendizagem na escola regular. Nessa perspectiva, a diferença não é um déficit a ser corrigido, e é a escola que deve se reorganizar para acolher os estudantes, e não o inverso.

Glat e Pletsch (2011) destacam que a inclusão escolar demanda mudanças na organização da escola e na formação dos professores, não bastando a garantia legal de matrícula. Esse apontamento é central para a análise de políticas públicas: a distância entre o

ISSN: 2358-8829

direito proclamado e o direito vivido está nas condições de trabalho, nos apoios disponíveis e na preparação das equipes.

Gomides et al. (2026) reforçam essa leitura ao mostrar que o ordenamento jurídico brasileiro desenha um lugar de centralidade para a pessoa com deficiência na educação básica, mas que as práticas escolares ainda tensionam esse lugar por meio de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais. Assim, o referencial adotado orienta a leitura do Decreto como norma que reafirma princípios consolidados e cuja efetividade se mede na escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos documentos permitiu organizar os achados nas quatro categorias sintetizadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Síntese da análise do Decreto nº 12.686/2025 (com alterações do Decreto nº 12.773/2025)

Categoria	O que a norma estabelece	Desafios identificados
Público e modelo de escolarização	Reafirma como público estudantes com deficiência, TEA (considerado pessoa com deficiência) e altas habilidades ou superdotação, com escolarização em classes e escolas comuns.	Convivência entre escolas comuns e instituições especializadas pode manter lógicas segregadoras.
AEE, PAEE e PEI	Mantém o AEE como serviço complementar ou suplementar; orienta o PAEE a partir de estudo de caso e veda a exigência de laudo médico; articula PAEE e PEI.	Risco de burocratização, com planos tratados como formulários sem efeito pedagógico.
Formação de profissionais	Fixa formação continuada mínima de 360 horas para professores do AEE e 180 horas para profissionais de apoio escolar (80 horas na redação original).	Qualidade, fundamentos teóricos e articulação da formação com as condições de trabalho.
Rede, parcerias e financiamento	Cria a Rede Nacional, prevê intersetorialidade, parcerias com instituições privadas sem fins lucrativos e recursos do Fundeb.	Parcerias não podem substituir a escola comum; é preciso monitorar a distribuição dos recursos.

Fonte: elaborado pelos autores, com base em Brasil (2025a, 2025b) e Gomides et al. (2026).

Público e modelo de escolarização. O Decreto não inventa um novo recorte de público: reafirma o já consolidado pela Lei Brasileira de Inclusão e pela Convenção, incluindo explicitamente o estudante com TEA como pessoa com deficiência (BRASIL, 2012, 2015, 2025a). Ao revogar o Decreto nº 7.611/2011 e manter a escolarização em classes e escolas comuns, posiciona-se ao lado do paradigma inclusivo e responde ao debate aberto pelo Decreto

ISSN: 2358-8829

nº 10.502/2020. Como lembram Mantoan e Prieto (2023), contudo, a inclusão não se esgota na matrícula, e a escola comum precisa transformar seus tempos, currículos e avaliações.

AEE, PAEE e PEI. O AEE segue como serviço complementar ou suplementar à escolarização, mas ganha centralidade política ao ser articulado ao Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e ao Plano Educacional Individualizado (PEI), ambos derivados do estudo de caso (BRASIL, 2025a, 2025b). A dispensa de laudo médico para acesso ao AEE desloca o foco do diagnóstico para as necessidades pedagógicas e as barreiras do contexto. Em consonância com Gomides et al. (2026), o risco é que tais planos se convertam em instrumentos burocráticos, preenchidos para cumprir exigências, sem reorganizar de fato o trabalho na sala comum.

Formação docente. A elevação da carga horária mínima de 80 para 360 horas (professores do AEE) e 180 horas (profissionais de apoio escolar) é um avanço frente às críticas à insuficiência da formação inicialmente prevista (BRASIL, 2025a, 2025b; GOMIDES et al., 2026). À luz de Glat e Pletsch (2011), porém, a carga horária é condição necessária, mas não suficiente: importam o conteúdo, os fundamentos teóricos, quem forma e como a formação dialoga com o cotidiano escolar.

Rede Nacional, parcerias e financiamento. A Rede Nacional articula União, estados e municípios, enquanto a previsão de parcerias com instituições especializadas sem fins lucrativos e de recursos do Fundeb busca dar sustentação material à política (BRASIL, 2025b). Se, de um lado, o financiamento é condição da inclusão, de outro, as parcerias podem reabrir a disputa sobre o lugar da escolarização e não devem substituir a responsabilidade da escola comum (GOMIDES et al., 2026).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise indica que o Decreto nº 12.686/2025 reafirma princípios centrais da educação inclusiva, como a escolarização em classes comuns e o fortalecimento do AEE, e organiza uma arquitetura institucional mais ampla para a política, com Rede Nacional, parâmetros de formação, intersetorialidade e financiamento. Ao mesmo tempo, evidenciam-se desafios relativos à formação docente, às condições institucionais das escolas e à efetivação das diretrizes nas redes de ensino, o que impede tratar o avanço normativo como garantia de transformação das práticas.

Recomenda-se que pesquisas futuras acompanhem empiricamente a implementação da política em diferentes redes, com escuta de professores, estudantes e famílias, para verificar em que medida a norma se traduz em permanência, participação e aprendizagem na escola comum.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Política educacional; Educação especial; Escolarização.

AGRADECIMENTOS: Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí – FAPEPI , pelo finaciamento desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

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

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.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF: Presidência da República, 2020.

BRASIL. Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

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.

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.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

GOMIDES, P. A. D. *et al*. Decreto n.º 12.686/2025 e educação especial inclusiva: continuidades, inflexões e limites da nova política nacional. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 48, n. 96, 2026. Disponível em: https://periodicos.ufc.br/educacaoemdebate/article/view/97385/252767. Acesso em: 29 out. 2026.

MANTOAN, M. T. E. **A educação especial no Brasil**: da exclusão à inclusão escolar. [S. l.]: Pedagogia ao Pé da Letra, 2011.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. 8. ed. São Paulo: Summus, 2023.