

Sandra Garcia Neves¹;

¹Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campo Mourão, Paraná.

<http://lattes.cnpq.br/2279705773059607>

Andréia Nakamura Bondezan²;

²Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campo Mourão, Paraná.

<http://lattes.cnpq.br/9661846112727279>

Cleudet de Assis Scherer³;

³Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campo Mourão, Paraná.

<http://lattes.cnpq.br/6296685310159883>

Jacqueline Costa Sanches Vignoli⁴;

⁴Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campo Mourão, Paraná.

<http://lattes.cnpq.br/7190702243631881>

Analéia Domingues⁵;

⁵Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campo Mourão, Paraná.

<http://lattes.cnpq.br/8743089182310125>

Vanessa da Silva Inglez⁶.

⁶Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campo Mourão, Paraná.

<http://lattes.cnpq.br/1563920512923813>

RESUMO: Neste estudo analisa-se o Desenho Universal para a Aprendizagem e o Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior a partir dos fundamentos Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. O objetivo é sistematizar contribuições teóricas, metodológicas e normativas para fundamentar diretrizes pedagógicas e institucionais que eliminem barreiras e assegurem a apropriação dos conhecimentos científicos por todos os estudantes. Metodologicamente, trata-se de pesquisa básica, qualitativa e exploratório-descritiva, realizada por meio de levantamento bibliográfico e documental. Os resultados organizam-se em três eixos: a transmissão intencional dos saberes elaborados como promotora do desenvolvimento das funções psíquicas superiores; a operacionalização da acessibilidade curricular pelo DUA desde o planejamento inicial; e a garantia institucional do AEE no Ensino Superior pelos Núcleos de Acessibilidade e pelo Plano de Atendimento

Educacional Especializado. Conclui-se que a síntese desses quatro pilares assegura o direito inalienável a formação universitária inclusiva, de excelência e emancipatória.

PALAVRAS-CHAVE: Atendimento Educacional Especializado. Desenho Universal para a Aprendizagem. Educação Especial Inclusiva.

INCLUSIVE SPECIAL EDUCATION: UDL AND SES IN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT: This study analyzes Universal Design for Learning and Specialized Educational Service in Higher Education based on the foundations of Historical-Cultural Psychology and Historical-Critical Pedagogy. The objective is to systematize theoretical, methodological, and normative contributions to substantiate pedagogical and institutional guidelines that eliminate barriers and ensure the appropriation of scientific knowledge by all students. Methodologically, this is basic, qualitative, and exploratory-descriptive research conducted through a literature and documentary review. The results are organized into three axes: the intentional transmission of elaborated knowledge as a driver for the development of higher psychic functions; the operationalization of curricular accessibility through UDL from initial planning; and the institutional guarantee of SES in Higher Education through Accessibility Nuclei and the Specialized Educational Service Plan. It concludes that the synthesis of these four pillars secures the inalienable right to an inclusive, high-quality, and emancipatory university education.

KEYWORDS: Specialized Educational Service. Universal Design for Learning. Inclusive Special Education.

INTRODUÇÃO

O ingresso e a permanência de estudantes da Educação Especial Inclusiva (EEI) no Ensino Superior brasileira têm se consolidado como pauta central no debate educacional contemporâneo. O fortalecimento das políticas de ações afirmativas e o avanço da legislação inclusiva impulsionaram a expansão do acesso à graduação, desafiaram, e desafiam, instituições de ensino superior a superarem práticas segregadoras e modelos de ensino inflexíveis (Evaristo, Asnis e Cardoso, 2022). Contudo, a garantia do acesso formal não assegura, por si só, a apreensão plena da vida acadêmica, o que torna urgente a construção de mediações pedagógicas e institucionais capazes de promover a permanência qualificada e o aprendizado efetivo de todos os estudantes (Brasil, 2025). Neste estudo problematizamos que a consolidação de uma universidade verdadeiramente inclusiva requer a eliminação das barreiras pedagógicas, atitudinais e comunicacionais presentes nos contextos de ensino (Sebastián-Heredero, 2020).

Ancoramos nossa investigação na unidade teórico-metodológica entre a Psicologia Histórico-Cultural (PHC) e a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), ambas amparadas no Materialismo Histórico-Dialético (MHD - Marx, 2008). O psiquismo humano é uma formação histórico-social e a educação escolar constitui-se espaço privilegiado de humanização. Conforme assinala (2011), a transmissão intencional e sistemática dos conhecimentos científicos historicamente acumulados é a condição precípua para a formação dos comportamentos complexos culturalmente instituídos, isto é, para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, tais como a atenção voluntária, a memória lógica, a linguagem abstrata e o autodomínio da conduta.

Se a PHC e a PHC definem a finalidade humanizadora e o conteúdo substancial do ensino, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) instrumentaliza didático e metodologicamente e viabilizar a acessibilidade curricular na prática universitária (Sebastián-Heredero, Prais e Vitaliano, 2022). Formulado originalmente no âmbito do *Center for Applied Special Technology* (CAST; 2024) o DUA estabelece que a variabilidade neurocognitiva é a norma e não a exceção nas salas de aula (Sebastián-Heredero, 2020). O DUA orienta o planejamento docente a partir de três princípios universais - múltiplos modos de representação, de ação e expressão e de engajamento -, que permite que os cursos e disciplinas sejam projetados de forma flexível desde a sua concepção (Prais, Moreira e Sebastián-Heredero, 2024).

Em consonância a esses pressupostos pedagógicos, reestruturamos a dimensão normativo-institucional a partir da promulgação do Decreto n.º 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI) e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RENEEI) (Brasil, 2025). O referido Decreto regulamentou a transversalidade da Educação Especial até o Ensino Superior, determinou a efetivação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) pelas estruturas dos Núcleos de Acessibilidade (NAs) das IESs e normatizou o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) como documento pedagógico obrigatório derivado do Estudo de Caso. A determinação expressa de que a oferta do AEE e das adaptações razoáveis não estão condicionadas à apresentação de laudo ou diagnóstico emitido por profissional de saúde, o que reafirma o caráter estritamente pedagógico da inclusão.

Temos por objetivo sistematizar as contribuições da PHC, da PHC e do DUA na oferta do AEE no Ensino Superior com fundamentação nas diretrizes pedagógicas e institucionais inclusivas que asseguram a apropriação dos conhecimentos científicos por todos os estudantes. Para alcançarmos este objetivo apresentamos abordagem qualitativa sustentada em pesquisa bibliográfica e documental. Sistematizamos brevemente a dimensão ontológica do ensino como espaço de humanização e desenvolvimento do psiquismo, as diretrizes do DUA, o planejamento e a acessibilidade curricular, e, a regulamentação do AEE, do PAEE e dos NAs no Ensino Superior. Por fim, sintetizamos as proposições teóricas e normativas e discutimos as diretrizes para a prática docente e a gestão universitária inclusiva.

METODOLOGIA

Construímos as considerações metodológicas deste estudo na necessidade de investigarmos e integrarmos os pressupostos teóricos e normativos que fundamentam a oferta do AEE no Ensino Superior. Quanto à abordagem do problema, o estudo é qualitativo, uma vez que analisamos, interpretamos e refletimos sobre os processos educacionais, as relações pedagógicas e as categorias conceituais que envolvem a EEI na Educação Ensino Superior.

Detalhamos as diretrizes normativas recentes e explicitamos as mediações pedagógicas necessárias ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores e na apropriação dos conhecimentos científicos por todos os estudantes. É também pesquisa bibliográfica e documental, porque fundamentamos na seleção e análise de estudos clássicos e contemporâneos da PHC, da PHC e do DUA. Analisamos também os marcos regulatórios da PNEI e do AEE.

O método dialético orienta o percurso de pesquisa do pensamento que parte do real concreto e empírico (síntese), passa pelo processo de abstração analítica e atinge o concreto pensado - a síntese de múltiplas determinações. Pautamos nossa análise em quatro categorias: a) Historicidade: compreensão do psiquismo humano e da instituição universitária como construções sociais e históricas; a) Totalidade: apreensão do fenômeno educativo em sua integridade e interfuncionalidade; c) Contradição: análise das problematizações entre o substrato biológico e os signos culturais e a garantia do direito à educação; d) Mediação: a apropriação do conhecimento e o salto qualitativo das funções psíquicas inferiores para as superiores exigem a interposição de instrumentos e signos intencionalmente organizados pelo ensino.

O DUA estabelece que a variabilidade neurológica e funcional é a norma da diversidade humana, e sustenta o planejamento intencional baseado em três princípios: múltiplos modos de representação, de ação/expressão e de engajamento. O AEE é prática pedagógica complementar e suplementar destinada a garantir a acessibilidade curricular. O Decreto n.º 12.686 instituiu o Estudo de Caso e o PAEE como dispositivos pedagógicos e reorientou a identificação e eliminação das barreiras atitudinais, comunicacionais e pedagógicas no ambiente universitário.

Consideramos os fundamentos da PHC e da PHC, quanto ao desenvolvimento do psiquismo e no ensino de conceitos científicos conforme as diretrizes do DUA sistematizadas pelo CAST (2024). Também consideramos a legislação educacional brasileira vigente sobre o AEE, a EEI e os NAs no Ensino Superior. Coletamos e analisamos dados bibliográficos e documentais por meio de leitura flutuante e analítica com extração das unidades de significado e mapeamento dos conceitos fundamentais que apresentamos nos resultados e discussões.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em nossa análise sistematizamos a unidade teórico-metodológica entre a PHC, a PHC, o DUA e a regulamentação do AEE na discussão sobre o Ensino Superior como espaço de humanização por meio da apropriação de conceitos científicos e desenvolvimento do psiquismo, da discussão sobre acessibilidade curricular e planejamento universal do ensino e sobre a garantia institucional e normativa da acessibilidade por meio do AEE no Ensino Superior.

A fundamentação ontológica da PHC e da PHC assenta-se nos pressupostos do MHD, ao compreender o ser humano como construção histórico-social cuja essência é produzida pela atividade vital do trabalho. O homem transforma a natureza para satisfazer suas necessidades e transforma a sua própria natureza psíquica. Conforme assinala Leontiev (1978, p. 68):

A passagem à consciência humana, baseada na passagem a formas humanas de vida e na atividade do trabalho que é social por natureza, não está ligada apenas à transformação da estrutura fundamental da atividade [...]; o essencial quando da passagem à humanidade, está na modificação das leis que presidem o desenvolvimento do psiquismo. No mundo animal, as leis gerais que governam as leis do desenvolvimento psíquico são as da evolução biológica; quando se chega ao homem, o psiquismo submete-se às leis do desenvolvimento sócio-histórico.

A humanidade é conquista histórica a ser apropriada por cada indivíduo singular mediante a assimilação da cultura material e simbólica produzida pelo gênero humano. A análise do psiquismo humano revela que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores decorre da apropriação dos signos e instrumentos culturais historicamente produzidos. Martins (2013a, p. 131) destaca que:

[...] no cerne da defesa do ensino sistematicamente orientado à transmissão dos conceitos científicos, não cotidianos – tal como preconizado pela pedagogia histórico-crítica, radica a defesa de uma das condições mais decisivas para o desenvolvimento do psiquismo humano; identificado com a formação dos comportamentos complexos culturalmente instituídos – com a formação das funções psíquicas superiores, conforme postulado pela psicologia histórico-cultural.

Segundo Vigotski (1995, p. 150) o desenvolvimento psíquico ocorre primariamente no plano interpsíquico (social, interpessoal) para, posteriormente, converter-se no plano intrapsíquico (individual, psicológico), ou seja, “[...] toda função no desenvolvimento cultural da criança entra em cena duas vezes, em dois planos, primeiro no plano social e depois no psicológico, ao princípio entre os homens como categoria interpsíquica e logo no interior da criança como categoria intrapsíquica”. Enquanto os instrumentos técnicos atuam externamente para modificar a matéria e a natureza, os signos são ferramentas psicológicas ou estímulos de segunda ordem voltados para dentro, modificam o próprio sujeito e permitem o autodomínio da conduta.

Pelo emprego dos signos as funções psíquicas elementares ou primitivas (de base biológica, involuntárias e imediatas) são dialeticamente superadas e reestruturadas em funções psíquicas superiores (de base cultural, voluntárias, mediatizadas e de controle consciente, tais como a atenção voluntária, a memória lógica, o pensamento abstrato e a linguagem intelectual). A função social da educação escolar é disponibilizar a cada sujeito particular o patrimônio cultural humano genérico. A apropriação dos conceitos científicos promove o desenvolvimento cognitivo abstrato e a transição da síncrese inicial em direção à síntese. Como sintetiza Saviani (2003, p. 13):

[...] o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

No desenvolvimento do pensamento conceitual, o estudante ingressa no Ensino Superior a operar com pseudoconceitos ou com o pensamento por complexos, nos quais os objetos e fenômenos são agrupados por conexões práticas, experienciais e imediatas da vida cotidiana. Embora os pseudoconceitos se assemelhem na aparência aos conceitos autênticos, permanecem presos à empiria e às impressões sensoriais fenomênicas. Para que o estudante alcance o pensamento abstrato e teórico - capaz de captar a essência, as contradições e as leis internas que regem a realidade -, é indispensável a transmissão intencional dos conceitos científicos. Segundo Saviani (2003, p. 57), “[...] dizer que determinado conhecimento é universal significa dizer que ele é objetivo, isto é, se ele expressa as leis que regem a existência de determinado fenômeno, trata-se de algo cuja validade é universal. E isso se aplica tanto a fenômenos naturais como sociais”.

O Ensino Superior exige a superação dos conceitos cotidianos e espontâneos, em direção aos conceitos científicos, que captam a essência e as leis objetivas da realidade. Martins (2013a, p. 141) assinala que “diferentemente dos conceitos espontâneos, a formação de conceitos científicos incide na imagem subjetiva do real viabilizando a captação

dos nexos abstratos que subjazem nele e, para tanto, determina o estabelecimento de uma rede de relações lógico-concretas”.

A imagem subjetiva da realidade objetiva constitui a unidade mínima de análise do psiquismo. O psiquismo é a subjetivação do objetivo: é material porque possui como substrato orgânico o cérebro, e é ideal porque se constitui como reflexo consciente do mundo exterior. A fidedignidade dessa imagem mental depende diretamente da qualidade dos signos e conceitos sistematizados que a universidade disponibiliza. Quando o Ensino Superior garante o acesso aos saberes científicos rigorosos, amplia a capacidade de análise crítica, a consciência e o autodomínio da conduta. Como resume Martins (2013b, p. 298):

[...] a apropriação de signos está para a psicologia histórico-cultural tanto quanto o ensino dos conteúdos científicos está para a pedagogia histórico-crítica, naquilo em que ambos se identificam no que tange à humanização do psiquismo, cuja manifestação objetiva se revela no grau de consciência alcançado por cada indivíduo.

Conforme asseverado por Martins (2013) a mediação qualificada pelo ensino compensa e reestrutura as vias de desenvolvimento, demonstra que as capacidades humanas complexas são produzidas culturalmente e dependem da riqueza das oportunidades educativas disponibilizadas. Para Vigotski (1995) as lesões ou limitações orgânicas afetam diretamente as vias biológicas (elementares) do comportamento, mas não impedem o desenvolvimento cultural e a formação das funções psíquicas superiores, desde que sejam fornecidos caminhos alternativos de mediação semiótica e pedagógica. A deficiência orgânica só se converte em limitação cognitiva se a instituição de ensino falhar em disponibilizar os instrumentos e signos acessíveis necessários para contornar a barreira biológica.

A verdadeira função da universidade inclusiva é garantir a mediação pedagógica necessária, mediante expectativas acadêmicas e o uso de recursos acessíveis, para que todos os estudantes - independentemente de suas especificidades sensoriais, físicas ou neurodivergentes - se apropriem dos conhecimentos científicos clássicos em sua forma mais elaborada, alcancem a emancipação intelectual e o pleno desenvolvimento de sua personalidade.

O DUA fornece a metodologia didático-curricular para tornar o conhecimento científico acessível ao postular que o planejamento pedagógico flexível e acessível desde a origem maximiza as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes, e elimina a necessidade de adaptação curricular *a posteriori*. Conforme Sebastián-Heredero (2020, p. 734):

[...] o peso da adaptação deve recair em primeiro lugar sobre o currículo e não sobre o estudante. Dado que a maioria dos currículos têm dificuldades em adaptar-se às diferenças individuais, temos que reconhecer que são estes, e não os estudantes, os que têm deficiências. Portanto, devemos corrigir os currículos e não os estudantes.

O DUA rege a reconfiguração dos quatro componentes essenciais do currículo (Sebastián-Heredero, 2020, p. 738) ao problematizar: a) objetivos: manter expectativas elevadas e permitir caminhos diversificados para o seu alcance; b) métodos: estruturados em rotinas de ensino variadas, pautadas em evidências e ajustadas continuamente com base no acompanhamento do progresso dos estudantes; c) materiais: maleabilidade e variabilidade, oferecer suportes integrados; d) avaliação: formativa e contínua, direcionada em mensurar o domínio do construto conceitual. Sebastián-Heredero (2020, p. 735) adverte que:

Nos ambientes de aprendizagem, como escolas ou universidades, a variabilidade individual é norma, e não exceção, há muita diversidade. Quando os currículos são desenhados para uma média imaginária, não se considera a variabilidade/diversidade real entre os estudantes. Esses currículos fracassam quando tentam proporcionar a todos os alunos oportunidades justas e equitativas para aprender [...].

Prais, Moreira e Sebastián-Heredero (2024) destacam que, embora muitos professores universitários enfrentem diariamente o desafio da heterogeneidade em sala de aula, demandam ferramentas sistemáticas para diversificar a mediação didática. A incorporação intencional do DUA no Ensino Superior permite planejamento pedagógico consistente, capaz de acolher a variabilidade dos estudantes na graduação. O DUA estrutura o planejamento docente em três princípios neurocientíficos complementares os múltiplos modos de: a) representação (o quê da aprendizagem): diversificação dos canais de apresentação das informações e conceitos; b) ação e expressão (o como da aprendizagem): oferta de diferentes caminhos para o estudante interagir com o conhecimento e demonstrar sua aprendizagem; e de c) engajamento (o porquê da aprendizagem): estímulo ao interesse, persistência e autorregulação. Esses três princípios alinham-se diretamente às três redes neurocognitivas primárias envolvidas na aprendizagem (Sebastián-Heredero, 2020, p. 742): a) reconhecimento: responsáveis por captar, identificar e categorizar a informação sensorio-perceptiva; b) estratégicas: gerenciam as funções executivas, o planejamento, a organização e a execução de tarefas complexas; c) afetivas: determinam a motivação, o

interesse, a dimensão emocional e a persistência no esforço acadêmico.

De acordo com Sebastián-Heredero (2020), o DUA fundamenta-se nos conceitos de Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI) e de andaime, formulados originalmente por Vigotski. O uso de suportes e ajudas pedagógicas graduais no DUA atua precisamente na ZDI do estudante, fornece a mediação necessária para a realização de tarefas complexas que ainda não consegue executar autonomamente, retira progressivamente os apoios à medida que o conhecimento é internalizado e a autonomia é consolidada. O DUA consolida-se como processo em que o currículo é projetado “[...] desde o início, intencionalmente e sistematicamente, para abordar diferenças individuais” (Sebastián-Heredero, 2020, p. 740), e como ferramenta prática de mediação pedagógica na educação escolar. Ao multiplicar os modos de representação, expressão e engajamento, o DUA garante que o conteúdo clássico e denso - defesa central da PHC - torne-se verdadeiramente assimilável por todos os estudantes na universidade inclusiva.

A trajetória das políticas públicas no Brasil reflete transição histórica gradual de modelos segregados e assistencialistas para o paradigma da EEI como direito humano fundamental. Sua consolidação legal no Ensino Superior fundamenta-se na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009). Contudo, foi com a PNEEPEI (Brasil, 2008) e com a LBI (Brasil, 2015) que o AEE foi fortalecido institucionalmente como serviço transversal a todos os níveis de ensino. A LBI (Brasil, 2015) atribuiu ao Poder Público o dever de assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis, garantir a institucionalização do AEE, o planejamento de estudos de caso, a elaboração de Plano Educacional Individualizado e a oferta de adaptações razoáveis no Ensino Superior. Como ressaltam Evaristo, Asnis e Cardoso (2022), a expansão do acesso de estudantes público da EEI às universidades públicas - impulsionada também pela política de cotas (Brasil, 2016) e pelas ações do Programa Incluir - colocou no centro dos debates a urgência de estruturar o AEE como mediação efetiva para a permanência e conclusão do Ensino Superior.

A dimensão político-normativa que sustenta a EEI na graduação é fundamentada pelo Decreto n.º 12.686. O AEE é definido por Evaristo, Asnis e Cardoso (2022, p. 349) como “a intervenção pedagógica que possibilita o acesso ao currículo escolar pelo atendimento às necessidades educacionais específicas”. Esse Decreto instituiu a PNEEI, a RENEI e atualizou o arcabouço normativo sobre a EEI. Essa legislação reafirma a finalidade de garantir o direito à educação em um sistema educacional inclusivo para estudantes com deficiência ao estabelecer como princípios norteadores o combate ao capacitismo, a promoção da equidade e o reconhecimento da diversidade humana como valor educacional.

O Decreto fixa avanços decisivos: a) atuação dos NAs: que devem funcionar como polos integradores do AEE, atuar junto aos colegiados de curso e docentes para viabilizar recursos de tecnologia assistiva, adequações atitudinais e mediação pedagógica; b) estudo

de caso e PAEE: para mapear barreiras e potencialidades, derivar no Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), compor obrigatoriamente o Projeto Político-Pedagógico da instituição, ter a finalidade de orientar a prática docente em sala de aula comum, as ações do AEE e a utilização de dispositivos digitais e tecnologias assistivas no processo de ensino-aprendizagem; c) superação do modelo médico: a garantia da oferta do AEE ao estudante não será condicionada à exigência de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento emitido por profissional de saúde.

Como ensina Martins (2011, p. 310), o desenvolvimento psíquico e a aprendizagem dependem da qualidade das mediações disponibilizadas e do grau de complexidade das atividades requeridas. Quando a legislação desvincula o AEE do laudo médico e o ancora no Estudo de Caso pedagógico, reconhece que a necessidade educativa é gerada pela presença de barreiras no ambiente e na instrução. O AEE, integrado ao DUA, fornece os instrumentos, signos e apoios graduados que viabilizam o percurso acadêmico na ZDI do estudante.

A ação conjunta desses pilares assegura que o AEE garanta o direito institucional, o DUA flexibilize as vias de ensino, a PHC direcione a meta emancipatória e a THC explicita a transformação cognitiva e humana de todos os estudantes no Ensino Superior. Conforme elucidam Evaristo, Asnis e Cardoso (2022), o AEE atua como mediador pedagógico e institucional que fortalece o trabalho colaborativo entre a equipe especialista e os professores regentes das disciplinas. Quando o docente da graduação incorpora o PAEE em seu planejamento e aplica os princípios do DUA na sala de aula, garante que o estudante da EEI tenha assegurado o direito de estar na universidade e de se apropriar do conhecimento científico em sua máxima elaboração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efetivação da EEI integra o direito legal de acesso e de permanência com a garantia da plena apropriação do conhecimento científico em sua forma mais elaborada. A universidade cumpre sua função social precípua quando atua como espaço de humanização e de emancipação dos sujeitos. A apropriação dos conceitos científicos é o motor indispensável para o salto qualitativo das funções psíquicas elementares às funções psíquicas superiores. Demonstramos que a deficiência ou a neurodivergência não limita o desenvolvimento cultural quando mediada por instrumentos semióticos e pedagógicos qualificados.

O DUA consolida-se como metodologia didático-curricular que viabiliza na prática acadêmica os objetivos da PHC. O DUA fornece diretrizes universais - assentadas em múltiplos modos de representação, de ação e expressão e de engajamento - para que os docentes universitários planejem disciplinas acessíveis desde a sua concepção. A flexibilização do DUA significa ampliação das vias de mediação para que a mesma densidade conceitual seja apropriada por todos. A institucionalização do AEE via NAs, a obrigatoriedade

do PAEE derivado do Estudo de Caso pedagógico e, sobretudo, a desvinculação entre a oferta de apoios e a exigência de laudos médicos representam conquistas decisivas. A ação integrada desses quatro pilares constitui diretriz transformadora para a universidade que se edifica pela transformação intencional das rotinas de ensino, pelo fortalecimento da docência colaborativa e pela garantia de que todos os estudantes e seus direitos inalienáveis de se apropriarem do patrimônio científico e cultural da humanidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n.º 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 162, n. 201, p. 4, 21 out. 2025.

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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. [Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016]. Altera a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e de superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 29 dez. 2016.

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

CENTER FOR APPLIED SPECIAL TECHNOLOGY. **Universal Design for Learning Guidelines**: version 3.0. Wakefield, MA: CAST, 2024.

EVARISTO, Fabiana Lacerda; ASNIS, Valéria Peres; CARDOSO, Priscila Alvarenga. O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior: relatos de experiência. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 346-361, jan./abr. 2022.

LEONTIEV, Alexis N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MARTINS, Lígia Márcia. Contribuições da psicologia histórico-cultural para a pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 52, p. 286-300, set. 2013a.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. 2011. Tese (Livre-Docência em Psicologia da Educação) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2011.

MARTINS, Lígia Márcia. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 130-143, dez. 2013b.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. Tradução de Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; MOREIRA, Samantha Ferreira da Costa; SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Desvendando Abordagens Educacionais no Ensino Superior sob a Ótica do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 37, e88602, p. 1-22, 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 733-768, out./dez. 2020.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio; PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; VITALIANO, Célia Regina. **Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)**: uma abordagem curricular inclusiva. Londrina: Editora de Castro, 2022.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escogidas III**: historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Madrid: Visor, 1995.