

O termo "preferencialmente" na legislação brasileira da educação especial: Significado, implicações e organização das escolas especiais

Rosana de Oliveira Guimarães Ávila   Claudia Maffini Griboski  

Universidade de Brasília (UnB)

Correspondência

Rosana de oliveira Guimarães Ávila,
E-mail: rosana.guiavila@gmail.com

Resumo

O estudo analisa o significado e as implicações do termo "preferencialmente" na legislação brasileira da Educação Especial e sua relação com a organização das escolas especializadas, tendo os Centros de Ensino Especial (CEEs) do Distrito Federal como modelo de análise. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise da Constituição Federal (1988), da Lei nº 9.394 (1996), de decretos, resoluções e documentos normativos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), além das contribuições teóricas de autores como Melo (2024), Bonatto e Bonatto (2024), Muccini (2017) e Grandin (2025). Os resultados indicam que o advérbio "preferencialmente" estabelece prioridade para a escolarização na rede regular de ensino, sem excluir a possibilidade jurídica de atendimento em escolas especializadas quando as necessidades educacionais dos estudantes assim o justificarem. A análise dos documentos evidenciou que a permanência dos CEEs está fundamentada em critérios normativos e pedagógicos relacionados às necessidades de apoio, às habilidades adaptativas e ao perfil dos estudantes atendidos, caracterizados por comprometimentos intelectuais, sensoriais, comunicacionais e comportamentais que demandam apoios intensos, contínuos e individualizados. Conclui-se que o termo "preferencialmente" expressa uma organização flexível da Educação Especial, na qual diferentes modalidades de atendimento coexistem como formas de garantir o direito à educação, ao desenvolvimento e à participação dos estudantes com deficiência.

Palavras-chave:

Educação Especial, Preferencialmente, Centros de Ensino Especial.

INTRODUÇÃO

O Decreto nº 12.686 (2025), que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), retoma, em seu art. 1º, a orientação histórica da oferta da educação especial preferencialmente na rede regular de ensino, ao mesmo tempo em que reconhece, em seu art. 4º-A, a autonomia dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para organizar essa modalidade de ensino em conformidade com o disposto no art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN; Lei nº 9.394, 1996), o que admite o atendimento em classes, escolas ou serviços especializados.

A elaboração desse novo marco normativo foi acompanhada por intensos debates entre pesquisadores, famílias e entidades representativas da Educação Especial, diante da preocupação com o possível fechamento de instituições especializadas destinadas ao atendimento de estudantes com deficiência, como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), as Associações Pestalozzi e os Centros de Ensino Especial (CEEs) do Distrito Federal. Uma das principais tensões concentrou-se na retirada, da redação original da política, do termo "preferencialmente", especialmente em razão das implicações que essa alteração poderia produzir para a coexistência entre a escola comum e as instituições especializadas.

Nesse contexto, emerge a seguinte questão: qual é o significado e quais são as implicações do termo "preferencialmente" para a organização da Educação Especial brasileira? A resposta a essa questão ultrapassa a análise do vocábulo em si, exigindo a compreensão das diferentes formas de organização da Educação Especial previstas na legislação e implementadas pelos sistemas públicos de ensino. No Distrito Federal, essa organização contempla a existência de doze CEEs, em que cada unidade é conceituada como “instituição educacional pública especializada no atendimento educacional e no desenvolvimento humano de estudantes com deficiência e/ou Transtorno do Espectro Autista (TEA)” (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal [SEEDF], 2026, p. 80).

Essas instituições, que integram a rede pública de ensino do DF, ofertam recursos, serviços e apoios destinados aos estudantes cujas necessidades educacionais demandam adaptações curriculares significativas, currículo funcional e atendimento pedagógico especializado. Embora integrem historicamente a organização da Educação Especial da SEEDF, essas escolas permanecem pouco exploradas na produção acadêmica recente (Pinheiro, 2025).

Essa reduzida produção científica dificulta análises comparativas sobre diferentes modelos de organização das escolas especializadas, tanto no contexto nacional quanto internacional. Tal investigação mostra-se relevante, uma vez que países como Espanha, Canadá e Estados Unidos também mantêm escolas e serviços especializados destinados a estudantes com necessidades educacionais específicas (Bondan et al., 2022; Grandin, 2025; Pasian & Mendes, 2016).

Diante desse cenário de reformulações políticas articuladas às formas de organização do atendimento educacional das pessoas com deficiência, o presente estudo analisou o significado e as implicações do termo "preferencialmente" na legislação brasileira da Educação Especial e sua relação com a organização das escolas especiais, tendo os Centros de Ensino Especial do Distrito Federal como modelo de análise.

Para alcançar esse objetivo, o estudo analisou a evolução histórica, normativa, jurídica e linguística do termo "preferencialmente" no contexto das políticas públicas brasileiras de Educação Especial. Em seguida, investigou os Centros de Ensino Especial do DF quanto aos fundamentos normativos que orientam sua permanência na organização da Educação Especial e a definição do local de atendimento dos

estudantes.

Espera-se que esta pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, contribua para ampliar a compreensão acerca do significado do termo "preferencialmente" na legislação brasileira, subsidiando reflexões sobre as diferentes formas de organização da Educação Especial em conformidade com as necessidades individuais dos estudantes. Adicionalmente, pretende-se oferecer subsídios para estudos comparativos entre escolas especializadas brasileiras e instituições congêneres de outros países, ampliando a compreensão sobre políticas públicas, modelos organizacionais e formas de apoio destinadas aos estudantes público-alvo da Educação Especial.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, fundamentada especialmente na pesquisa documental, a qual utiliza materiais que ainda não receberam tratamento analítico ou que podem ser reinterpretados conforme os objetivos do estudo (Gil, 2002). Dessa forma, a análise abrangeu os principais marcos legais relacionados à consolidação das escolas especializadas no Brasil, tais como a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN; Lei nº 9.394, 1996), o Decreto nº 12.686 (2025), que instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), a Resolução CNE/CEB nº 2 (Conselho Nacional de Educação, 2001), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Ministério da Educação, 2008).

Em continuidade, analisou-se o Decreto nº 7.611 (2011), que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, e o Decreto nº 12.773 (2025), que altera o Decreto nº 12.686 (2025). Além disso, foram examinados documentos normativos da SEEDF, entre eles a Resolução CEDF nº 3 (Conselho de Educação do Distrito Federal, 2023), que estabelece normas e diretrizes para a Educação Especial no sistema de ensino do Distrito Federal, a Orientação Pedagógica da Educação Especial (SEEDF, 2010), o Caderno de Transição Escolar (SEEDF, 2023) e a Estratégia de Matrícula (SEEDF, 2026).

Complementarmente, a pesquisa contemplou a análise bibliográfica ao investigar artigos e dissertações, fundamentando-se nas contribuições de autores como Garcia e Michels (2011), Muccini (2017), Almeida et al. (2023), Melo (2024), Bonatto e Bonatto (2024), Pinheiro (2025), Grandin (2025) e Medeiros e Carneiro (2026). A análise dos instrumentos iniciou-se com uma leitura integral e exploratória, buscando identificar seus objetivos, estrutura e conceitos-chave relacionados à Educação Especial. Em seguida, procedeu-se a uma leitura analítica, com foco na identificação e organização de categorias temáticas alinhadas aos objetivos do estudo, entre elas o significado do termo "preferencialmente", o conceito de Educação Especial, a função dos CEEs e os critérios normativos para a definição do local de atendimento dos estudantes, conforme as orientações da análise de conteúdo propostas por Bardin (2011). Este artigo organiza-se nas seguintes seções: 1) Introdução; 2) Procedimentos metodológicos; 3) Análise do termo "preferencialmente"; 4) Análise sobre os Centros de Ensino Especial do Distrito Federal; 5) Resultados e discussão; e 6) Considerações finais. Ademais, declara-se que ferramentas de Inteligência Artificial Generativa (IA Generativa), como o ChatGPT, foram utilizadas de forma ética, crítica e consciente, exclusivamente como instrumento de apoio à organização de ideias, ao aprimoramento da linguagem e à revisão gramatical do manuscrito.

O TERMO PREFERENCIALMENTE NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO

Como primeira etapa da investigação, analisou-se a evolução histórica e normativa do termo "preferencialmente", bem como sua interpretação jurídica e linguística no contexto das políticas públicas brasileiras de Educação Especial. Nessa direção, a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), no art. 208, inciso III, prescreve que o atendimento especializado aos portadores de deficiência deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. Em consonância com a Carta Magna, a LDBEN (Lei nº 9.394, 1996), no art. 58, define a Educação Especial como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiência [...]”.

A utilização do advérbio "preferencialmente" tornou-se um dos principais elementos interpretativos da organização da Educação Especial brasileira, tendo sido objeto de diferentes interpretações. Almeida et al. (2023, p. 183) defendem que o texto constitucional não admite flexibilização do direito à educação das pessoas com deficiência, atribuindo interpretações em sentido diverso à má-fé e ao capacitismo. Em perspectiva semelhante, Medeiros e Carneiro (2026) afirmam que o termo "preferencialmente" enfatiza a centralidade do ensino comum e que a escolarização não deve ocorrer "em espaços segregados".

Por outro lado, Garcia e Michels (2011, p. 107) interpretam que o advérbio "preferencialmente" "abre a possibilidade de que o ensino não ocorra na rede regular, mas que permaneça nas instituições especializadas". Em perspectiva distinta, Pinheiro (2025) sustenta que a expressão assegura que o ensino das pessoas com deficiência pode ocorrer tanto na escola regular quanto em outros ambientes educacionais. Como exemplos desses espaços, a autora cita os CEEs do Distrito Federal, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), o Instituto Benjamin Constant, o Instituto Nacional de Educação de Surdos e a Associação Pestalozzi de Brasília.

Essa interpretação encontra respaldo no § 2º do art. 58 da LDBEN (Lei nº 9.394, 1996), segundo o qual “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”. Observa-se que o próprio ordenamento jurídico estabelece uma lógica escalonada de atendimento, na qual a escolarização em classes comuns constitui a orientação prioritária, sem, contudo, afastar a possibilidade de atendimento em instituições especializadas quando as necessidades educacionais do estudante não puderem ser adequadamente atendidas nesse contexto.

Portanto, do ponto de vista jurídico, o ordenamento brasileiro prevê o atendimento de estudantes com graves deficiências físicas ou múltiplas em instituições especializadas, como os CEEs do DF. Embora desenvolvida em outro contexto normativo, a pesquisa de Melo (2024) oferece importantes subsídios para a compreensão jurídica do advérbio "preferencialmente". Ao analisar sua utilização na Lei nº 14.133 (2021), que estabelece normas gerais para licitações e contratos administrativos no Brasil, a autora conclui que “o agir administrativo que a lei considera preferencial deve ser lido como a regra, de forma que a exceção deve ser motivada de acordo com o contexto local, a fim de justificar a impossibilidade de seguir a regra [...]”.

Assim, o vocábulo "preferencialmente" estabelece uma ação prioritária, que deve ser compreendida como parâmetro, admitindo-se solução diversa apenas em situações excepcionais, desde que devidamente motivadas (Melo, 2024, p. 39). Conforme os estudos de Bonatto e Bonatto (2024), sob a perspectiva linguística, o advérbio "preferencialmente" exerce a função sintática de modificar o verbo, qualificando o modo como a ação deverá ser realizada. No texto normativo, essa escolha lexical revela a

intenção do legislador de estabelecer prioridade na execução da conduta prevista, sem torná-la facultativa ou exclusiva.

Esses autores explicam que o advérbio "facultativamente" expressa liberdade de escolha entre alternativas igualmente possíveis; "exclusivamente" restringe a ação a uma única possibilidade; e "preferencialmente" indica que determinada conduta deve ser adotada em primeiro lugar, preservando a possibilidade de solução diversa quando devidamente justificada. Portanto, infere-se que sua utilização estabelece uma preferência normativa, e não uma faculdade irrestrita nem uma imposição absoluta.

Transposta para a Educação Especial, essa interpretação permite compreender que o termo "preferencialmente" estabelece a escolarização na rede regular de ensino como prioridade geral, sem afastar a possibilidade jurídica de atendimento em escolas especializadas quando as necessidades individuais do estudante justificarem essa medida. Nessa perspectiva, a existência dos CEEs do DF não representa uma exceção contrária ao ordenamento jurídico, mas uma das formas de organização da Educação Especial expressamente admitidas pela legislação para situações específicas.

Essa compreensão também pode ser observada na evolução da própria legislação da Educação Especial. Embora a Resolução CNE/CEB nº 2 (Conselho Nacional de Educação, 2001) tenha suprimido o termo "preferencialmente" do art. 7º, o art. 10 preservou a possibilidade de atendimento extraordinário em classes e escolas especiais para estudantes com acentuadas dificuldades de aprendizagem, limitações nas condições de comunicação ou que demandem apoios intensos e contínuos.

Posteriormente, foi lançada pelo Ministério da Educação (2008) a PNEEPEI, a qual orienta que o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência devem ocorrer em classes comuns, admitindo as escolas especializadas somente como apoio complementar. Os anos de 2008 a 2011 marcaram um período em que as principais orientações normativas da Educação Especial deixaram de utilizar expressamente o termo "preferencialmente", conforme se observa na PNEEPEI (Ministério da Educação, 2008), no Decreto nº 6.571 (2008) e na Resolução CNE/CEB nº 4 (Conselho Nacional de Educação, 2009).

No entanto, em 2011, o Decreto nº 7.611 — posteriormente revogado pelo Decreto nº 12.686 (2025) — dispôs sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, retomando, em seu art. 1º, VII, a orientação de que a educação especial deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, ao mesmo tempo em que reconheceu a possibilidade de matrícula em diferentes modalidades, incluindo as escolas especiais (Decreto nº 7.611, 2011).

Nessa diversidade de perspectivas políticas, normativas e ideológicas, corroborando os objetivos da política de 2008, o Decreto nº 12.686 (2025), em sua redação original, assegurava a inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial em classes e escolas comuns, com os apoios necessários à sua participação, permanência e aprendizagem. Portanto, nessa primeira redação, a expressão "preferencialmente" não foi empregada, fato que provocou intensos debates entre famílias, pesquisadores, educadores e demais segmentos envolvidos com a Educação Especial acerca dos efeitos dessa alteração sobre o direito à educação das pessoas com deficiência.

Nesta perspectiva, sendo os direitos “frutos de anseios e lutas advindas do meio social que se perpetuam na efetivação das leis” (Almeida et al., 2023, p. 177), o debate ganhou novos contornos em 9 de dezembro de 2025, quando foi publicado o Decreto nº 12.773 (2025), alterando o Decreto nº 12.686 (2025). A nova redação reinseriu a expressão "preferencialmente" no inciso IX do art. 1º, retomando a orientação histórica de oferta da educação especial prioritariamente na rede regular de ensino, mas preservando a possibilidade de organização de outros espaços educacionais quando necessários à

efetivação do direito à educação dos estudantes com deficiência.

Esses educandos são “aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade”, à luz do art. 2º da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, 2015). Nessa perspectiva, compreende-se que os CEEs do DF expressam os pressupostos do modelo social da deficiência, na medida em que organizam recursos, apoios e adaptações em conformidade com as necessidades individuais dos estudantes com deficiência e TEA, e não como ambientes paralelos destinados a pessoas consideradas doentes, inaptas e inferiores em relação às pessoas sem deficiência, conforme pressupõe o modelo médico (Muccini, 2017).

O tópico a seguir apresenta essas instituições parceiras com informações mais aprofundadas sobre sua função no âmbito da Educação Especial da rede pública de ensino do Distrito Federal e os fundamentos normativos que orientam sua permanência na organização dessa modalidade de ensino.

OS CENTROS DE ENSINO ESPECIAL DO DISTRITO FEDERAL

Conforme a delimitação dos objetivos, o estudo propôs-se a analisar os fundamentos normativos que sustentam a permanência dos Centros de Ensino Especial na organização da Educação Especial e os critérios adotados para a definição do local de atendimento dos estudantes. Essas instituições foram criadas entre as décadas de 1970 e 1990, período em que a Educação Especial brasileira se organizava segundo o denominado Sistema de Cascata. Nesse modelo, “o estudante é quem deveria ajustar-se às demandas da instituição educacional”, percorrendo instituições especializadas antes de sua inserção nas classes comuns (SEEDF, 2010, p. 33).

A partir da década de 1990, impulsionada por documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 1994), e, posteriormente, pela PNEEPEI (Ministério da Educação, 2008), a organização da Educação Especial passou a fundamentar-se na transformação do próprio sistema educacional. Sob essa nova perspectiva, a escola “deveria adaptar-se ao estudante, de modo a possibilitar-lhe acesso à aprendizagem e ao desenvolvimento, por meio de medidas que respeitassem, valorizassem e dessem respostas educativas adequadas às suas necessidades educacionais especiais” (SEEDF, 2010, p. 34).

Embora essa mudança paradigmática tenha redefinido a organização da Educação Especial, a SEEDF reconhece que esse processo deve ocorrer de forma gradual, uma vez que “requer tempo, mudança de atitude e demanda providências organizacionais e pedagógicas” (SEEDF, 2010, p. 34). Nesse contexto, o próprio documento afirma expressamente que “não há orientação de extinção das estruturas especializadas”, justificando a permanência dos CEEs pelas especificidades do grupo de estudantes atendidos (SEEDF, 2010, p. 35).

Essa compreensão é reafirmada no art. 1º da Resolução CEDF nº 3 (Conselho de Educação do Distrito Federal, 2023), que estabelece que a Educação Especial deve ser ofertada “preferencialmente em classes comuns, na rede regular de ensino, e em Centro de Ensino Especial, quando necessário”. O mesmo dispositivo dispõe que o atendimento ao estudante pode ocorrer em instituição especializada “colaboradora do sistema de ensino do Distrito Federal”. Observa-se, portanto, que essas instituições integram a organização da Educação Especial da rede pública do Distrito Federal, atuando como escolas que oferecem apoio ao sistema educacional inclusivo.

Além disso, a própria Resolução CEDF nº 3 (Conselho de Educação do Distrito Federal, 2023)

evidencia que o encaminhamento, o ingresso e a permanência do estudante em Centro de Ensino Especial não decorrem exclusivamente da existência de uma deficiência. Nos termos do art. 10, tais procedimentos devem ser precedidos de estudo de caso, participação da família, da equipe pedagógica e revisão do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), demonstrando que a definição do local de escolarização resulta de análise pedagógica individualizada e continuamente reavaliada.

Sob o ponto de vista pedagógico, essa organização fundamenta-se na oferta de recursos, serviços e apoios compatíveis com estudantes que apresentam necessidades educacionais complexas. Em situações singulares, nas quais estudantes com graves comprometimentos intelectuais, comportamentais ou múltiplos necessitam de atenção diferenciada daquela que a escola comum pode oferecer naquele momento, a própria SEEDF prevê o Atendimento Pedagógico Especializado (APE), ofertado em caráter substitutivo, com o objetivo de favorecer sua inclusão ou reinserção na instituição educacional comum (SEEDF, 2010).

A Estratégia de Matrícula (SEEDF, 2026) estabelece que esse atendimento organiza-se em turmas reduzidas, distribuídas por etapas de desenvolvimento e público atendido, contemplando estudantes com deficiência intelectual, deficiência múltipla e Transtorno do Espectro Autista. Essa organização é complementada pelo princípio da transição escolar, reconhecido pela SEEDF como elemento constitutivo da educação inclusiva. Conforme o Caderno de Transição Escolar (SEEDF, 2023), a transição pode ocorrer tanto entre diferentes modalidades e serviços educacionais quanto entre a Educação Especial e o ensino regular, pressupondo acompanhamento contínuo do percurso escolar e reavaliação periódica das necessidades do estudante.

Nessa perspectiva, os CEEs não constituem um destino permanente, mas estruturas de apoio voltadas ao desenvolvimento de habilidades que possibilitem, sempre que as condições do estudante permitirem, sua inclusão ou reinserção na escola comum. Essa lógica também se evidencia na definição do público atendido. A Orientação Pedagógica da Educação Especial (SEEDF, 2010, p. 100) estabelece que os CEEs destinam-se aos estudantes cujas limitações físicas, intelectuais ou sensoriais resultem em dificuldades significativas no desenvolvimento de habilidades adaptativas, compreendidas como “habilidades psicomotoras, de autocuidado, de segurança, de compreensão das expectativas e comportamentos sociais, de julgamento e de comunicação”.

O documento acrescenta que esse atendimento pode assumir caráter transitório, à medida que o desenvolvimento dessas habilidades possibilite melhores condições de participação do estudante na instituição educacional e na comunidade. Além disso, esclarece que “as condições adaptativas do estudante, sejam de natureza pedagógica, psicológica, emocional ou comportamental, constituem elementos indicadores dos recursos e das metodologias adequadas às especificidades de sua condição [...]”. Dessa forma, a análise do comportamento adaptativo, da coexistência de outras condições associadas e das necessidades específicas do estudante fundamenta a decisão quanto ao local de atendimento e às formas de apoio educacional a serem ofertadas (SEEDF, 2010, p. 101).

Nessa perspectiva, quando houver condições para a permanência do estudante na escola comum, os CEEs passam a atuar na interface com essa instituição, ofertando atendimento educacional especializado complementar em turno contrário, como estratégia de apoio ao processo de inclusão escolar (SEEDF, 2010). Os documentos analisados demonstram, portanto, que a permanência dos CEEs na rede pública de ensino do Distrito Federal está relacionada à necessidade de ofertar recursos, serviços e organização pedagógica compatíveis com estudantes que demandam apoios intensos, contínuos e altamente individualizados.

Nessa lógica, não é a deficiência, isoladamente, que orienta a definição do local de escolarização, mas o conjunto de necessidades educacionais decorrentes das condições adaptativas, comunicacionais, cognitivas e comportamentais apresentadas por cada estudante. O princípio da transição reforça, ainda, que a organização da Educação Especial proposta pela SEEDF não estabelece uma dicotomia entre escola comum e escola especializada. Ao contrário, ambas integram um mesmo sistema educacional, no qual o percurso escolar pode ser continuamente acompanhado, reavaliado e redefinido conforme o desenvolvimento do estudante e os apoios de que necessita.

Desse modo, a análise dos Centros de Ensino Especial permite compreender as implicações do termo "preferencialmente" na organização da Educação Especial brasileira, evidenciando que a prioridade conferida à escolarização na escola comum coexiste com outras formas de atendimento educacional, previstas pelo ordenamento jurídico, destinadas a assegurar respostas educacionais compatíveis com as necessidades específicas dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise documental evidenciou que o termo "preferencialmente" constitui um dos principais elementos interpretativos da organização da Educação Especial brasileira, repercutindo diretamente na compreensão das diferentes formas de escolarização previstas pela legislação. Embora a literatura apresente distintas interpretações acerca do alcance desse advérbio, a análise histórica, jurídica e linguística realizada neste estudo indica que sua utilização estabelece prioridade para a escolarização na rede regular de ensino, sem lhe atribuir caráter facultativo ou exclusivo (Bonatto & Bonatto, 2024; Melo, 2024).

Desse modo, o termo preserva a possibilidade jurídica de organização da Educação Especial em diferentes arranjos institucionais, sempre que as necessidades educacionais dos estudantes assim o justificarem. Essa interpretação encontra correspondência na organização da SEEDF, na qual os Centros de Ensino Especial constituem instituições colaboradoras do sistema público de ensino, integrando a política educacional inclusiva.

A análise dos documentos institucionais demonstrou que a permanência dessas instituições está fundamentada em dispositivos legais e pedagógicos que as reconhecem como estruturas de apoio destinadas aos estudantes cujas necessidades educacionais demandam recursos especializados, currículo funcional, adaptações curriculares significativas e apoios intensos e contínuos.

Nesse sentido, os CEEs não se configuram como estruturas paralelas ao sistema inclusivo, mas como parte da organização prevista para assegurar diferentes níveis de apoio aos estudantes público-alvo da Educação Especial. Um dos principais aportes do estudo refere-se à identificação de que os fundamentos que orientam a permanência dessas instituições estão diretamente relacionados às necessidades educacionais dos estudantes atendidos.

Os documentos analisados, como a Orientação Pedagógica (SEEDF, 2010), demonstram que a definição do atendimento educacional não é determinada exclusivamente pela existência de uma deficiência ou de um diagnóstico clínico, mas, sobretudo, pelas condições adaptativas, comunicacionais, cognitivas, comportamentais e funcionais apresentadas pelo estudante. Nessa perspectiva, a análise das habilidades adaptativas, da comunicação, do autocuidado, da segurança, da autonomia e da intensidade dos apoios requeridos constitui elemento central para a definição dos recursos, das metodologias e do ambiente educacional mais adequado, envolvendo, de forma articulada, escola, família e profissionais da

saúde.

Essa compreensão aproxima-se dos pressupostos do modelo social da deficiência, na medida em que desloca o foco da limitação individual para a organização dos recursos, serviços e apoios necessários à participação do estudante (Muccini, 2017). Sob essa lógica, a função dos CEEs não consiste em substituir permanentemente a escola comum, mas em ofertar, quando necessário, condições pedagógicas compatíveis com estudantes que demandam suportes altamente individualizados, favorecendo seu desenvolvimento, sua autonomia, seu bem-estar e, sempre que possível, sua inclusão ou reinserção na escola regular.

Nesta perspectiva, os CEEs são instituições “necessárias devido às especificidades dos estudantes atendidos” (Pinto & Schlünzen Junior, 2025, p. 4). Ademais, Grandin (2025) orienta que os pais acompanhem continuamente o progresso da criança e, caso esse desenvolvimento não ocorra, busquem outra escola ou intervenção, ressaltando que as necessidades da criança devem permanecer no centro das decisões educacionais. Esse entendimento é corroborado por Kauffman e Badar (2014), ao afirmarem que o local de escolarização não deve ser o ponto de partida da inclusão, mas uma consequência das necessidades de cada educando.

Além disso, a existência de escolas especializadas em países desenvolvidos, como os Estados Unidos (Grandin, 2025), indica que a discussão acerca dessas instituições pode ultrapassar questões relacionadas exclusivamente aos investimentos financeiros ou à infraestrutura dos sistemas educacionais, alcançando uma dimensão ontológica, isto é, relacionada às características constitutivas de determinados estudantes e aos apoios necessários para assegurar, em condições de dignidade, seu direito à educação, ao desenvolvimento, à autonomia e ao bem-estar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar o significado e as implicações do termo “preferencialmente” na legislação brasileira da Educação Especial e sua relação com a organização das escolas especializadas, tendo os Centros de Ensino Especial (CEEs) do Distrito Federal como modelo documental de análise. A pesquisa bibliográfica e documental permitiu compreender que esse advérbio estabelece a escolarização na rede regular de ensino como prioridade da política educacional, sem afastar a possibilidade jurídica de atendimento em escolas especializadas quando as necessidades educacionais dos estudantes assim o justificarem.

A análise dos documentos normativos da SEEDF evidenciou que a permanência dos CEEs na rede pública de ensino está fundamentada na oferta de recursos, serviços e apoios especializados destinados a estudantes que demandam suportes intensos, contínuos e individualizados. Nesse contexto, constatou-se que a definição do atendimento educacional mais adequado decorre das necessidades educacionais apresentadas por cada estudante, especialmente aquelas relacionadas às habilidades adaptativas, à comunicação, à autonomia e à intensidade dos apoios requeridos.

Portanto, na prática, o termo “preferencialmente” representa um mecanismo normativo que possibilita diferentes formas de organização da Educação Especial, definidas em função das necessidades educacionais dos estudantes. Como limitação, este estudo restringiu-se à análise bibliográfica e documental, não contemplando investigações empíricas sobre a organização, o funcionamento e os processos de tomada de decisão relacionados ao encaminhamento e à permanência dos estudantes nessas instituições.

Por fim, recomenda-se a realização de estudos comparativos entre escolas especializadas brasileiras, como os CEEs, e instituições congêneres de outros países, com o objetivo de compreender diferentes formas de organização da Educação Especial, os critérios que orientam a definição do local de escolarização, os apoios ofertados aos estudantes e as contribuições desses modelos para a garantia do direito à educação das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

- Almeida, G. B. S., Guimarães, D. N., & Melo, D. C. F. (2023). Pessoas com deficiência na educação: Crítica ao termo “preferencialmente” à luz do Decreto n. 6.949, de 2009. Em A. S. Rebelo, B. A. Martins, & D. N. Guimarães (Orgs.), Políticas e práticas educacionais em perspectiva inclusiva (pp. 175–190). Encontrografia Editora; Anped. <https://encontrografia.com/978-65-5456-019-1/>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bonato, H., & Bonato, V. A. C. C. (2024). O advérbio "preferencialmente" na Lei nº 14.133, de 2021. Ronny Charles. <https://ronnycharles.com.br/o-adverbio-preferencialmente-na-lei-no-14-133-de-2021/>
- Bondan, D. E., Werle, F. O. C., & Saorín, J. M. (2022). Educação inclusiva no Brasil e Espanha: Discussão conceitual. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(115), 438–457. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003550>
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1988). Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Conselho de Educação do Distrito Federal. (2023). Resolução CEDF nº 3/2023, de 22 de dezembro de 2023. Estabelece normas e diretrizes para a Educação Especial no sistema de ensino do Distrito Federal. Governo do Distrito Federal. <https://www.educacao.df.gov.br/cedf-atos-legais-e-normativos/>
- Conselho Nacional de Educação. (2001). Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>
- Conselho Nacional de Educação. (2009). 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. Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf
- Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. (2008). Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, altera o Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, e dá outras providências. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm
- Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. (2011). Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm
- Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. (2025). Institui a Política Nacional de Educação Inclusiva. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm
- Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. (2025). Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm

- Garcia, R. M. C., & Michels, M. H. (2011). A política de educação especial no Brasil (1991-2011): Uma análise da produção do GT15 – educação especial da ANPED. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 17(esp.), 53–70. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000400009>
- Gil, A. C. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa (4ª ed.). Atlas.
- Gomes, C. G. S., & Silveira, A. D. (2016). Ensino de habilidades básicas para pessoas com autismo: Manual para intervenção comportamental intensiva. Appris.
- Grandin, T. (2025). Autismo e educação: Como eu vejo – o que pais e professores precisam saber (A. G. Islabão, Trad.). Artmed.
- Kauffman, J. M., & Badar, J. (2014). Instruction, not inclusion, should be the central issue in special education: An alternative view from the USA. *Journal of International Special Needs Education*, 17(1), 13–20. https://www.academia.edu/7531842/Instruction_Not_Inclusion_Should_Be_the_Central_Issue_in_Special_Education_An_Alternative_View_from_the_USA
- Lei Distrital nº 3.218, de 5 de novembro de 2003. (2003). Universalização da Educação Inclusiva nas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal, e dá outras providências. Câmara Legislativa do Distrito Federal. http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/51165/Lei_3218_2003.html
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. (2015). Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm
- Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021. (2021). Lei de Licitações e Contratos Administrativos. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114133.htm
- Medeiros, R. M. P. C., & Carneiro, R. U. C. (2026). O Decreto nº 12.686/2025 e a educação inclusiva: Avanços, lacunas e implicações para a política educacional brasileira. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 19(2), 1–21. <https://doi.org/10.55905/revconv.19n.2-045>
- Melo, C. A. (2025). O advérbio "preferencialmente" na nova Lei de Licitações e Contratos Administrativos. *Controle em Foco: Revista MPC-MG*, 5(9), 9–15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15738867>
- Ministério da Educação. (2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>
- Muccini, P. (2017). Estudantes com surdocegueira na universidade: Mapeando barreiras e facilitadores que perpassam o processo de inclusão acadêmica [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185380>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1994). Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. UNESCO.

- Pasian, M. S., & Mendes, E. G. (2016). Relato de experiência no Canadá: Conhecendo a inclusão escolar em Quebec. *Revista Educação Especial*, 29(56), 621–634.
<https://doi.org/10.5902/1984686X17845>
- Pinheiro, F. K. G. (2025). Os Centros de Ensino Especial do Distrito Federal no contexto do currículo [Dissertação de mestrado profissional, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB.
https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/52618/1/FernandaKellyGomesPinheiro_DISSERT.pdf
- Pinto, P. S., & Schlünzen Junior, K. (2025). Vivências e reflexões: Fluxo e contrafluxo na inclusão de estudantes TEA em uma escola do Distrito Federal. *Revista Delos*, 18(63), e3826.
<https://doi.org/10.55905/rdelosv18.n63-204>
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. (2010). Orientação pedagógica da Educação Especial. SEEDF. <https://eepedagogico.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/03/orientac3a7c3a3o-pedagc3b3gica1.pdf>
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. (2019). Regimento da rede pública de ensino do Distrito Federal. SEEDF. <https://www.educacao.df.gov.br/publicacoes-regimentos/>
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. (2023). Transição escolar: Trajetórias na educação básica no Distrito Federal (2ª ed.). SEEDF.
https://www.educacao.df.gov.br/documents/d/seedf/caderno_transicao_2-_ed-_revisada_e_ampliada_17fev23-pdf
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. (2025). Orientações pedagógicas da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. SEEDF.
<https://www.educacao.df.gov.br/documents/d/seedf/caderno-de-orientacao-pedagogica-da-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-2025-pdf>
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. (2026). Estratégia de matrícula 2026. SEEDF.
<https://educacao.df.gov.br/documents/d/seedf/estrategia-de-matricula-2026-ajustes-30-01-pdf>
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: Pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1(1), 1–15.
<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/63462>