

## A dimensão subjetiva implicada nas disputas pertinentes à educação especial inclusiva

The subjective dimension involved in disputes over inclusive special education

La dimensión subjetiva de los conflictos sobre la educación especial inclusiva

Geandra Claudia Silva Santos 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil  
geandra.santos@uece.br

Luciana de Oliveira Campolina 

Centro Universitário de Brasília, Brasília, DF, Brasil  
campolina.luciana@gmail.com

*Recebido em 16 de agosto de 2023*

*Aprovado em 25 de setembro de 2023*

*Publicado em 14 de dezembro de 2023*

### RESUMO

O artigo objetiva analisar a dimensão subjetiva implicada na elaboração, divulgação, suspensão, revogação do Decreto nº 10.502/2020, nova Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e aprendizagem ao longo da vida. A análise fundamenta-se na Teoria da Subjetividade, com ênfase na categoria subjetividade social, considerando seu valor heurístico para compreender os processos sociais na sua dimensão subjetiva configurada no âmbito da atuação de indivíduos, grupos e instituições. O estudo está orientado por um processo construtivo-interpretativo das informações e dos registros documentais identificados no processo de elaboração e divulgação do documento, da suspensão pelo Supremo Tribunal Federal, da revogação em 2023 e das tentativas atuais de retomada no Congresso Nacional. Esses são atos políticos, legais e sociorrelacionais atravessados por relações de poder, valores, crenças, interesses que expressam a subjetividade social de grupos e instituições partícipes das disputas pertinentes à perspectiva inclusiva da Educação Especial, no contexto da agenda regressiva em curso no Brasil.

**Palavras-chave:** Subjetividade; Educação especial; Análise documental.

## ABSTRACT

The article aims to analyze the subjective dimension involved in the drafting, dissemination, suspension, revocation of Decree nº 10.502/2020, the new National Policy on Special Education: equitable, inclusive and lifelong learning. The analysis is based on the Theory of Subjectivity, with an emphasis on the category of social subjectivity, considering its heuristic value to understand social processes in their subjective dimension configured within the scope of the actions of individuals, groups and institutions. The study is guided by a constructive-interpretative process of information and documentary records identified in the process of preparing and disseminating the document, its suspension by the Federal Supreme Court, its revocation in 2023 and the current attempts to resume it in the National Congress. These are political, legal and socio-relational acts traversed by power relations, values, beliefs, interests that express the social subjectivity of groups and institutions participating in disputes regarding the inclusive perspective of Special Education, in the context of the regressive agenda underway in Brazil.

**Keywords:** Subjectivity; Special education; Documentary analysis.

## RESUMEN

El artículo tiene como objetivo analizar la dimensión subjetiva involucrada en la elaboración, difusión, suspensión, revocación del Decreto nº 10.502/2020, la nueva Política Nacional para la Educación Especial: equitativo, inclusivo y aprendizaje permanente. El análisis se fundamenta en la Teoría de la Subjetividad, con énfasis en la categoría de subjetividad social, considerando su valor heurístico para comprender los procesos sociales en su dimensión subjetiva configurada en el ámbito de las acciones de individuos, grupos e instituciones. El estudio se guía por un proceso constructivo-interpretativo de las informaciones y registros documentales identificados en el proceso de elaboración y difusión del documento, su suspensión por el Supremo Tribunal Federal, su revocación en 2023 y los intentos actuales de retomarlo en el Congreso Nacional. Se trata de actos políticos, jurídicos y sociorelacionales atravesados por relaciones de poder, valores, creencias, intereses que expresan la subjetividad social de grupos e instituciones que participan en disputas relativas a la perspectiva inclusiva de la Educación Especial, en el contexto de la agenda regresiva en curso en Brasil.

**Palabras clave:** Subjetividade; Educação especial; Análisis documental.

## Introdução

O presente texto versa a respeito da compreensão da dimensão subjetiva implicada no ato normativo Decreto Presidencial nº 10.502/2020, que instituiu, em 01/10/2020, a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (Nova PNEE). Esse ato normativo desencadeou um processo de disputas políticas e judiciais, envolvendo indivíduos e grupos representativos das instâncias governamentais e da sociedade civil organizada, no qual a perspectiva inclusiva esteve no centro do debate, por resultar na revisão e revogação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (PNEEPEI), de 2008.

As implicações legais e práticas da PNEEPEI, com a adesão dos governos estaduais e municipais aos princípios da educação inclusiva (PIETRO, 2015), resultaram na ampliação das matrículas dos estudantes da Educação Especial nas escolas comuns, com aumento significativo entre 2009 e 2017 (BRASIL, 2018). No que pese a expansão das matrículas, muitos são os desafios existentes na prática educativa para produzirem as condições necessárias ao acesso e à permanência de todos os estudantes da Educação Especial na escola (MENDES, CIA, TANNUS-VALADÃO, 2015; LACERDA; KASSAR, 2018).

As mudanças propostas na Nova PNEE estão situadas no contexto político-ideológico que, a partir de 2016, com o impeachment da presidente Dilma Rousseff, intensifica a ruptura com um projeto de desenvolvimento de país mais voltado às políticas sociais, e buscam, com isso, redefinir o papel do Estado na educação, estabelecendo novas formas de pensar as políticas públicas inclusivas (SANTOS; OLIVEIRA NETA; ANACHE, 2023).

A educação constitui-se como espaço de disputa que tem nas políticas educacionais, na qualidade de políticas públicas, a expressão viva dos embates sociais mais amplos entre as classes sociais, seus diferentes atores e conjunturas políticas, nos limites da sociabilidade capitalista (DOURADO, 2010). O neoliberalismo associado ao neoconservadorismo integra, nesta quadra histórica, a complexa configuração do capitalismo, e convergem, no campo educacional, para que as possibilidades de construir uma educação pública

como um espaço de discussão e exercício democrático se torne, progressivamente, mais distante de se materializar na realidade (SILVA, 2015). Essa configuração, para além da sua dimensão econômica, precisa ser considerada, como perspectiva de luta entre as diversas visões de sociedade existentes (MORAIS; SANTOS; PAIVA, 2021).

As ações pertinentes às políticas públicas estão envolvidas em contexto de disputas que extrapolam a dimensão econômica, pois se trata de visões e interpretações da realidade atravessadas por relações de poder, concepções, valores, crenças, interesses e dinâmicas sociorrelacionais, decorrentes de diferentes indivíduos, grupos e instituições, com níveis variados de participação.

Assim, a política enquanto prática social constitui-se como produção humana, portanto, subjetiva. A subjetividade, para González Rey (GONZÁLEZ REY, 2011, 2014, 2020; GONZÁLEZ REY, MITJANS MARTÍNEZ, 2017) é uma produção simbólico-emocional da experiência vivida tanto por pessoas, quanto por formas e práticas definidas nas organizações sociais. As pessoas e os múltiplos espaços da sua ação social definem a unidade inseparável da subjetividade social e individual. Nessa perspectiva teórica, a subjetividade é uma qualidade que constitui a cultura, o homem e suas práticas, dando sentido a realidade e a experiência humana.

González Rey (2019a, p. 27) reflete sobre o significado da subjetividade para processos políticos contemporâneos: “[...] las políticas nunca se legitiman por los criterios que avalan las decisiones tomadas, sino por las producciones subjetivas que generan y las opciones de desarrollo que abren a la acción humana”.

Entende-se que o estudo da dimensão subjetiva dos processos políticos abre novas zonas de inteligibilidade por considerar o movimento, os arranjos, as ideias e decisões que delineiam os rumos pretendidos e os resultados alcançados, menos pelo que se declara neles e mais pela qualidade do que se apresenta nas ações e posicionamentos de indivíduos e grupos, a partir do lugar em que estão situados na dinâmica da experiência em questão. Desta feita, objetiva-se analisar a dimensão subjetiva implicada na elaboração, divulgação, suspensão, revogação do Decreto nº 10.502/2020, nova PNEE.

Existem vários estudos que analisam a Nova PNEE e discutem as consequências educacionais para os estudantes da Educação Especial (KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019; ROSA; LIMA, 2022; LANDIM; REBELO; 2023; SANTOS; OLIVEIRA NETA; ANACHE, 2023), mas não se identificou trabalhos voltados a estudá-la a partir da sua dimensão subjetiva que ressaltem a produção simbólico-emocional dos indivíduos e grupos.

Diante do exposto, neste estudo, assume-se, como eixo de fundamentação teórica, o sistema categorial da Teoria da Subjetividade elaborado por González Rey, em diálogo com outros autores. Metodologicamente, o estudo desenvolveu-se por meio de análise documental, orientada por um processo construtivo-interpretativo, por favorecer a produção de conhecimento sobre as produções subjetivas sociais, tendo como foco os movimentos relacionados às disputas sobre a perspectiva inclusiva da Política da Educação Especial.

O texto está organizado nas seguintes seções: Pressupostos teóricos: a teoria cultural-histórica da subjetividade, Metodologia, Análise e Discussão: o processo construtivo-interpretativo e Considerações finais.

## **Pressupostos teóricos: a teoria cultural-histórica da subjetividade**

A teoria da subjetividade proposta por González Rey, juntamente com a Epistemologia Qualitativa e o método construtivo-interpretativo formam uma plataforma de pensamento que funciona como um sistema propositivo e crítico para gerar inteligibilidades qualitativamente diferentes sobre os processos humanos (GOULART, 2022). Os conceitos centrais dessa teoria não são formulações estáticas apartadas da realidade concreta dos indivíduos, grupos e instituições, ao contrário, tem permitido o desenvolvimento de um pensamento ativo, reflexivo e problematizador dos processos no âmbito individual, social e cultural, simultaneamente. De acordo com Goulart (2022, p. 72), González Rey defendeu ao longo de suas proposições teóricas, que os fenômenos humanos necessitam ser compreendidos de forma concreta a partir da "rede social em que

a vida humana ocorre, bem como na dialética como processo contínuo de mudanças em relações contraditórias".

Desde a Psicologia histórico-cultural, base teórica importante da gênese da teoria cultural-histórica da subjetividade, destaca-se a compreensão do cultural e do social como aspectos constitutivos centrais do psiquismo humano, sendo esse entendido como basicamente um produto do social e da cultura em uma relação dialética com a dimensão histórica. Entretanto, as diversas formas complexas de organização e desenvolvimento desses processos ganharam uma maior importância com as proposições teóricas de González Rey, permitindo avanços, recursos de pensamento e investigação para novas compreensões de tais lacunas (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017).

A categoria subjetividade na teoria cultural-histórica da subjetividade se desvincula de uma noção subjetivista, internalizada e individualista para permitir um entendimento complexo que busca romper com a causalidade interna ou externa e com o determinismo social dominante ainda na compreensão das experiências humanas. As proposições teóricas da categoria de subjetividade têm uma definição ontológica diferente dos fenômenos humanos, no qual a capacidade geradora humana emerge com as emoções em uma relação inseparável do simbólico, perfazendo uma produção indissociável que caracteriza as experiências humanas. A subjetividade opera como um sistema que constante e simultaneamente entrelaça as dinâmicas individuais e sociais que se configuram reciprocamente em dois níveis, a subjetividade individual e a subjetividade social (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

Os sentidos subjetivos são as unidades centrais dessa capacidade geradora da psique e representam novas formações qualitativas que constituem a subjetividade. São as unidades mais elementares, dinâmicas e versáteis (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017), se produzem e se expressam em um fluxo contínuo através da experiência vivida, portanto, não são conteúdos que se reduzem a uma causa específica ou isolada. Os sentidos subjetivos constituem as configurações subjetivas de forma simultânea e recursiva nos indivíduos e espaços sociais em que as pessoas e grupos se relacionam e, nas

ações em que estão implicados (GONZÁLEZ REY, MITJANS MARTÍNEZ, 2017; GONZÁLEZ REY, 2019b).

Na compreensão da teoria, a cultura não opera na construção do humano como um invariante de influência ou de forma direta sobre discursos e representações do âmbito simbólico. A cultura expressa sua emergência de forma simultânea e recursiva nas diferentes produções subjetivas dos indivíduos, grupos e instituições sociais, pois a cultura é propriamente uma produção subjetiva que necessariamente articula o simbólico, o emocional e o caráter gerador humano tais como:

[...]los mitos, los rituales asociados a las diferentes esferas de las prácticas humanas, símbolos de diferente naturaleza, y significados imaginarios que aparecen en un mundo que se presenta como objetivo para cada nueva generación humana cuando nace. (GONZÁLEZ REY, MITJANS MARTÍNEZ, 2017, p. 04).

A subjetividade individual configura os processos constitutivos humanos em que se articulam o histórico, o atual da vida das pessoas, os múltiplos cenários de vida e ação, na qual fazemos parte. A subjetividade social, por sua vez, configura os processos de natureza social em que estão presentes como fontes geradoras de forma recíproca inseparável da história e da cultura (GONZÁLEZ REY, 2011). A subjetividade social é um conceito complexo que busca romper com a representação teórica do social como um contexto ou cenário estático de influências. Por caracterizar os diversos espaços do vivido da pessoa e dos grupos, como escolas, empresas, e políticas públicas, é um sistema subjetivo dinâmico, amplo e contraditório ligado à institucionalização e à ação dos indivíduos, pois são articulados múltiplos sentidos subjetivos de outros espaços sociais. É um sistema dinâmico porque expressa e movimenta representações, discursos, papéis sociais, distintas ideologias e processos de tomada de decisão configurados a partir de processos sociais. Sendo assim, na subjetividade social delimitam-se produções sociais que definem subjetivamente uma cultura num tempo específico de uma sociedade, como por exemplo, a religião, a raça, o gênero ou construções sobre saúde e doença. (GONZÁLEZ REY, 2020).

A subjetividade social não é uma força de influência direta e externa sobre as pessoas, suas ações e produções subjetivas. Ela funciona e se organiza como sistemas subjetivos sociais que se articulam e produzem impactos diversos nos diferentes espaços sociais da pessoa e grupos, e estão configurados de forma singular nos sujeitos da própria ação social, sejam esses sujeitos individuais ou sociais.

Neste momento, vale destacar que González Rey argumenta que nem a família, a igreja, a política expressam práticas, normas e modos de ação que sejam alheios a outros processos da subjetividade social. Nas configurações subjetivas de práticas e conflitos em cada uma dessas instituições emergem e estão configurando os sentidos subjetivos de outros processos da subjetividade social. (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017). Por essas razões, na subjetividade social de uma instituição educativa, por exemplo, estão configurados processos subjetivos sociais mais amplos e hegemônicos da política educacional e da cultura brasileira, como também estão articulados os sentidos subjetivos mais particulares de uma comunidade escolar e seus atores concretos.

Em muitos trabalhos de pesquisa realizados desde essa perspectiva teórica vem permitindo compreender que as escolas públicas do Brasil expressam parte importante e dominante da subjetividade social do funcionalismo público, da burocracia e da luta de direitos educacionais (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017). Isso não significa dizer que ocorre uma reprodução exata de todos esses processos dentro de uma instituição específica, mas que na subjetividade social que a domina e que configura as práticas educativas dos atores escolares, coexistem sistemas simbólicos e emocionais conflitantes e diversos, denotando que a subjetividade social é dinâmica, se movimenta e produz impactos importantes nos processos de tomadas de decisão e de posicionamentos de pessoas e grupos sociais.

Diante do exposto, o presente estudo concentrou seu embasamento teórico na categoria da subjetividade social pelo valor heurístico que essa representa para o entendimento das dinâmicas sociais presentes em uma cultura e em um país. Especificamente o estudo pretendeu gerar inteligibilidade sobre alguns dos



processos subjetivos sociais que caracterizaram a dimensão subjetiva dos processos políticos envolvidos nas disputas acerca da política educacional inclusiva.

## Metodologia

O método deste estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórica do tipo documental. A pesquisa documental, conforme Pimentel (2001, p. 180), consiste em “estudos baseados em documentos como material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta”. Pimentel acrescenta que se deve “olhar para o conjunto de documentos de forma analítica, buscando averiguar como poderia proceder para torná-lo inteligível” (2001, p. 183).

O estudo da Subjetividade envolve novas exigências metodológicas, portanto, uma compreensão diferenciada do conhecimento e de seu processo de produção. Para tanto, González Rey elaborou a Epistemologia Qualitativa, que tem como princípios a singularidade, a dialogicidade e o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017). O princípio construtivo-interpretativo é definido a partir da Epistemologia Qualitativa que separa essa proposta das epistemologias realistas e do conhecimento enquanto reflexo da realidade. O caráter construtivo-interpretativo permite investigar sobre o problema do conhecimento e estudo da subjetividade baseado estritamente em expressões humanas associadas. Nesse sentido, o conhecimento é uma produção articulada entre a capacidade de construir e elaborar ideias/conjecturas que ganham significado e permitam legitimidade pela sua capacidade de se articularem a sistemas de significados teóricos mais amplos que, por sua vez, possibilitam a capacidade explicativa do modelo teórico em desenvolvimento no curso da pesquisa. Dessa forma, o processo do conhecimento se fundamenta nas distintas informações pertinentes na pesquisa e avança com construções hipotéticas, tendo como unidade principal os indicadores (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

No processo construtivo, a base necessária é o indicador que permite o desenvolvimento do conhecimento, por uma via interpretativa, e funciona como um recurso do pensamento para gerar uma inteligibilidade, que ganha relevância pela iniciativa do pesquisador em atribuir significados mais amplos no percurso da pesquisa (GONZÁLEZ REY, 2014). Por meio das informações, um aspecto relevante produzido no momento metodológico em relação ao problema estudado, pode transformar conjecturas iniciais em indicadores dentro de momentos diferentes do processo de investigação.

De acordo com González Rey (2014), os indicadores vão se relacionando pela estrutura teórica que forma a base sobre a qual se organizam e sobre as quais o pesquisador edifica por meio de hipóteses que se relacionam. Os indicadores representam "os significados que o pesquisador elabora sobre eventos, expressões ou sistemas de expressão" (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 30). O processo de configuração de indicadores é um processo de interpretação que se realiza sustentado por uma multiplicidade de informações obtidas e pela constante intervenção intelectual do pesquisador, onde um momento condiciona a entrada em outro, o que leva constantemente ao desenvolvimento de novas "zonas de sentido" sobre o objeto estudado (GONZÁLEZ REY, 1997).

Vale mencionar, que essa perspectiva epistemológica não foi formulada para estudos teóricos, entretanto o princípio construtivo-interpretativo se aplica a estudos da subjetividade, nos quais a análise documental favorece a produção das informações pertinentes à compreensão dos seus objetos de conhecimento, notadamente, quando a subjetividade social é o foco central (MARTINS, 2015; CARVALHO, 2018; OLIVEIRA, 2018).

Assim, para compreensão do problema em estudo, o processo metodológico dessa pesquisa se fundamentou no princípio construtivo-interpretativo orientado por uma análise documental construtivo-interpretativa, desenvolvida através da elaboração de conjecturas, desde o início da produção das informações junto às fontes documentais, e seguiu na formulação de indicadores convergentes, que fazem emergir hipóteses científicas. As conjecturas foram baseadas em informações mais diretas advindas dos eventos e documentos identificados como também de trechos significativos dos

documentos que buscaram ampliar o significado dessa formulação tendo como base a compreensão sobre a subjetividade social e os processos sociais constitutivos dessa mesma subjetividade. Os indicadores representaram elaborações interpretativas mais amplas que, por meio dos conceitos teóricos da subjetividade, fizeram emergir possibilidades de explicação mais robustas em relação às conjecturas iniciais.

### **Corpus e processo de análise**

A análise apresentada no estudo foi realizada e sistematizada em dois momentos distintos. O primeiro momento teve como objetivo a identificação de fontes documentais, com um enfoque temporal longitudinal acerca do processo de elaboração até a revogação da política em tela. O segundo momento foi realizado com um enfoque interpretativo e aprofundado nos documentos mais importantes: a PNEEPEI e Nova PNEE.

Em linhas gerais, o corpus de análise do estudo compõe-se por documentos, como atos normativos e orientadores da Educação Especial pertinentes à elaboração, suspensão e revogação da nova PNEE, como também publicações como notas e cartas oficiais de grupos e instituições vinculadas à Política Educacional. Operacionalmente, trabalhou-se com a identificação das fontes em meios digitais, todas elas estão registradas em suas páginas oficiais. Após essa etapa, foram realizadas sucessivas leituras dos documentos selecionados e passou-se à sistematização do processo construtivo-interpretativo das duas etapas de análise.

No primeiro momento, objetivou identificar documentos e eventos que compuseram o movimento a favor da reforma e contra a reforma da PNEEPEI, o que permitiu a proposição de uma linha do tempo. Foram elaboradas as conjunturas com base no processo construtivo-interpretativo acerca da dinâmica identificada no percurso longitudinal, configurando o movimento das disputas, em diálogo, também, com autores que estudaram sobre a temática. A partir da elaboração da linha do tempo, o segundo momento objetivou proceder a uma análise construtivo-interpretativa detalhada de trechos dos documentos da

PNEEPEI e Nova PNEE, em uma perspectiva de confronto sobre o que se considerou como conteúdo das disputas acerca da educação inclusiva.

## **Análise e discussão: o processo construtivo-interpretativo**

### **Análise temporal-longitudinal**

O processo de revisão da PNEEPEI se iniciou no ano em que completou 10 anos, em 2018, no curso das mudanças dos rumos políticos, com a ascensão do governo de extrema direita ao poder central e culminou com o lançamento da nova PNEE, em 2020. Nesse contexto, somam-se retrocessos significativos nos direitos sociais conquistados historicamente e seus correspondentes no campo educacional, como as reformas curriculares que atingiram a Educação Básica e a formação de professores: Reforma do Ensino Médio, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Base Nacional Curricular de Formação de Professores (BNC-Formação).

Na BNCC, observa-se o esvaziamento do papel da Educação Especial no currículo e a negação da sua natureza como modalidade de educação; e na BNC-Formação, identifica-se o silenciamento da educação inclusiva na constituição de conhecimentos e saberes necessários à formação inicial e continuada de professores (SANTOS et al, 2022).

O apagamento da Educação Especial em sua perspectiva inclusiva nos novos documentos estruturantes da educação nacional já alicerçou, em termos normativos, as bases da revisão da PNEEPEI. Para Matos et al (2020), a standardização curricular presente na BNCC não é coerente com a educação inclusiva. No processo de formulação da versão final da BNCC, aprovada em 2017, houve a exclusão das contribuições sobre a educação inclusiva advindas da sociedade civil e educadores de todo Brasil, integrantes das versões escritas em 2015 e 2016 (INCLUSÃO JÁ, 2018).

No marco zero desse processo, temos em janeiro de 2008 a publicação da PNEEPEI que é uma publicação síntese formada por marcos legais, diretrizes e propostas da Educação Especial. Trata-se de um documento sintético e bem

consolidado, contendo aspectos definidos como orientadores mais importantes dessa política. A partir da exata data de 20 de dezembro de 2017 com a homologação da pelo MEC da BNCC, no período entre 2017 e 2020, foram identificados vários eventos, em uma linha do tempo, que culminaram na suspensão da Nova PNEE em dezembro/2020 pelo STF e sua revogação em 2023.

Dentre esses eventos podemos citar reuniões de encaminhamento da Política, lançamento de campanhas publicitárias, a própria publicação do Decreto Nº 10.502/2020. Esses eventos foram acompanhados, simultaneamente, por um ir e vir de ações e mobilizações contrárias advindas de entidades, Grupos de trabalho/pesquisa e associações, com a notória materialização de suas posições em publicações de diversos documentos. Destes podemos citar manifestos, notas de repúdio, reportagens e a medida cautelar, todos contrários à proposta da Nova PNEE pelo governo da época.

Para ilustrar tal movimento de disputas materializadas em ações e documentos o Quadro 01 abaixo apresenta o percurso temporal dessas expressões que se manifestaram contra ou a favor do processo de elaboração e divulgação da Nova PNEE. Trata-se de um processo atravessado por relações de poder e posicionamentos divergentes, constituído por tensionamentos constantes entre ações institucionalizadas advindas dos mecanismos políticos e burocráticos dominantes, bem como, alternadamente, por discursos que configuram a dimensão subjetiva da política revelada a partir de concepções, valores e interesses de diferentes indivíduos, grupos e instituições, com níveis variados de participação.

Quadro 01 - Linha do tempo de publicações e eventos sobre o movimento relacionado à Nova PNEE

Movimento da linha do tempo	Datas e eventos sequenciais
Marco zero	07/01/2008 Publicação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Movimento a favor da reforma	20/12/2017 Homologação da BNCC pelo MEC 16/04/2018 Reunião organizada pela Secretaria Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do MEC. Apresentação de slides da proposta da Nova PNEE para um grupo reduzido de instituições especializadas e representantes das secretarias de educação.
Movimento contra a reforma	13/05/2018 Publicação do documento "Em defesa da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva". 02/07/2018 Publicação de Nota da ANPED e ABPEE, declarando repúdio à revisão da política de educação especial sem amplo debate com a sociedade e com as entidades de pesquisa, incluindo as universidades. 26/09/2019 Realização de Audiência Pública da Comissão de Educação. Tema: Política de Educação Especial. Local: Anexo II, Plenário 10. Início: 26/09/2019 às 09h35. Pauta: REQ nº 186/2019, de autoria do Deputado Eduardo Barbosa (PSDB-MG).
Movimento a favor da reforma	30/09/2020 Evento de Lançamento da Nova PNEE Publicação do Decreto Nº 10.502/2020.
Movimento contra a reforma	01/10/2020 Publicação de uma Carta Convocação - Manifesto do LEPED em repúdio ao desmonte da PNEEPEI. 02/10/2020 Publicação do Manifesto de Repúdio ao Decreto Nº 10.502/2020. Associação Brasileira para Ação pelos Direitos das Pessoas Autistas (ABRAÇA) contra "ambientes especializados" e da autonomia das mães e pais de pessoas com deficiência em decidirem sobre aquilo que pensam ser o melhor para seus filhos, inclusive sobre a educação.
Movimento a favor da reforma	07/10/2020 Publicação oficial da Resolução nº 15/2020. Publicado no DOU de 14.10.2020, seção 01, pp. 91-92. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, conforme Programa Escola Acessível.
Movimento contra a reforma	01/12/2020 Medida cautelar na ação direta de inconstitucionalidade 6.590 Distrito Federal. Relator: Ministro Dias Toffoli. Medida cautelar deferida referendada.
Situação atual	18/12/2020 Suspensão da Nova PNEE pelo STF. 01/01/2023 Revogação do Decreto Nº 10.502/2020 pelo novo Decreto Nº 11.370/2023.

Fonte: Elaboração própria.

Nesse processo de disputas claramente identificadas é possível conjecturar que as ações e documentos produzidos expressam, em um primeiro plano, as distintas formas de compreensão do objeto da política da Educação Especial centrados no paradoxo da inclusão e da exclusão. O conjunto de informações identificadas no percurso temporal evidencia um trânsito dinâmico,

em que um lado está posicionado na reforma da Política com concepções defendidas pela inclusão e criação de espaços e ações especiais para os estudantes da Educação Especial e a presença forte de uma representação dominante da família, como responsável pela tomada de decisões sobre a inclusão e a educação deles.

Do outro lado do movimento, é possível conjecturar que a emergência de rápidas respostas elaboradas em documentos, como as notas e declarações de repúdio, tomam como base o questionamento sobre o retrocesso previsto pela Nova PNEE. As respostas elaboradas por grupos de estudo/pesquisas advindas de universidades parecem indicar, na dimensão subjetiva, a consolidação de concepções que já haviam tomado forma nas ações e decisões acerca da inclusão, o que indubitavelmente revela que a política de 2008 advinha em um movimento configurado por tentativas e problemas enfrentados nos contextos mais distintos das instituições educativas no Brasil. De todo modo, mesmo com problemas ainda presentes na implementação e vivência concreta da inclusão no cotidiano escolar, no movimento contra a reforma, parecem dominar os sentimentos de que avanços foram conquistados e que muitas lutas travadas entre concepções, ideologias e modelos atingiram, de certo modo, um horizonte comum, conforme podem demonstrar pesquisas e dados oficiais mencionados anteriormente neste texto.

Considerando os aspectos desse movimento de disputas, é possível elaborar um indicador sobre as expressões distintas e contrárias configuradas na subjetividade social das instituições políticas e das entidades governamentais que expressam o conflito sobre o rumo que as ações educativas em favor da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva devem tomar. Também expressam o entendimento dissidente de que a política de 2008 representava o avanço desejável no que se refere ao enfrentamento gradual dos processos excludentes historicamente vivenciados por estudantes e suas famílias. Na dimensão subjetiva social, as expressões de revolta e indignação do movimento contrário, tomam forma como produções subjetivas que valorizam e subsidiam em direitos o que vinha sendo proposto e realizado, articulados às crenças positivas de que o caminho da educação na perspectiva inclusiva estava mais

afinado aos princípios democráticos previstos pela Constituição Federal e LDB N° 9394/96 no que se refere à busca de garantias de direitos dos estudantes da Educação Especial.

No movimento em favor da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva não se trata de um grupo homogêneo sobre a compreensão de como ela deveria ser operacionalizada na realidade brasileira, considerando os inúmeros desafios para implantação de um sistema educacional inclusivo, conforme regem os diplomas jurídicos. O processo está marcado por debates teóricos e políticos relevantes que tensionam pensar coletiva e criticamente sobre limites e possibilidades para concretizar a inclusão nas condições em que se desenvolve a educação geral no país. Isso demonstra a natureza subversiva e geradora da subjetividade que rompe com a simplificação e linearidade dos processos humanos e coloca em relevo a capacidade dialética envolvida na subjetivação da experiência social por indivíduos e grupos.

As mudanças governamentais pertinentes à Nova PNEE alteraram a estrutura do MEC. Com a extinção da SECADI, em 2019, as ações da Educação Especial ficaram a cargo da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, dando um novo direcionamento ao trabalho e sinalizando estar na contramão do reconhecimento da diversidade e do fortalecimento das políticas de inclusão social (JAKIMIU, 2021). Além da movimentação decorrente das divergências entre os projetos políticos, a exemplo da reestruturação do MEC, novos grupos de trabalho foram formados e, com isso, a emergência de novas configurações na subjetividade de indivíduos e grupos envolvidos, implicando e sendo implicadas na constituição da subjetividade social dominante naquele contexto.

Nesse sentido, os processos gerados pelas disputas caracterizam um importante dinamismo presente na sociedade, movimentando representações e discursos bastante distintos e quase antagônicos. Foram gerados impactos qualitativos diferentes, resultando em ações e posicionamentos dos grupos envolvidos com a questão e a efervescência dos debates no campo político-educacional. Reflete-se que as mobilizações que ocorreram não são totalmente previsíveis a priori, mas se fizeram possíveis pelos desdobramentos indiretos



dos processos sociais que representaram opções na direção da elaboração e divulgação de uma nova proposta política para a Educação especial e, simultaneamente, funcionaram como uma força tensionadora, gerando desdobramentos como a divulgação e mobilização de ações contestatórias e atos normativos contrários.

### **Análise de trechos dos documentos PNEEPEI e a Nova PNEE**

Para uma análise mais detalhada desses documentos, a partir do processo construtivo-interpretativo, foram selecionados trechos que possuem uma importância crucial para a análise da proposta no estudo, tendo em vista sua dimensão subjetiva, na PNEEPEI e na Nova PNEE. O primeiro eixo dessa análise é o que versa sobre a noção fundamental de inclusão. Segue trecho inicial da publicação da PNEEPEI: “O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. (BRASIL, 2008, p. 05). Na mesma direção, em outro trecho, aparece a ideia de paradigma da educação:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 05).

Os trechos traduzem uma compreensão de inclusão que é enfaticamente atrelada à noção de direitos dos estudantes. Desde o primeiro parágrafo do documento menciona a noção de exclusão e a ideia do combate à discriminação no âmbito da Educação Especial. Dos trechos iniciais e, em todo texto, a noção de exclusão aparece e se expande entendida como um processo a ser reconhecido e enfrentado pela política inclusiva. Simbolicamente essa noção marca um movimento de busca e de superação dos processos sociais em seus desdobramentos diretos e indiretos para grupos e indivíduos que não podem ser

segregados e aliados de uma convivência coletiva, como uma condição democrática e do acesso pleno ao direito constitucional à educação.

Os trechos que se seguem permitem a continuidade desse entendimento previsto na Política, quando mencionam a estrutura e organização da escola. O trecho traz:

A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. [...] sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar. (BRASIL, 2008, p. 05).

O reconhecimento do processo de exclusão implica que a escola opere uma mudança mais ampla e estrutural para promoção da educação inclusiva. Está presente a noção de mudança cultural que amplia a ideia de mudança para processos sociais e sociorrelacionais dentro da escola. Como conjecturas iniciais, permitem elaborar um indicador de ampliação da Educação inclusiva para uma visão geral e complexa do processo de inclusão, o que não se circunscreve às ações de inserção das pessoas dentro da escola, tampouco se limita a decisões sobre espaços educativos especiais e/ou comuns, mas, sim, denota uma densa e profunda mudança paradigmática. Dito isso, a política não é uma declaração escrita que institui os processos por demanda, mas é um processo vivo contraditório e profundamente articulado à dimensão subjetiva social dos espaços educativos.

Em contraposição a essa concepção, a Nova PNEE adota outra forma de escrita, inclusive, com o uso de expressões do senso comum. O trecho chama a atenção pelo seu teor exclamativo:

É maravilhoso ver o quanto a escola brasileira avançou ao entender a necessidade de se tornar um espaço educacional inclusivo. Quando adentramos as portas de uma escola e lá encontramos a diversidade de seus estudantes, [...] o nosso coração se enche de alegria, pois a escola comum inclusiva beneficia a sociedade como um todo – e deve continuar sendo assim (BRASIL, 2020, p. 10).

No que se refere ao tom do documento, esse parece imprimir uma conotação emotiva, com apelo para uma expressão de encantamento com o que

ocorre nas escolas. De certa forma, existe o reconhecimento da diversidade de muitos estudantes, mas não há uma problematização clara sobre as dificuldades de acesso dos estudantes à escola e nem sobre as condições adversas das escolas no território nacional, no que tange à sua capacidade de atender a todos os estudantes.

De forma contraditória, o trecho acima declara: “O processo de inclusão não pode mais ficar restrito a discussões teóricas.” e “Poder-se-ia até nomear educação especial inclusiva”, visto que o objetivo é oferecer o melhor da educação especial e o melhor da educação inclusiva, pois nunca uma dessas dimensões pode ser utilizada para anular a outra (BRASIL, 2020, p. 15). No processo construtivo-interpretativo, podemos elaborar uma conjectura sobre a menção de que o processo de inclusão não é um processo teórico e que não pode se restringir a isso. Tal proposição, necessariamente, leva à problematização da noção de teórico adotada no texto/na proposta.

Essa ideia é uma simplificação do teórico que reitera a dicotomia já problematizada de que o teórico se opõe à prática, determinando uma visão instrumental da teoria que se afasta do pensamento, da crítica e da problematização para tornar a prática um processo meramente operacional. A conjectura sobre os dois trechos trazidos em articulação, parece pretender transmitir uma visão otimista e simplificadora do processo da inclusão, chamando a ação para a inserção dos estudantes na escola e não fundamentalmente sobre como se dá o processo educativo promotor de mudanças e aprendizagens significativas reais e para todos.

Além disso, o argumento presente no trecho permite elaborar um indicador de que há um atraso, um descompasso antes da proposta atual do Decreto, pois estaria ocorrendo um processo que foi somente do âmbito teórico, desprovido de caráter prático não havendo desdobramentos concretos nas ações das pessoas e instituições. Simbolicamente, parece marcar uma posição hipotética sobre a política anterior, que não saiu do plano da proposta. Tais conjecturas permitem elaborar um indicador da intencionalidade de provocar no leitor uma divergência, certa descrença sobre processos anteriores da Política, sugerindo que não foram tão bem sucedidos e não ocorreram avanços reais

importantes. O que concerne à dimensão subjetiva social, está presente o interesse em caracterizar os processos que configuram a inclusão, como visão e não como realidade possível vivida concretamente no cotidiano das pessoas e instituições. Nega-se, assim, não somente avanços de um governo, mas as lutas históricas assumidas pelos grupos subalternos que levaram a conquistas sociais e que podem representar subjetivamente uma potência para ampliação delas.

Com isso não pretende negar os inúmeros problemas anteriores e que as lacunas na implementação da PNEEPEI faziam parte do sistema educativo como um todo. O essencial de se demarcar nesta análise é que nesse jogo de apresentações textuais dos documentos estão sendo produzidos simbolicamente posicionamentos e interesses que operam como forças geradoras de e nas subjetividades sociais dos contextos educativos. Dito de outra forma, tais discursos e representações são constitutivos da dimensão simbólico-emocional que fundamenta os processos de gestão, as tomadas de decisão e papéis sociais e institucionais. Essa construção exemplifica a reflexão de González Rey (2019a, p. 28) sobre o sentido subjetivo da política que “nunca está en las intenciones declaradas ni en el discurso explícito, sino en los efectos colaterales que las y políticas generan, llevando a procesos y formas de subjetivación impredecibles ante las decisiones políticas”.

Outro eixo de análise se refere à forma como o objetivo da política de educação inclusiva é trazido em ambos os documentos. Vale mencionar que os dois declararam estar alinhados com marcos legais mais significativos, mas a partir dos trechos identificados se funda uma diferença crucial, marcando posições distintas acerca da orientação geral preconizada pelos objetivos.

Na PNEEPEI objetiva:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos [...], orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado [...] (BRASIL, 2008, p.14).

Nesse documento, a orientação está relacionada à construção de um sistema educacional inclusivo, base sobre a qual se deve pensar o delineamento da Educação Especial, como modalidade de ensino, haja vista o que preconizam

documentos importantes que são capazes de induzirem a geração de condições propícias à sua efetivação, quais sejam: Decreto nº 6.949/2009, Plano Nacional de Educação (2014) e Lei Nº 13.146/2015.

Na Nova PNEE, o primeiro objetivo destaca o atendimento educacional especializado como um elemento essencial da política, que justifica a centralidade da oferta da educação realizada em espaços especializados para os estudantes na Educação Básica e segue ratificado no objetivo III:

I – garantir os direitos constitucionais de educação e de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; [...] III - assegurar o atendimento educacional especializado como diretriz constitucional, para além da institucionalização de tempos e espaços reservados para atividade complementar ou suplementar; (BRASIL, 2020, p. 53).

Nesse documento, explica-se a mudança no conceito do atendimento educacional especializado, em contraste com a concepção empregada pela PNEEPEI, ao rejeitar o atendimento expresso em letra maiúscula (AEE). Conjectura-se que isso representa uma tentativa de imprimir uma compreensão própria ao que preconiza o artigo 208 da Constituição Federal sobre o referido atendimento (BRASIL, 1988), para sustentar a ampliação e diversificação de sua oferta.

As Diretrizes traçadas são coerentes com esses objetivos:

I - oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço, para que lhes seja assegurada a inclusão [...]. (BRASIL, 2020, p. 61)

Variados são os tipos de espaços e serviços especializados previstos nas Diretrizes, com destaque à educação para surdos, que permitem a flexibilização da oferta educativa, como desdobramento prático dos objetivos. Nas Diretrizes, pode-se perceber que a adjetivação inclusiva está restrita a classes e escolas regulares, criando dicotomia entre o comum e o especializado, contrário ao que defende a PNEEPEI, cuja articulação entre eles deve integrar o projeto pedagógico da escola. O exposto permite conjecturar que a centralidade do sistema educacional inclusivo acaba perdendo força na Nova PNEE, ao passo

que beneficia as instituições privadas responsáveis, em grande parte, pelos atendimentos especializados.

O apelo constante ao retorno dos espaços especializados é um indicador de estratégia que pode favorecer o desestímulo à busca pela escola comum por parte das famílias, e a desmobilização da aceitação da matrícula pela escola, luta constante no contexto educativa, a partir da PNEEPEI. Esse intento pode implicar subjetivamente famílias e profissionais em que há acesso precário a informações corretas e dificuldades no exercício da reflexão, recurso subjetivo necessário à tomada consciente de decisões ante um cenário tecido em disputas ideológicas acirradas e intensificadas pelas ferramentas midiáticas.

Para exemplificar essa construção, à época, o MEC criou um canal de denúncia de negação de matrícula de estudantes da Educação Especial pelas escolas, conforme informou um membro da Secretaria de Modalidades Especializadas, no lançamento da nova PNEE: "Vamos fazer divulgação, campanha, para que fique muito claro que é crime negar matrícula". (JORNAL DO NORTE, 2020). Isso pode representar, em certa medida, a confirmação dos desdobramentos excludentes da Nova PNEE denunciados, pois se percebe a dubiedade constitutiva dessa ação: oferece auxílio para evitar/minimizar os danos decorrentes da conduta estimulada. Em relação à subjetividade social mais ampla, pode favorecer a representação de que o problema da negação de matrícula está na decisão dos atores escolares, dispersando a autoria e a responsabilidade do governo.

Outro eixo da análise vincula-se às interpretações acima, pois consiste no papel da família em decidir sobre a matrícula do(s) filho(s) na escola comum ou nos espaços especializados. Na PNEEPEI, registra-se a participação da família e da comunidade como uma das garantias que constituem o objetivo de assegurar a inclusão escolar a todos os estudantes. Ademais, a família é citada como precisando de orientação por parte de núcleos existentes destinados a atender às especificidades dos estudantes (BRASIL, 2008).

No documento, entende-se a família como um elo importante no processo de construção da inclusão escolar, juntamente com a comunidade. Conjectura-se que, nessa perspectiva de participação da família, imprime uma concepção

de articulação com a escola para pensar e agir colaborativamente, a partir de um direito já assegurado por lei, o qual se deve lutar pela sua efetivação plena.

Em outra perspectiva, apresenta-se a Nova PNEE, vejamos o que estabelece um dos objetivos: “VI – participação de equipe multidisciplinar no processo de decisão da família ou do educando quanto à alternativa educacional mais adequada.” (BRASIL, 2020, p. 50).

Ao longo do documento é recorrente a afirmação da importância de resguardar o poder de escolha da família e do estudante sobre a alternativa mais adequada à trajetória estudantil dele. Esse argumento é respaldado nos artigos 205 e 227 da Constituição, cujo foco está no dever da família para com a educação e outros direitos da criança e do adolescente. Conforme nota do Ministro da Educação, no início do documento, o governo anterior foi insensível ao “clamor” da comunidade escolar sobre o reconhecimento de que muitos estudantes não foram beneficiados com a inclusão em classes regulares. “Em resposta a esse clamor, nasce” a nova PNEE (BRASIL, 2020, p. 06).

Esse é um indicador de que há uma tentativa de convencimento, por meio da sustentação jurídica e do apelo emocional, direcionado ao empoderamento da família e do estudante com condições de decidir sobre seu processo educativo. Apelos desse tipo integram a divulgação da Nova PNEE, nos meios de comunicação e redes sociais.

Outro trecho sensível à análise diz respeito ao apelo à reconciliação de posições extremas, ao oferecer duas possibilidades de atendimento, “permitindo que os educandos e as famílias tenham a possibilidade de decidir sobre quais direitos priorizar.” (BRASIL, 2020, p. 19). O texto sugere à família que os espaços inclusivos e especializados correspondem aos direitos em conflito, por isso a necessidade de escolha. Isso gerou uma Ação Direta de Inconstitucionalidade 6590, examinada pelo Ministro Dias Toffoli, do STF, que resultou na suspensão do Decreto 10.502/2020. A decisão consistiu em que a Constituição garante o atendimento especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino, e que, ao internalizar a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o Brasil assumiu um compromisso com a educação inclusiva (STF, 2020).

## Considerações finais

O estudo objetivou a dimensão subjetiva implicada na elaboração, divulgação, suspensão e revogação da nova PNEE em um contexto de disputas acerca da perspectiva inclusiva. A análise documental construtivo-interpretativa realizada ensejou evidenciar que as disputas políticas e jurídicas se produzem pelas relações de poder, concepções e dinâmicas sociorrelacionais implicadas em distintas interpretações da realidade, especificamente, sobre a Educação Especial inclusiva. Nas análises da linha do tempo e dos trechos dos documentos evidenciou-se a produção simbólico-emocional configurada nos movimentos dos posicionamentos contrários e favoráveis à reforma da Política. Em uma perspectiva mais ampla, o estudo identificou conflitos sobre os rumos dessa política que foram gerados no cerne das produções subjetivas das pessoas, grupos e instituições envolvidas, dinamizando a subjetividade social.

Acredita-se que o estudo produziu inteligibilidade sobre uma dimensão pouco explorada no que se refere aos estudos documentais que é a dimensão subjetiva expressa no trânsito dinâmico de ações, representações e discursos constituidores da dimensão subjetiva da política. Nesse sentido, se pode argumentar que os documentos não são textos estáticos, mas instâncias vivas produzidas na cultura frente às ideologias, concepções e tomadas de decisão sobre determinados objetos da realidade social.

Ademais, deve considerar que a educação inclusiva se configura como compromisso assumido pelo Estado, ante marcos internacionais materializados em atos normativos brasileiros. A PNEEPEI, que completa 15 anos de vigência, em 2023, deve ser repensada, principalmente, considerando as mudanças políticas vivenciadas no país, desde 2016. No entanto, deve ser um processo assumido coletivamente, nos moldes republicanos, para garantir o debate, a participação e legitimidade das mudanças necessárias ao enfrentamento de velhos e novos desafios educacionais. Importa asseverar que, para repensar a educação inclusiva em curso, precisa-se romper com o modelo seletivo e homogeneizador ainda dominante na educação geral.



## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao). Acesso em: 03 fev. 2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília; MEC. 2008. 19p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília, DF, 2020. 124p.

CARVALHO, Gláucia Melasso Garcia de. A direção escolar na constituição da subjetividade social favorecedora da inovação, 195f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

DOURADO, L. F. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 11 jul. 2018.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. (2017b). El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. **Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano**, v.13, n.2, p. 03-20. Disponível em: [http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu\\_articulos.asp](http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp). Acesso em: 10 ago. 2023.

GOULART, Daniel. A teoria da subjetividade como referencial crítico-propositivo: Caminhos, inovações e desdobramentos. Em: Albertina, MITJÁNS MARTÍNEZ; R. VALDÉS-PUENTES; Maria Carmen. R. V. TACCA. **Teoria da subjetividade como perspectiva crítica: Desenvolvimento, implicações e desafios atuais**. Campinas: Alínea, 2022. p 65-86.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. São Paulo: Educ, 1997.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Subjetividade e saúde: superando a clínica da patologia**. São Paulo: Cortez, 2011.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Ideias e Modelos teóricos na pesquisa construtivo-interpretativa. Em: Mitjans Martínez, A. Mauricio Neubern. Mori, Valéria. **Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Alínea, 2014. p. 13-34.

GONZÁLEZ REY, Fernando. La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. In: PIEDRAHITA, Claudia; DÍAZ, Álvaro; Vommaro, Pablo (Org). **Subjetividades políticas: desafios y debates latinoamericanos**. pp. 11- 29 Bogotá, Colombia. Clacso. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. ISBN 978-958-20-1079-9. 2019a.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Subjectivity as a New Theoretical, Epistemological, and Methodological Pathway Within Cultural-Historical Psychology. In: GONZÁLEZ REY, Fernando. ; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GOULART, Daniel Magalhães (Org.). **Subjectivity within cultural-historical approach: theory, methodology and research**. 1ed.Singapore: Springer, 2019b, p. 21-36.

GONZÁLEZ REY, Fernando. O social como produção subjetiva: superando a dicotomia indivíduo-sociedade numa perspectiva cultural histórica da subjetividade. In: SANTANA, Ferreira Marcelo; SAMPAIO, Lima Renato; PINTO DE ALMEIDA, Leonardo. (org.) **Diálogos sobre o Social e a Psicologia**. Rio de Janeiro: Grupo Multifoco, 2020. p 41-70.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Subjetividade: teoria, epistemologia e método**. Campinas: Alínea, 2017.

INCLUSÃO JÁ! **Manifesto da sociedade civil em relação à Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Publicado em 21/03/2018. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/tag/bncc/>. Acesso em: 20 abr. 2018.

JAKIMIUI, Vanessa Campos de Lara. Extinção da SECADI: A negação do direito à educação (para e com a diversidade). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 3, p.115-137, jan./mar. 2021.Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. Acesso em: 03 ago. 2023.

JORNAL DO NORTE. **MEC passa a receber denúncias de recusa de matrículas de alunos com deficiência; entenda**. 26 de novembro de 2020, às 15:30h. Disponível em: <https://jornalnorte.com.br/mec-passa-a-receber-denuncias-de-recusa-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia-entenda/>. Acesso em: 13 ago. 2023.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e217170, 2019. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945217170>. Acesso em: 02 jul. 2023.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Meta 04: Educação Especial/Inclusiva. In: OLVERIA, J. F. de; GOUVEIA, A. P. I.; ARAÚJO, H. (Orgs). **Cadernos de Avaliação das Metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília: ANPAE, 2018.

LANDIN, Caroline Carvalho da Costa Lima; REBELO, Andressa Santos. Aprendizagem ao longo da vida e suas nuances: fundamentos e decreto nº 10.502/2020. **Revista Teias**. v. 24, n. 73, abr./jun. 2023, pp.18-30. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/73909/46772>. Acesso em: 01 jul. 2023.

MARTINS, Luiz Roberto Rodrigues. Implicações da subjetividade social na escola na institucionalização da políticas públicas no ensino fundamental. 216f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

MATOS, Neide da Silveira Duarte de et al. BNCC e política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: análise à luz da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. In: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José (Orgs.). **A Pedagogia Histórico-crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas-SP: Autores Associados, 2020.

MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana.; TANNUS-VALADÃO, Gabriela. **Inclusão escolar e os desafios para a formação de professores em educação especial**. Série: Observatório Nacional de Educação Especial. São Carlos, SP: Marquezine e Manzini, ABPEE, 2015. v. 2.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Psicologia, Educação e Aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica**. São Paulo: Cortez, 2017.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Subjetividade Social: Desafios de um Conceito. Em: A. MITJÁNS MARTÍNEZ; R. VALDÉS-PUENTES; M. C. R. V. TACCA. **Teoria da Subjetividade: discussões teóricas e metodológicas e implicações para a prática profissional**. Campinas: Alínea, 2020. p. 47-66.

MORAIS, Erivania Melo de; SANTOS, Camila Rodrigues dos; PAIVA, Irene Alves de. Políticas públicas de educação no contexto neoliberal: um breve balanço. **Inter-Legere**. Vol 4, n. 31/2021: c25900. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/25900>. Acesso em: 12 ago. 2023.

OLIVEIRA, Carolina Torres. Subjetividade social da sala de aula e criatividade na aprendizagem. 234f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

OLIVEIRA NETA, Adelaide de Sousa; SANTOS, Geandra Claudia Silva; ANACHE, Alexandra Ayach. Política de Educação Especial no Brasil: ameaças, contradições e descontinuidades. **Série-estudos**, v. 28, n 62, pp. 11-34. Jan./abr. 2023. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2318-19822023000100011&script=sci\\_arttext\\_](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2318-19822023000100011&script=sci_arttext_) Acesso em: 21 jul. 2022.

PIETRO, Ribeiro Gonçalves. Educação especial em municípios paulistas: histórias singulares ou tendência unificadora? In: BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles. de. (Orgs). **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**. Nov, n.114, 2001, p.179–95. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300008>. Acesso em: 06 abr. 2018.

ROSA, Júlia Gabriele Lima da; LIMA, Luciana Leite. Muda o governo, mudam as políticas? O caso da Política Nacional de Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 27, e270026, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270026>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5nfd85TJZydqDPJVQDMM5Tk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 jul. 2022.

SANTOS, Geandra Claudia Silva et al. Inclusão e formação de professores em tempos de BNC-Formação: tensões e perspectivas de um debate. In: HOBOLD, Márcia SCHLINDWEIN, Luciane Maria. **As condições da formação do trabalho docente no cenário pandêmico**. NUP/UFSC, 2022

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Suspensa eficácia de decreto que instituiu a política nacional de educação especial**. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>. Acesso em: 01 dez. 2020.

Modalidade do artigo: Relato de pesquisa ( ) Revisão de Literatura (x)



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)