

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DO CONSERVADORISMO: DISPUTAS NO INTERIOR DO ESTADO INTEGRAL

NATIONAL SPECIAL EDUCATION POLICY IN THE CONTEXT OF CONSERVATISM: DISPUTES WITHIN THE INTEGRAL STATE

Liliam Guimarães de Barcelos¹

Resumo: O texto apresenta alguns apontamentos relacionados aos movimentos políticos que disputam a formulação da política nacional de Educação Especial no contexto do conservadorismo. Com base nos pressupostos teóricos e metodológicos do materialismo histórico e dialético, o Estado é concebido na perspectiva formulada por Antonio Gramsci, onde Estado Integral é formado na conjunção entre sociedade política e sociedade civil, na qual atuam diversos aparelhos privados de hegemonia que buscam incorporar seus interesses às políticas públicas. Concluímos que a Educação Especial tem sido campo de disputas entre diferentes grupos identificados como as forças da inovação – relacionada à frente de ação burguesa social-libera; e as forças da tradição – articuladas à frente de ação burguesa liberal-conservadora. Na atual conjuntura onde o capitalismo, na sua forma flexível, demanda a intensificação das relações de expropriação e o movimento político no Brasil é marcado pelo avanço do conservadorismo, o projeto do governo de Jair Bolsonaro para a Educação Especial, alinhado com as pautas das forças da tradição, passa a admitir a matrícula de seus estudantes somente em escolas e classes especiais. Com a eleição de Lula da Silva para um terceiro mandato presidencial, essa proposta é formalmente refutada, o que indica uma conquista das forças da inovação nas disputas pela Educação Especial atualmente. Compreendendo que ambas as frentes buscam mecanismos para ajustar as políticas de Educação Especial a um projeto educativo funcional ao capital, faz-se necessário identificar os grupos que disputam a formulação da política nacional de Educação Especial, bem como suas formas de atuação.

Palavras-chave: Educação Especial. Política Educacional. Estado Integral. Movimentos Políticos. Conservadorismo.

Abstract: The text presents some notes related to the political movements that dispute the formulation of the national policy of Special Education in the context of conservatism. Based on the theoretical and methodological assumptions of historical and dialectical materialism, the State is conceived in the perspective formulated by Antonio Gramsci, where the Integral State is formed in the conjunction between political society and civil society, in which several private apparatuses of hegemony operate that seek to incorporate their interests to public policies. We conclude that Special Education has been the field of disputes between different groups identified as the forces of innovation – related to the

¹Doutoranda e Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pedagoga da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Membro do Grupo de Estudos de Política, Educação e Trabalho (GEPETO/ UFSC) e do Grupo de Estudos em Educação Especial (GEEP/UFSC). Santa Catarina, Brasil. E-mail: liliambarcelosfcee@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1154-5084>.

social-liberal bourgeois action front; and the forces of tradition – articulated at the action front liberal-conservative. In the current situation where capitalism, in its flexible form, demands the intensification of expropriation relations and the political movement in Brazil is marked by the advance of conservatism, the project of the government of Jair Bolsonaro for Special Education, aligned with the tradition forces, now admits the enrollment of its students only in special schools and classes. With the election of Lula da Silva for a third presidential term, this proposal is formally refuted, which indicates a victory for the forces of innovation in disputes for Special Education today. Understanding that both fronts seek mechanisms to adjust Special Education policies to an educational project functional to the capital, it is necessary to identify the groups that dispute the formulation of the national Special Education policy, as well as their ways of acting.

Keywords: Special Education. Educational politics. Integral State. Political Movements. Conservatism.

Introdução

Em estudo anterior, no qual analisamos os movimentos políticos que participaram do processo de constituição do público-alvo das políticas de Educação Especial no Brasil, evidenciamos que os movimentos que disputaram a política nacional de Educação Especial na virada do século articulam-se como organizações, associações, federações, consistindo em aparelhos privados de hegemonia da sociedade civil (GARCIA, BARCELOS, 2021). Esses grupos, que constituem movimentos políticos mais ou menos conscientes das lutas que travam, contém características comuns entre si:

1) São associações privadas da sociedade civil; 2) Participam de mobilizações pela defesa dos direitos de um grupo específico, não assumindo pautas universalistas; 3) Constituem federações estaduais e nacionais como estratégia de capilaridade e representação política e, em alguns, casos, participam de organizações internacionais; 4) Buscam assento nos conselhos estaduais e federais que tratam das questões ligadas aos direitos de seus representados, atuando por dentro das instâncias da sociedade política; 5) Constituem movimentos de ou para sujeitos que demandam políticas públicas de Educação Especial (GARCIA, BARCELOS, 2021, p.3-4).

Ainda que as pautas desses grupos não estejam associadas de forma consciente aos interesses da classe dominante, incorporam o projeto educacional do capital às políticas públicas para a Educação Especial vinculando-se, em maior ou menor medida, à sociedade política (GARCIA, BARCELOS, 2021).

Na atual conjuntura política e econômica brasileira – de ascensão do conservadorismo e de ampliação nas reformas das políticas sociais, buscando adequá-las conforme as determinações dessa nova fase do modo de produção capitalista – foi proposta uma “atualização” para a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) que busca, dentre outros aspectos, alterar o lócus destinado ao atendimento educacional de seus estudantes, admitindo a possibilidade de matrícula somente em escolas e classes especiais. No entanto, compreendemos que a proposta não configura mudanças reais à aprendizagem ou à condição social dos estudantes da Educação Especial. Ao contrário, configura-se como um ajuste às determinações do capital para sua educação, conforme as necessidades decorrentes da atual configuração do modo de produção capitalista (BARCELOS; GARCIA; LORENZINI, 2022).

Com base nessa premissa, o texto apresenta alguns apontamentos sobre os movimentos políticos que disputam a formulação da PNEE no contexto de ascensão do conservadorismo no Brasil. Para tanto, toma como base de análise e discussão os pressupostos teóricos e metodológicos do materialismo histórico e dialético, compreendendo a política como “forças sociais em luta” (GRAMSCI, 1989).

As fontes de dados do estudo consistem em documentos normativos e orientadores que deliberam sobre a política nacional de Educação Especial a partir de 2016, período que demarca a ascensão de um novo bloco no poder e a implementação de amplas reformas nas políticas sociais no Brasil, em meio às diferentes estratégias políticas do Estado burguês em um país de capitalismo dependente.

Partindo da concepção proposta por Gramsci (1989) o Estado, aqui, é entendido em seu aspecto integral, formado na conjunção entre a sociedade política, na qual a classe dominante exerce seu poder através de “aparelhos coercitivos de Estado” (aparato policial e militar, sistema judiciário e administrativo); e a sociedade civil, onde o exercício da dominação ocorre “por intermédio de uma relação de hegemonia que é construída pela direção política e pelo consenso” (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011, p. 46).

A sociedade civil, esfera onde as classes se organizam, defendem seus interesses e lutam para conservar ou conquistar a hegemonia, é composta por uma série aparelhos privados de hegemonia, cuja principal função é “construir o consenso das grandes massas pouco organizadas, de modo a obter sua adesão aos projetos articulados pelos grupos dominantes” (MENDONÇA, 2014, p. 35)

Com base nessa premissa, a política é compreendida como um processo no qual os documentos representativos evidenciam as vozes discordantes, em disputa e, portanto, sua análise deve levar em consideração as contradições internas às suas formulações (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

Gênese e Desenvolvimento da Educação Especial no Brasil: Estratégias do Estado Burguês para Atender as Demandas do Capital

A análise sobre a constituição da Educação Especial no Brasil evidencia que sua configuração como uma política pública se deu no contexto político e econômico da década de 1970, onde o neoliberalismo avançava em nível mundial. O projeto para a educação pública tinha como base o modelo tecnicista que, apoiado na Teoria Capital Humano, vinculou diretamente a educação ao desenvolvimento econômico, responsabilizando-a pela preparação dos sujeitos para o mercado de trabalho (KUHLEN, 2016).

Em um cenário de ditadura civil-militar, o governo brasileiro foi amplamente favorável aos empréstimos externos para ampliação da estratégia empreendedora do regime militar na área social, principalmente na educação. Nessa dinâmica, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) firmou uma série de acordos com a United States Agency International for Development (USAID), que forneceu “as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro, à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional” (KUHLEN, 2016, p.122). Evidenciamos, com isso, que

A articulação econômica e política do país com o capital internacional dinamizou em grande medida a educação nacional, entre outros elementos, para formar a força de trabalho para o projeto de inserção do Brasil na economia mundial em novos padrões tecnológicos ao longo da década de 1970. (BARCELOS; GARCIA; LORENZINI, 2022)

O atendimento educacional às pessoas com deficiência, por sua vez, havia se expandido por meios de instituições filantrópicas-assistenciais, subsidiadas financeiramente pelo poder público. Destacam-se as Sociedades Pestalozzi e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) que, constituídas como

aparelhos privados de hegemonia da sociedade civil, mantiveram forte atuação no aparelho do Estado naquele período (BARCELOS, 2019).

A partir dos acordos MEC/USAID e da influência dessas instituições privadas assistenciais de Educação Especial foi criado, junto ao MEC, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) “com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (BRASIL, 1973), demarcando, assim, a constituição da Educação Especial como política pública.

Na década de 1980, com a reabertura política pós período de ditadura militar, emergiram novos movimentos sociais que, pautados pelo discurso dos direitos humanos, reivindicavam direito à cidadania e o fim da tutela, representada pelo modelo caritativo de deficiência. Diversas associações formadas pelas próprias pessoas com deficiências foram sendo criadas, culminando na formação do movimento político “de” pessoas com deficiência, em contraposição ao movimento “para” pessoas com deficiências (LANNA JUNIOR, 2010).

Constatamos que o Movimento Político das Pessoas com Deficiência atuou de forma ativa em diversos momentos do debate sobre as políticas públicas para as pessoas com deficiências, como na Assembleia Nacional Constituinte, na criação da Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), em 1986, e do Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência (CONADE), em 1999 (BARCELOS, 2019). A participação de representantes das organizações da sociedade civil que integravam o Movimento Político das Pessoas com Deficiência no CONADE favoreceu para as pautas desses grupos fossem incorporadas nas deliberações sobre as políticas públicas, “agora em igualdade de participação com as federações filantrópicas” (JANNUZZI, 2012, p.155).

No movimento dinâmico do capital, a partir da década de 1990 as políticas públicas brasileiras passaram a ter incorporadas no seu bojo os preceitos do neoliberalismo da Terceira Via, que prega a necessidade da construção de uma nova sociabilidade capaz de “reduzir os antagonismos [de classe] em simples diferenças, minimizando-os como específicas a grupos de indivíduos para, com isso, assegurar um equilíbrio social mais estável e duradouro da ordem do capital” (MARTINS, 2007, p. 73). O projeto para a educação, nesse contexto, centraliza a escola como o espaço para a

aquisição dos conhecimentos mínimos necessários à inserção no mundo do trabalho visando a diminuição das desigualdades sociais (MARTINS, 2007; VAZ, 2017).

É nesse dinâmica, na qual a inclusão escolar passa a ser um imperativo para o avanço do modo de produção capitalista, que organizações internacionais que articulam os interesses hegemônicos do grande capital, tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), passam a promover fortemente a proposta de sociedade inclusiva e educação inclusiva.

Contudo, no Brasil, os preceitos da educação inclusiva foram formalizados para a Educação Especial no Brasil somente em 2008, com a publicação do documento *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* - PNEEPEI (BRASIL, 2008), que orientou a matrícula de todos os estudantes público da Educação Especial nas classes comuns de escolas regulares. Nesse documento o conceito de Educação Especial como proposta pedagógica é substituído pela ênfase na disponibilização de recursos e serviços (GARCIA; MICHELS, 2011).

O Decreto n. 6.571/2008 condicionou o repasse de recursos para a Educação Especial mediante a dupla matrícula de seus estudantes nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado. Para operacionalização da distribuição desses recursos, a Resolução CNE/CEB n. 4/2009 instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), determinando que esse deve ser

[...] realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009).

No âmbito das disputas em torno da formulação das políticas para a Educação Especial, Baptista (2015) relata que uma primeira versão do parecer que precedeu a Resolução CNE/CEB n. 4/2009 não foi homologada por não garantir que as escolas especiais privado-assistenciais pudessem ofertar AEE. Após a reformulação para garantia de oferta de AEE por essas instituições, o Parecer CNE/CEB n. 13/2009 foi aprovado, o

que ilustra as disputas pela oferta de AEE (e o consequente recebimento de recursos) pelas instituições privado-assistenciais de Educação Especial. Destaca-se, nesse período, a intensa articulação da Federação Nacional das APAES (Fenapaes) que, por meio da estratégia de eleger seus membros para ocupar cargos políticos, insere-se na sociedade política e garante a incorporação dos seus interesses na formulação das políticas para a Educação Especial (BARCELOS, 2019).

Constatamos portanto, na formulação das políticas para a Educação Especial nesse período, a acirrada disputa entre as forças da “tradição” – “forças historicamente dominantes, vinculadas ao setor privado assistencial e com participação ativa na formulação das políticas”; e forças da “inovação” – que fazem a defesa da proposta inclusiva, que se realiza em “uma conjuntura (...) com inspiração na teoria do capital humano visando preparar para o trabalho simples” (GARCIA, 2017, p. 39).

Compreendemos, no entanto, que embora atuem e se manifestem a partir de perspectivas diferentes, ambas as forças – da tradição e da inovação – comungam de um projeto social e educacional conservador, tendo em vista que nenhuma dessas forças “propõe uma formação humana abrangente com vistas à formulação de uma leitura crítica consistente da realidade social e que permita vislumbrar um horizonte para além da desigualdade constitutiva da formação social capitalista” (GARCIA, 2017, p. 40).

A Proposta de “Atualização” para a Política Nacional de Educação Especial no Contexto de Conservadorismo

A proposta de “atualização” para a PNEE foi gestada no contexto político que sucedeu o golpe midiático, jurídico e parlamentar de 2016 que interrompeu o governo Dilma Rousseff e promoveu a ascensão de um novo bloco no poder, com Michel Temer na presidência da República. Esse novo bloco, composto por frações apoiadas pela burguesia internacional, vinha se movimentando há certo tempo, através de múltiplos aparelhos privados de hegemonia e intelectuais das frações de classe que buscavam promover um consenso funcional à atualização da hegemonia burguesa (CASIMIRO, 2020). Esse bloco passou a implementar amplas reformas nas políticas sociais com o objetivo de reajustar a economia brasileira a favor do capital, no contexto de acumulação flexível (BARCELOS; GARCIA; LORENZINI, 2022).

A acumulação flexível é caracterizada por David Harvey (2008) como um novo período de reestruturação econômica e de reajustamento social cuja principal característica é a flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. As reformas nas políticas públicas, nessa fase do modo de produção capitalista, são operadas de forma a reafirmar a estreita relação do Estado com o capital e resultam em graves perdas para a classe trabalhadora, dentre as quais, altos níveis de desemprego estrutural, poucos ganhos salariais e enfraquecimento das lutas da classe trabalhadora organizada (HARVEY, 2008).

Nessa dinâmica, as reformas nas políticas para a educação brasileira têm tido como base a “mercantilização e privatização, coordenadas com alterações curriculares e padronização dos processos de aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas voltadas para as necessidades do mercado” (BARCELOS; GARCIA; LORENZINI, 2022, p.49).

Com relação às disputas pelos encaminhamentos das políticas da educação no âmbito da sociedade civil, Lamosa (2020) identifica duas frentes que compõem frações da classe burguesa que têm ganhado ainda mais espaço nos encaminhamentos dessas políticas nos últimos anos: a frente social-liberal que, dirigida pelo movimento empresarial Todos Pela Educação (TPE), é composta por “grandes corporações que expressam a unidade do grande capital reunido numa espécie de partido orgânico, a partir do qual vem definindo nos últimos quinze anos a agenda educacional brasileira” (LAMOSA, 2020, p.14); e a frente liberal-ultraconservadora que, aglutinada em torno da marca ideológica do Escola Sem Partido, é composta por “setores que formam atualmente o ‘bolsonarismo’: militares, a lumpemburguesia e setores religiosos ligados a teologia da prosperidade, tanto entre as igrejas evangélicas, quanto entre setores ultraconservadores da Igreja Católica” (LAMOSA, 2020, p.15).

Conforme Colombo (2018), a frente liberal-ultraconservadora converge na defesa de um conjunto de propostas composto por três estratégias: 1) privatização das redes, com transferência do fundo público para a implementação do sistema de *vouchers*; 2) educação domiciliar (ou uma renovação da ampliação da Educação à Distância); e 3) militarização das escolas (COLOMBO, 2018). Vemos que, durante o governo de Jair Bolsonaro, essa frente teve forte atuação nas políticas educacionais.

Embora a relação entre a frente social-liberal e a frente liberal-ultraconservadora seja caracterizada por uma série de divergências em torno de algumas pautas - como a militarização das escolas, o projeto Escola sem Partido, as denúncias contra “ideologia de gênero” -, convergem na defesa de uma série de projetos, tais como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e a contrarreforma do Ensino Médio, além da defesa pela educação domiciliar ou *homeschooling*. Contudo, enquanto a frente liberal-ultraconservadora faz a defesa desse projeto pela possibilidade de “escolha” das famílias pela educação de seus filhos conforme seus princípios “morais e religiosos”, as grandes empresas educacionais, alinhadas à frente social-liberal, veem a possibilidade de ampliação do mercado com a “produção e venda de apostilas, videoaulas, de desenvolvimento de recursos e tecnologias digitais nas mais diversas plataformas e aplicativos, dentre outros, em detrimento dos investimentos na educação pública” (COLOMBO, 2018, p.130).

Uma importante divergência entre essas duas frentes foi acentuada com a publicação do Decreto n. 10.502 de 30 de setembro de 2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida, o qual retomou a possibilidade de matrícula dos estudantes da educação especial exclusivamente em escolas e classes especiais. Importante enfatizar que essa proposta foi esboçada ainda durante o governo Temer, contudo teve sua implementação adiada devido à intensa resistência de alguns grupos contrários na sociedade civil. A publicação, por meio de decreto presidencial, expressa a forma coercitiva pelas quais foram implementadas as políticas durante o governo Bolsonaro.

Analisando os discursos das organizações e intelectuais que se manifestaram em torno da publicação do Decreto n. 10.502/2020 constatamos que, dentre os defensores da inclusão escolar estão organizações ligadas ao movimento Todos Pela Educação – tais como o Instituto Rodrigo Mendes e o Instituto Alana – que tecem a crítica de que o retorno dos atendimentos em escolas e classes especiais configura um retrocesso das políticas para as pessoas com deficiência, tendo em vista os avanços alcançados pelas políticas de inclusão.

Os grupos defensores do Decreto, por sua vez, argumentam que as políticas de inclusão não foram suficientes para garantir os direitos educacionais e sociais dos estudantes da Educação Especial e invocam o “direito de escolha” das famílias sobre o

melhor para a educação dos seus filhos: na escola regular ou em escolas especiais, “como se não fossem instituições de naturezas distintas” (BARCELOS; GARCIA; LORENZINI, 2022, p.51)

Nesse sentido, é possível relacionar que o discurso dos grupos defensores do Decreto n.10.502/2020 está alinhado com a perspectiva da frente liberal-ultraconservadora que têm defendido o “direito de escolha” das famílias sobre a educação dos seus filhos. No entanto, para além da disputa ideológica, esse discurso camufla a essência da disputa em torno do repasse dos recursos do fundo público para as entidades privadas de Educação Especial.

Em meio às disputas no âmbito da sociedade civil, o Decreto n.10.502/2020 foi suspenso em dezembro de 2020 pelo do Supremo Tribunal Federal (STF), que o considerou inconstitucional. Contudo, o governo Bolsonaro seguiu divulgando a proposta até o final do seu governo (VENTURA, 2021).

Com a derrota de Bolsonaro e a posse de Lula para um terceiro mandato presidencial, em 2023, o Decreto nº 10.502/2020 foi formalmente revogado, o que sinaliza para uma conquista das forças da inovação na disputa pelos encaminhamentos da política nacional de Educação Especial nesse momento. No entanto, no âmbito das disputas travadas na Sociedade Civil, as forças da tradição permanecem em intensa articulação junto à Sociedade Política para que suas pautas sejam atendidas. Fato que atesta isso é a incorporação da proposta contida no Decreto n. 10.502/2020 às políticas estaduais de Educação Especial, como foi o caso do estado de Goiás que publicou as *Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás* (GOIAS, 2020) na qual contempla classes especiais e escolas especiais de educação básica; e Mato Grosso, que instituiu a Lei nº 11.689/2022, que cria a *Política Estadual de Educação Especial, Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida no âmbito do Estado de Mato Grosso*. Além desses, o estado de Santa Catarina instituiu, em 2021, três classes bilíngues em escolas da rede estadual de ensino (FLORES, 2021).

Dessa forma, podemos relacionar que, na formulação das políticas para a Educação Especial nesse contexto de avanço do conservadorismo permanecem as disputas entre as forças da tradição, consideradas aqui como articuladas, nesse momento, à frente de ação burguesa liberal-conservadora; e as forças da inovação – articuladas à frente de ação burguesa social-liberal.

Algumas Considerações

A partir dessa breve análise é possível relacionar que a proposta de “atualização” da PNEE não busca romper com o estabelecido, historicamente, para a educação dos estudantes público da Educação Especial. Ao contrário, configura-se como um ajuste das políticas de Educação Especial no Brasil às demandas do capitalismo contemporâneo, pautado por “princípios mercantis, pela meritocracia, individualização, competitividade e pelo o empreendedorismo, reafirmando e readequando um projeto educacional funcional ao capital” (BARCELOS; GARCIA; LORENZINI, 2022, p.54).

As disputas travadas por grupos com interesses antagônicos, no âmbito da sociedade civil, indicam que o processo de ajuste das políticas de Educação e de Educação Especial numa perspectiva liberal-ultraconservadora tem maior aderência com as necessidades do capital na atual conjuntura de expropriação massiva da classe trabalhadora (BARCELOS, GARCIA, LORENZINI, 2022).

Nesse sentido, a identificação dos movimentos políticos que participam dessas disputas, bem como sua forma de atuação, pode contribuir para a organização da classe trabalhadora na articulação de lutas sociais, “compreendidas como aquelas que buscam romper com os princípios de desigualdade e exploração constitutivos do modelo de sociedade em curso, e não buscam apenas lutas políticas por inserção nessa sociedade” (GARCIA, 2017, p.39).

Referências

BAPTISTA, C. P. Educação Especial e Políticas de Inclusão Escolar no Brasil: Diretrizes e Tendências. In. BAPTISTA, C. P. (Org.) **Escolarização e Deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar**. São Carlos: Marquezine e Manzini/ ABPEE, 2015. p. 17-30.

BARCELOS, Liliam Guimarães de. **Disputas pela constituição do público-alvo da Educação Especial nas políticas educacionais no Brasil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. 2019

BARCELOS, L. G.; GARCIA, R. M. C.; LORENZINI, V. P. Políticas públicas de Educação Especial no Brasil: estratégias do estado burguês para atender as demandas do capital. In: KRAEMER, G. M.; LOPES, L. B.; SILVA, K. F. W. **A educação das pessoas com deficiência: desafios, perspectivas e possibilidade**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 39-57.

BRASIL. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973**. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 jul. 1973.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da Educação, Brasília, DF, 5 out. 2009a. Seção 1, p. 17.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A tragédia e a farsa: a ascensão das direitas no Brasil contemporâneo**. Expressão Popular, 2020.

COLOMBO, Luiza Rabelo. **A Frente Liberal-ultraconservadora no Brasil – Reflexões sobre e para além do “movimento” Escola Sem Partido**. Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Nova Iguaçu, RJ, 2018.

FLORES, Ana Paula. **Conheça o projeto estadual que oferta turmas bilíngues em tempo integral em três escolas da rede**. Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, 29 abr. 2021. Disponível em: <<https://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/31034-projeto-estadualoferta-turmas-bilingues-em-tempo-integral-em-tres-escolas-da-rede>>. Acesso em: 02 mai. 2022.

GARCIA, R. M. C. Disputas conservadoras na política de educação especial na perspectiva inclusiva. In: GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. (Org.). **Políticas de educação especial no Brasil no início do século XXI**. 1. ed. Florianópolis: Núcleo de Publicações do CED - NUP, 2017, v. 1, p. 19-66.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. A Política da Educação Especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT-15 – Educação Especial da ANPED. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.17, p.105-124, maio/ago. 2011.

GARCIA, R. M. C.; BARCELOS, L. G. de. **A Constituição do Público-Alvo na Política de Educação Especial Brasileira: Movimentos e Disputas no Interior do Estado Integral**. Revista Brasileira De Educação Especial, v. 27, p. 1-16, 2021.

GOIÁS. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2020-2022**. SEDUC, Goiânia-GO, 2020. Disponível em:

<https://site.educacao.go.gov.br/files/Diretrizes-Operacionais/Diretrizes_Operacionais_Rede_Publica_Estadual_de_Educacao_de_Goias_2020_2022.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2022.

GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

HARVEY, D. **Condição Pós-moderna**. Uma pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural. 17ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

JANNUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

KUHNEN, R. T. **A concepção de deficiência na política de Educação Especial brasileira (1973-2014)**. Orientadora: Rosalba Maria Cardoso Garcia. 2016. 373 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

LANNA JÚNIOR, M. C. M. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos/Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. 443p.

LAMOSA, R. (org). **Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada**. Editora Terra sem Amos: Parnaíba, 2020.

MARTINS, A. S. **Burguesia e a nova sociabilidade: estratégias para educar o consenso no Brasil contemporâneo**. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2007.

MARTINS, A. S. A educação básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-28, jan.-jun. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.uepg.br>>. Acesso em: 02 mai. 2022.

MENDONÇA, S. R. de. **O Estado Ampliado como Ferramenta Metodológica**. Marx e o Marxismo, v.2, n.2, jan/jul 2014.

MONTAÑO, C.; DURIGUETTO, M. L. **Estado, classe e movimento social**. 3ª edição. Cortez, São Paulo, 2011.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005

VAZ, K. **O projeto de professor para a educação especial: demandas do capital para a escola pública no século XXI**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2017.

VENTURA, Luiz Alexandre Souza. **MEC desobedece STF e divulga política de educação que segrega alunos com deficiência.** Estadão, 16 fev. 2021. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/brasil/vencer-limites/mec-desobedece-stf-e-divulga-politica-de-educacao-que-segrega-alunos-com-deficiencia/>>. Acesso em: 02 mai. 2022.