

**POLÍTICA NACIONAL DE
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA
PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
AVANÇOS E LACUNAS**

**NATIONAL SPECIAL EDUCATION POLICY FROM THE PERSPECTIVE OF
INCLUSIVE EDUCATION: ADVANCES AND GAPS**

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 10/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/783307013](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/783307013)

Débora Alice Aguiar Carvalho da Silva Gomes¹

Izaura Lucy Garcia Menezes Régis²

Juliana Araújo Simões³

Juerivalda Moreira Barreto⁴

Daniele Maquine Rodrigues⁵

Gerson Rosivan de Lima Paes⁶

John Lennon Martins⁷

Itamar Vieira Nunes⁸

Sheila Sousa da Costa⁹

Claudia Fabiana de Oliveira¹⁰

RESUMO

Este artigo analisa a trajetória recente da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), instituída em 2008, com ênfase nos avanços e nas lacunas identificados entre 2020 e 2025. O estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada em publicações científicas do período e em documentos normativos, com destaque para o Decreto nº 10.502/2020, sua suspensão pelo Supremo Tribunal Federal (ADI 6.590) e sua revogação pelo Decreto nº 11.370/2023. Os resultados indicam que a PNEEPEI consolidou avanços expressivos, como o crescimento contínuo das matrículas do público-alvo da educação especial em classes comuns e a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE); contudo, persistem lacunas relacionadas à formação docente, ao financiamento, à qualidade da permanência e da aprendizagem e à instabilidade normativa evidenciada pela tentativa de retorno a modelos segregacionistas em 2020. Conclui-se que a defesa da educação inclusiva exige vigilância permanente da sociedade civil e a construção de um projeto político-pedagógico nacional que assegure não apenas o acesso, mas a participação e a aprendizagem efetiva dos estudantes com deficiência.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; PNEEPEI; Políticas Públicas; Decreto nº 10.502/2020.

ABSTRACT

This article analyzes the recent trajectory of the Brazilian National Special Education Policy from the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI), established in 2008, focusing on the advances and gaps identified between 2020 and 2025. The study is characterized as qualitative research, of a bibliographic and documentary nature,

based on scientific publications from the period and on normative documents, especially Decree No. 10.502/2020, its suspension by the Brazilian Supreme Court (ADI 6.590), and its revocation by Decree No. 11.370/2023. The results indicate that the PNEEPEI has consolidated significant advances, such as the continuous growth of enrollments of special education students in regular classes and the institutionalization of Specialized Educational Assistance (AEE); however, gaps persist regarding teacher training, funding, the quality of school permanence and learning, and the normative instability evidenced by the attempt to return to segregationist models in 2020. It is concluded that the defense of inclusive education requires permanent vigilance by civil society and the construction of a national political-pedagogical project that ensures not only access, but also the participation and effective learning of students with disabilities.

Keywords: Special Education; Inclusive Education; PNEEPEI; Public Policies; Decree No. 10.502/2020.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui, no Brasil, um direito assegurado por um amplo arcabouço normativo, que tem como fundamentos a Constituição Federal de 1988 cujo art. 208, inciso III, garante "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (Brasil, 1988), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), incorporada ao ordenamento jurídico com status de emenda constitucional (Brasil, 2009), e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015).

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), publicada pelo Ministério da Educação em 2008, representa o principal marco orientador da política educacional brasileira voltada às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O documento estabelece como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem desses estudantes nas escolas regulares, rompendo com o modelo substitutivo historicamente representado pelas classes e escolas especiais (Brasil, 2008).

Entretanto, o período de 2020 a 2025 foi marcado por intensa disputa em torno dessa política. A edição do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que instituiu a "Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida" (PNEE-2020), reacendeu o debate sobre a segregação escolar, provocando forte reação de pesquisadores, entidades representativas das pessoas com deficiência e do próprio Supremo Tribunal Federal, que suspendeu sua eficácia ainda em 2020 (Brasil, 2020b). A revogação definitiva do decreto ocorreu em janeiro de 2023 (Brasil, 2023), seguida do anúncio de um plano federal de fortalecimento da PNEEPEI.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo analisar os avanços e as lacunas da PNEEPEI, a partir de publicações científicas e documentos oficiais do período 2020-2025, buscando responder à seguinte questão: em que medida a política brasileira de educação especial na perspectiva inclusiva consolidou direitos e quais desafios permanecem em aberto?

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. A PNEEPEI Como Marco da Inclusão Escolar

A PNEEPEI (Brasil, 2008) inaugurou uma nova compreensão da educação especial no Brasil: de modalidade substitutiva ao ensino comum, ela passa a ser transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, materializada sobretudo pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), de caráter complementar ou suplementar, ofertado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais.

Haas e Baptista (2025), ao analisarem os quinze anos da política (2008-2023), destacam que a PNEEPEI foi tecida com a participação de atores históricos do campo da educação especial e influenciou decisivamente os rumos da inclusão escolar no país. Os autores identificam, porém, que a configuração do AEE como dispositivo pedagógico e a formação dos professores de educação especial permanecem como desafios históricos, "sendo necessária a construção de um projeto político-pedagógico nacional em torno do tema" (Haas; Baptista, 2025, n.p.).

Os dados de matrícula reforçam a dimensão do avanço: segundo o Censo da Educação Básica, a inclusão do público-alvo da educação especial em classes comuns cresceu de forma contínua desde 2008, alcançando cerca de 90% das matrículas na educação básica em 2022 (Inep, 2024; Diversa, 2024).

2.2. O Decreto N° 10.502/2020 e a Disputa Pelo Sentido da Inclusão

A publicação do Decreto n° 10.502/2020 representou o momento de maior tensão da política no período analisado. O texto previa, entre suas alternativas educacionais, as "escolas especializadas",

destinadas aos "educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas" (Brasil, 2020a, art. 2º, VI), retomando a lógica da separação entre estudantes considerados "incluíveis" e "não incluíveis".

A literatura do período foi amplamente crítica ao decreto. Martins e Oliveira (2020) registram que, para expressivos setores da sociedade civil organizada, o novo plano "representa um retrocesso nos direitos e deveres no que se refere a inclusão escolar" (Martins; Oliveira, 2020, p. 97-112), tendo motivado notas de repúdio de inúmeras entidades por afrontar a CDPD e a Constituição Federal.

Na mesma direção, Santos e Moreira (2021) analisam criticamente os pressupostos do decreto e concluem que a "nova política" constitui "a materialização do retorno às propostas segregacionistas e excludentes" (Santos; Moreira, 2021, n.p.) que marcaram a história da educação especial brasileira, ainda que revestidas de novas roupagens.

Rocha, Mendes e Lacerda (2021), por sua vez, reconstroem o histórico da PNEE-2020 da consulta pública à ação direta de inconstitucionalidade e empreendem uma análise textual do documento, "considerando-se toda a polêmica e divisão que o Decreto nº 10.502/2020 provocou" (Rocha; Mendes; Lacerda, 2021, p. 1-18). As autoras evidenciam que o decreto privilegiava o atendimento via iniciativa privada e instituições especializadas, constituindo obstáculo à luta pelos direitos das pessoas com deficiência na escola pública.

Em dezembro de 2020, o Supremo Tribunal Federal, na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590, suspendeu cautelarmente a eficácia do decreto, por vislumbrar violação ao direito à educação inclusiva assegurado pela Constituição e pela CDPD (Brasil, 2020b).

2.3. A Retomada da PNEEPEI (2023-2025)

Com o Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023, o Decreto nº 10.502/2020 foi formalmente revogado (Brasil, 2023). A partir de então, o governo federal retomou os objetivos e as diretrizes da PNEEPEI, anunciando, em novembro de 2023, o Plano de Afirmção e Fortalecimento da política, com previsão de investimento de cerca de R\$ 3 bilhões até 2026, estruturado em quatro eixos: expansão do acesso, qualidade e permanência, produção de conhecimento e formação (Diversa, 2024).

A publicação organizada pela Organização de Estados Ibero-Americanos (OEI, 2024), em parceria com a Rede Ibero-americana para o Desenvolvimento dos Sistemas Educacionais Inclusivos (REDSEI), sistematiza esse novo ciclo, analisando o contexto de implementação da PNEEPEI e assinalando os avanços e os desafios para a consolidação de sistemas educacionais inclusivos no país. Entre as ações recentes, destacam-se ainda a homologação do Parecer CNE nº 50/2023, com orientações para o atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e a criação, em 2024, da Rede Nacional de Autodefensoria contra o Capacitismo (Brasil, 2025).

2.4. O Arcabouço Normativo Complementar: PNE, LBI e o Financiamento da Inclusão

A PNEEPEI não opera isoladamente: sua efetividade depende de um conjunto de normas que a cercam e a operacionalizam. O Decreto nº 7.611/2011, ao dispor sobre o Atendimento Educacional Especializado, instituiu mecanismo decisivo para a sustentabilidade financeira da política: a chamada dupla matrícula, pela qual o estudante público-alvo da educação especial matriculado na classe comum e no AEE é contabilizado duas vezes para fins de distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) (Brasil, 2011). Esse dispositivo foi preservado e aperfeiçoado pelo novo FUNDEB, tornado permanente pela Lei nº 14.113/2020, que manteve fatores de ponderação diferenciados para as matrículas da educação especial (Brasil, 2020c).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), por sua vez, consagrou na Meta 4 o compromisso de universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, "preferencialmente na rede regular de ensino" (Brasil, 2014). A redação da meta, contudo, foi objeto de intensa disputa durante a tramitação do plano, uma vez que a expressão "preferencialmente" abriu margem interpretativa para a manutenção de matrículas em classes e escolas especiais ambiguidade que, anos depois, seria mobilizada pelos formuladores do Decreto nº 10.502/2020 como fundamento para a retomada das "alternativas educacionais" segregadas (Rocha; Mendes; Lacerda, 2021).

A Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) buscou fechar essa margem interpretativa. Em seu art. 27, a LBI assegura à pessoa com deficiência o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e ao aprendizado ao longo de toda a vida, e, no art. 28, impõe

ao poder público um extenso rol de obrigações: aprimoramento dos sistemas educacionais, adoção do desenho universal para a aprendizagem, institucionalização do AEE no projeto político-pedagógico, formação de professores para o AEE e para as práticas inclusivas, oferta de profissional de apoio escolar e proibição da cobrança de valores adicionais pelas escolas privadas em razão da deficiência. Trata-se, como observa a literatura, de um deslocamento importante: a inclusão deixa de ser diretriz programática e passa a ser obrigação jurídica exigível, inclusive judicialmente (Santos; Moreira, 2021).

Cabe ainda registrar a Lei nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, equiparando-a, para todos os efeitos legais, à pessoa com deficiência e assegurando-lhe o direito a acompanhante especializado em caso de comprovada necessidade (Brasil, 2012). Essa lei teve efeito direto sobre o perfil das matrículas da educação especial na década seguinte, como se discutirá na seção de resultados.

2.5. A Educação Bilíngue de Surdos e a Lei Nº 14.191/2021

Outro desdobramento normativo relevante do período analisado foi a promulgação da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino independente, tendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e o português escrito como segunda língua (Brasil, 2021).

A medida atendeu a uma reivindicação histórica da comunidade surda, que há décadas defende o direito a ambientes linguísticos plenos em Libras como condição para o desenvolvimento acadêmico e identitário de crianças e jovens surdos. Ao mesmo tempo, a lei reacendeu tensões conceituais no campo da educação inclusiva: parte dos pesquisadores manifestou preocupação com a possibilidade de a nova modalidade legitimar circuitos paralelos de escolarização, em descompasso com o entendimento das Nações Unidas de que o direito à educação inclusiva não é compatível com a manutenção de dois sistemas educacionais um comum e outro especial/segregado (Haas; Baptista, 2025).

Haas e Baptista (2025) recordam que essas tensões não são novas: a associação entre educação bilíngue e escolas especiais de surdos já estava presente no PNE 2014-2024 e na própria LBI. O desafio posto para a política pública, portanto, é o de compatibilizar o direito linguístico dos surdos inegociável do ponto de vista da CDPD com a diretriz da não segregação, o que demanda investimento na difusão da Libras nas escolas comuns, na formação de professores bilíngues e de tradutores-intérpretes e na criação de escolas-polo bilíngues abertas a toda a comunidade, e não apenas soluções de separação.

3. METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com caráter exploratório-descritivo. O corpus de análise foi composto por dois conjuntos de fontes:

- a. **Fontes bibliográficas:** artigos científicos e publicações institucionais editados entre 2020 e 2025, localizados em bases como SciELO Educ@, portais de periódicos e repositórios

institucionais, a partir dos descritores "Política Nacional de Educação Especial", "educação inclusiva", "Decreto 10.502/2020" e "PNEEPEI";

- b. **Fontes documentais:** documentos normativos e oficiais, incluindo a PNEEPEI (Brasil, 2008), a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), o Decreto nº 10.502/2020, a decisão cautelar do STF na ADI 6.590 (Brasil, 2020b), o Decreto nº 11.370/2023 e dados do Censo da Educação Básica (Inep, 2024).

O material foi submetido à análise de conteúdo temática, organizada em duas categorias: (i) avanços consolidados pela PNEEPEI e (ii) lacunas e retrocessos identificados no período. Por se tratar de estudo bibliográfico-documental, não houve envolvimento de seres humanos, dispensando-se apreciação por Comitê de Ética em Pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Avanços

A análise das fontes permite identificar quatro avanços centrais no período:

- a. **Consolidação jurídica do paradigma inclusivo.** A suspensão do Decreto nº 10.502/2020 pelo STF e sua posterior revogação demonstram que o direito à educação inclusiva alcançou densidade normativa suficiente para resistir a tentativas de retrocesso. A decisão na ADI 6.590 reafirmou que a Constituição e a CDPD não admitem a manutenção de sistemas paralelos e segregados de ensino (Brasil, 2020b),

entendimento convergente com o de Rocha, Mendes e Lacerda (2021).

- b. **Expansão contínua das matrículas em classes comuns.** Os dados do Censo Escolar evidenciam trajetória ascendente da inclusão: aproximadamente nove em cada dez estudantes do público-alvo da educação especial já frequentavam classes comuns em 2022, e o plano federal projeta a universalização dessas matrículas até 2026 (Inep, 2024; Diversa, 2024).
- c. **Institucionalização do AEE e da rede de apoio.** O Atendimento Educacional Especializado consolidou-se como principal dispositivo da política, articulado ao projeto político-pedagógico das escolas, à formação de professores e à acessibilidade, conforme preconizado pela LBI (Brasil, 2015; OEI, 2024).
- d. **Retomada do protagonismo federal (2023-2025).** O Plano de Afirmação e Fortalecimento da PNEEPEI, o Parecer CNE nº 50/2023 e iniciativas de combate ao capacitismo indicam a reconstituição de uma agenda federal indutora da inclusão (Brasil, 2025; Diversa, 2024).

4.2. Lacunas

Em contrapartida, a literatura do período aponta lacunas persistentes:

- a. **Instabilidade normativa e disputa política.** O episódio do Decreto nº 10.502/2020 revelou a fragilidade de uma política nacional que, não tendo sido convertida em lei, permanece vulnerável a alterações por ato infralegal do Poder Executivo.

Como demonstram Santos e Moreira (2021), a tentativa de reintroduzir escolas e classes especiais como alternativas preferenciais evidencia que o paradigma segregacionista segue ativo no debate público.

- b. **Formação docente insuficiente.** Haas e Baptista (2025) identificam a formação dos professores tanto do AEE quanto do ensino comum como desafio histórico não superado, agravado pela heterogeneidade das redes de ensino e pelo crescimento das matrículas de estudantes com TEA.
- c. **Qualidade da permanência e da aprendizagem.** O avanço quantitativo do acesso não se traduziu, na mesma proporção, em participação e aprendizagem efetivas. Persistem barreiras atitudinais, pedagógicas e de acessibilidade, bem como desigualdades regionais na oferta do AEE e das salas de recursos multifuncionais (OEI, 2024).
- d. **Financiamento e intersetorialidade.** A descontinuidade de programas federais entre 2016 e 2022 fragilizou a capilaridade da política nos municípios, e a articulação entre educação, saúde e assistência social permanece incipiente, sobretudo para os apoios múltiplos e contínuos demandados por parte do alunado (Haas; Baptista, 2025; OEI, 2024).

4.3. A Mudança do Perfil do Alunado: O Crescimento das Matrículas de Estudantes com TEA

Um dos fenômenos mais significativos do período analisado é a alteração do perfil do público-alvo da educação especial, marcada pelo crescimento acelerado das matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Haas e Baptista (2025)

destacam que o ano de 2023 se encerrou com tensionamentos para a PNEEPEI justamente em relação a esse grupo nomeado nas diretrizes da política brasileira, desde 2012, como estudantes com TEA cujas matrículas no ensino comum vêm se ampliando de forma contínua.

Esse crescimento decorre da convergência de múltiplos fatores: a ampliação do diagnóstico e da conscientização social sobre o autismo; os efeitos da Lei nº 12.764/2012, que garantiu o reconhecimento jurídico da pessoa com TEA como pessoa com deficiência e o direito ao acompanhante especializado (Brasil, 2012); e a própria consolidação da matrícula em classe comum como regra, que tornou visível uma demanda antes dispersa ou institucionalizada.

O fenômeno, contudo, pressiona as redes de ensino em três frentes. A primeira é a do profissional de apoio escolar, cuja contratação cresceu exponencialmente e se tornou objeto frequente de judicialização, sem que existam parâmetros nacionais claros sobre atribuições, formação exigida e proporção de atendimento. A segunda é a pedagógica: parte expressiva dos professores relata não se sentir preparada para planejar o ensino para estudantes com perfis de comunicação, interação e comportamento muito heterogêneos. A terceira é a normativa: foi precisamente para responder a essas demandas que o Conselho Nacional de Educação elaborou o Parecer CNE/CEB nº 50/2023, homologado em novembro de 2024, com orientações específicas para o atendimento educacional de estudantes com TEA, em alinhamento com a PNEEPEI, buscando qualificar o suporte educacional e orientar as redes quanto às demandas das famílias (Brasil, 2024; Brasil, 2025).

Trata-se de um avanço normativo relevante, mas cuja implementação dependerá da capacidade técnica e financeira dos municípios historicamente o elo mais frágil do regime de colaboração federativo.

4.4. Formação de Professores: Entre a Especialização e a Docência Inclusiva

A formação docente aparece, em praticamente toda a literatura do período, como a lacuna mais persistente da política. Haas e Baptista (2025) a identificam, ao lado da configuração do AEE, como desafio político que atravessa todos os ciclos da PNEEPEI desde 2008.

O problema apresenta dupla face. De um lado, a formação do professor especializado o professor do AEE carece de diretrizes nacionais consolidadas: as licenciaturas em educação especial são escassas e concentradas em poucas regiões, e a formação em nível de especialização lato sensu, predominante no país, apresenta enorme heterogeneidade de carga horária, currículo e qualidade. De outro lado, a formação do professor do ensino comum para a docência inclusiva permanece periférica nos currículos das licenciaturas, frequentemente reduzida a uma única disciplina obrigatória (em geral, Libras, por força do Decreto nº 5.626/2005) e a conteúdos genéricos sobre "diversidade".

Essa dupla fragilidade produz um efeito perverso já bem documentado: a delegação da responsabilidade pedagógica pelo estudante com deficiência ao especialista professor do AEE ou profissional de apoio, o que reconstitui, dentro da escola comum, a lógica da separação que a política buscou superar. Como alertam Rocha, Mendes e Lacerda (2021), sem investimento estrutural na

formação e nas condições de trabalho docente, a inclusão corre o risco de se reduzir à mera inserção física do estudante na classe comum.

O eixo "formação" do Plano de Afirmção e Fortalecimento da PNEEPEI, anunciado em 2023, e a oferta de cursos pela Secadi/MEC a partir de então representam uma tentativa de resposta federal a esse quadro (Diversa, 2024; Brasil, 2025). Sua efetividade, porém, dependerá de escala, continuidade e articulação com as instituições formadoras condições que programas anteriores nem sempre reuniram.

4.5. Financiamento: FUNDEB, Dupla Matrícula e Desigualdades Federativas

No plano do financiamento, o período registrou um avanço estrutural a constitucionalização do FUNDEB permanente pela Emenda Constitucional nº 108/2020, regulamentada pela Lei nº 14.113/2020, com ampliação progressiva da complementação da União e a manutenção da dupla matrícula da educação especial como mecanismo indutor da oferta do AEE (Brasil, 2011; Brasil, 2020c).

Persistem, contudo, três lacunas relevantes. A primeira é a insuficiência dos fatores de ponderação frente ao custo real do atendimento: a oferta qualificada de AEE, salas de recursos multifuncionais equipadas, tecnologia assistiva, transporte acessível e profissionais de apoio tem custo significativamente superior ao adicional repassado, o que penaliza justamente os municípios com menor capacidade fiscal. A segunda é a desigualdade regional na infraestrutura: dados sistematizados na publicação da OEI (2024)

indicam forte assimetria na distribuição das salas de recursos e na oferta do AEE entre as regiões do país, com déficits concentrados no Norte e no Nordeste e nas redes municipais de pequeno porte. A terceira é a descontinuidade dos programas federais de apoio técnico e financeiro entre 2016 e 2022 período em que iniciativas como a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação continuada perderam fôlego, cuja recomposição, iniciada em 2023 com a previsão de investimento de cerca de R\$ 3 bilhões até 2026, ainda está em curso (Diversa, 2024).

O financiamento, portanto, situa-se no cruzamento entre avanço e lacuna: o desenho institucional existe e foi blindado constitucionalmente, mas sua suficiência e sua equalização federativa permanecem em aberto.

4.6. O Lugar das Instituições Especializadas e a Relação Público-Privado

Por fim, a disputa em torno do Decreto nº 10.502/2020 tornou explícita uma questão estrutural da educação especial brasileira: o papel das instituições especializadas privado-filantrópicas na oferta educacional. Historicamente, a escolarização das pessoas com deficiência no Brasil constituiu-se com forte protagonismo dessas instituições, financiadas por convênios públicos configuração que a PNEEPEI de 2008 buscou reposicionar, atribuindo-lhes caráter complementar, e que o decreto de 2020 pretendeu restaurar como alternativa preferencial.

A análise de Rocha, Mendes e Lacerda (2021) evidencia que a PNEE-2020 privilegiava o atendimento educacional via iniciativa privada e instituições especializadas, constituindo obstáculo à consolidação do

direito à educação na escola pública. Na mesma direção, Santos e Moreira (2021) interpretam o decreto como expressão de um projeto político mais amplo de desresponsabilização do Estado.

A revogação do decreto não dissolveu, porém, a questão de fundo. As instituições especializadas seguem presentes no território, empregam quadros técnicos qualificados e mantêm capilaridade em regiões onde o poder público é ausente. O desafio do ciclo atual da política é redefinir seu papel em bases inclusivas como centros de AEE complementar, de apoio às escolas comuns, de habilitação e reabilitação articuladas intersetorialmente, evitando tanto a restauração do modelo substitutivo quanto o desperdício de uma capacidade instalada que, adequadamente reorientada, pode fortalecer os sistemas educacionais inclusivos (OEI, 2024).

Em síntese, o período 2020-2025 pode ser lido como um ciclo de "ataque e reconstrução" da PNEEPEI: a política demonstrou resiliência institucional, mas as lacunas estruturais formação, financiamento, qualidade, perfil do alunado e relação público-privado antecedem e ultrapassam a conjuntura do decreto revogado.

5. CONCLUSÃO

A análise realizada evidencia que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva constitui uma conquista consolidada, porém não definitiva. Entre 2020 e 2025, a política enfrentou sua mais grave ameaça o Decreto nº 10.502/2020, superada pela mobilização da comunidade acadêmica, dos movimentos das pessoas com deficiência e pela atuação do

Supremo Tribunal Federal, e ingressou, a partir de 2023, em um ciclo de retomada e fortalecimento.

Os avanços são inequívocos: crescimento sustentado das matrículas em classes comuns, institucionalização do AEE, blindagem jurídica do paradigma inclusivo e reconstituição da agenda federal. As lacunas, contudo, exigem enfrentamento estruturado: a conversão da política em marco legal estável, a formação inicial e continuada dos professores, o financiamento adequado e permanente, a redução das desigualdades regionais e, sobretudo, a passagem de uma inclusão de acesso para uma inclusão de participação e aprendizagem.

Recomenda-se, para estudos futuros, o acompanhamento da implementação do Plano de Afirmação e Fortalecimento da PNEEPEI e de seus efeitos sobre os indicadores de permanência e desempenho escolar do público-alvo da educação especial, bem como investigações sobre a escolarização de estudantes com TEA, grupo cujo crescimento tensiona atualmente a política.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 50/2023**. Diretrizes para o atendimento educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Homologado em novembro de 2024. Brasília, DF: CNE, 2024.

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

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com

Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF: Presidência da República, 2020a.

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

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

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

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

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

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

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília, DF: Presidência da República, 2020c.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC fortalece educação especial na perspectiva inclusiva.** Brasília, DF: MEC, jan. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/janeiro/mec-fortalece-educacao-especial-na-perspectiva-inclusiva>. Acesso em: 2 jul. 2026.

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

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590/DF.** Relator: Min. Dias Toffoli. Brasília, DF: STF, 2020b.

DIVERSA. **2024 começa com expectativa sobre avanço das ações para fortalecer a educação inclusiva.** São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, fev. 2024. Disponível em: <https://diversa.org.br/noticias/2024-comeca-com-expectativa-sobre-avanco-das-aco-es-para-fortalecer-a-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 2 jul. 2026.

HAAS, C.; BAPTISTA, C. R. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008-2023): desafios históricos e atuais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 31, e0354, 2025. DOI: 10.1590/1980-54702025v31e0354.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Básica 2023**: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2024.

MARTINS, G.; OLIVEIRA, M. I. V. R. de. Educação Especial Inclusiva: análise do Decreto 10.502. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 5, ed. 12, v. 15, p. 97-112, dez. 2020. DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/lei/analise-do-decreto.

ORGANIZAÇÃO DE ESTADOS IBERO-AMERICANOS (OEI). **Educação em Pauta 2024**: desafios da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Brasil. Brasília, DF: OEI, 2024. Disponível em: <https://oei.int/pt/escritorios/brasil/publicacoes/61937/>. Acesso em: 2 jul. 2026.

ROCHA, L. R. M. da; MENDES, E. G.; LACERDA, C. B. F. de. Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto nº 10.502/2020. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18, 2021.

SANTOS, É. C. da S. de L.; MOREIRA, J. da S. A "nova" política de educação especial como afronta aos Direitos Humanos: análise crítica do Decreto nº 10.502/2020. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 2, n. 3, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/7908>. Acesso em: 2 jul. 2026.

¹ Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática. Instituto Federal do Espírito Santo – IFES. Vitória/Espírito Santo/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7411-1584>

² Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Iguaçu. Boa Vista/Roraima/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

³ Especialista em Língua, Linguística e Literatura. Centro Universitário de Patos – UNIFIP. Patos/Paraíba/Brasil

⁴ Especialização em Educação de Jovens e Adultos. Instituto Federal de Roraima – IFRR. Boa Vista/Roraima/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Roraima – IFRR. Boa Vista/Roraima/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-7349-237X>

⁶ Mestrado em Ciências Ambientais. Universidade Federal do Pará – UFPA. Santa Maria do Pará/Pará/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Especialista em Educação Inclusiva. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Quixeré/Ceará/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-4363-2927>

⁸ Pós Graduação – lato sensu em Educação Infantil e Ensino Fundamental. Faculdade Iguaçu – FI. Capanema/Paraná/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-5534-296X>

⁹ Licenciatura em Pedagogia. Instituto Federal de Roraima – IFRR.
Boa Vista/Roraima/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-8239-0009>

¹⁰ Mestrado em Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Triângulo Mineiro - Campus Avançado Uberaba.
Parque Tecnológico. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)