

As políticas de inclusão escolar em Porto Alegre/RS: uma análise documental

Anita Coruja Rodrigues Dutra

Anne Krummenauer

Marco Aurelio Freire Ferraz

Liliane Ferrari Giordani

Anita Coruja Rodrigues Dutra

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil

E-mail: anitacorujarodrigues@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0002-8831-6562>

Anne Krummenauer

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil

E-mail: krummenaueranne@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4679-1680>

Marco Aurelio Freire Ferraz

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil

E-mail: marcofreire.maf@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4831-5485>

Liliane Ferrari Giordani

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil

E-mail: liliane.giordani@ufrgs.br

 <https://orcid.org/0000-0003-4316-4307>

Resumo

Este artigo discute a atuação de profissionais de apoio à inclusão em Porto Alegre, RS, considerando as políticas de inclusão e os novos atores no cotidiano escolar. A pesquisa adota a metodologia de estudo documental, baseada em legislações e políticas públicas de inclusão, articulada à análise do ciclo de políticas (Ball; Mainardes, 2024). Em Porto Alegre, a tradução das políticas relativas à figura do profissional de apoio foi influenciada pelo movimento de terceirização no serviço público, por meio de um edital de chamamento público às Organizações da Sociedade Civil, em 2023. Indica-se a transferência da gestão das políticas de educação especial do município para iniciativas que configuram processos de privatização da educação pública, evidenciando uma apresentação e operacionalização da política mediada pela iniciativa privada. Observa-se ainda a alteração da nomenclatura do cargo de profissional de apoio para agente de inclusão, sem respaldo nas legislações e políticas locais. Aponta-se que a privatização da educação ameaça o desenvolvimento e o reconhecimento desse profissional, bem como a percepção deste em relação à própria vida profissional. Reforça-se a necessidade de maior implicação dos pesquisadores na análise, formulação e avaliação dessas políticas, de modo a contribuir para a construção de práticas que favoreçam efetivamente a inclusão no cotidiano escolar. O estudo cria condições para o aprofundamento da pesquisa em diálogo com os atores em contexto, apontando uma etapa subsequente de investigação.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Profissionais de apoio. Privatização da educação pública.

Recebido em: 09/02/2026

Aprovado em: 08/07/2026



Abstract**School inclusion policies in Porto Alegre/RS: a documentary analysis**

This article discusses the role of inclusion support professionals in Porto Alegre, RS, considering inclusion policies and new actors in everyday school life. The research adopts a documentary study methodology, based on legislation and public policies on inclusion, articulated with policy cycle analysis (Ball; Mainardes, 2024). In Porto Alegre, the translation of policies related to the figure of the support professional was influenced by the partnership-based outsourcing movement (*parceirização*) in the public service, through a public call for proposals addressed to Civil Society Organizations in 2023. The transfer of the management of special education policies in the municipality to initiatives that configure processes of privatization of public education is indicated, highlighting a presentation and implementation of policy mediated by the private sector. It is also observed that the job title of “support professional” has been changed to “inclusion agent,” unsupported by local legislation and policies. It is pointed out that the privatization of education threatens the development and recognition of this professional, as well as their perception of their own professional life. The need for greater involvement of researchers in the analysis, formulation, and evaluation of these policies is emphasized, in order to contribute to the construction of practices that effectively promote inclusion in everyday school life. The study creates conditions for further research in dialogue with actors in context, pointing to a subsequent research phase.

Keywords:

Inclusive education.
Support professionals.
Privatization of public education.

Resumen**Las políticas de inclusión escolar en Porto Alegre/RS: un análisis documental**

Este artículo discute la actuación de los profesionales de apoyo a la inclusión en Porto Alegre, RS, considerando las políticas de inclusión y los nuevos actores en la vida cotidiana escolar. La investigación adopta una metodología de estudio documental, basada en legislaciones y políticas públicas de inclusión, articulada con el análisis del ciclo de políticas (Ball; Mainardes, 2024). En Porto Alegre, la traducción de las políticas relativas a la figura del profesional de apoyo estuvo influenciada por el movimiento de tercerización mediante alianzas (*parceirização*) en el servicio público, por medio de una convocatoria pública dirigida a las Organizaciones de la Sociedad Civil en 2023. Se indica la transferencia de la gestión de las políticas de educación especial del municipio hacia iniciativas que configuran procesos de privatización de la educación pública, evidenciando una presentación y operacionalización de la política mediada por la iniciativa privada. Se observa, además, el cambio de denominación del cargo de profesional de apoyo a agente de inclusión, sin respaldo en las legislaciones y políticas locales. Se señala que la privatización de la educación amenaza el desarrollo y el reconocimiento de este profesional, así como la percepción que estos tienen sobre su propia vida profesional. Se refuerza la necesidad de mayor implicación de los investigadores en el análisis, formulación y evaluación de estas políticas, con el fin de contribuir a la construcción de prácticas que favorezcan efectivamente la inclusión en la vida cotidiana escolar. El estudio crea condiciones para profundizar la investigación en diálogo con los actores en contexto, señalando una etapa subsiguiente de investigación.

Palabras clave:

Educación inclusiva.
Profesionales de apoyo.
Privatización de la educación pública.

Introdução

A partir dos anos 1990 e 2000, notou-se a ampliação das legislações e políticas relacionadas à inclusão nas escolas no Brasil, acompanhando importantes conferências e assembleias realizadas por organizações internacionais. O assunto, entretanto, não se esgotou nessas últimas décadas e lacunas levam a discussões sobre a aplicação prática dos instrumentos legais, como a que ocorre em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. O município passou a adotar a modalidade de terceirização do serviço público através de chamamento público a Organizações da Sociedade Civil (OSC) para oferecer o atendimento por agentes de inclusão para o público da educação especial da Rede Municipal de Educação (RME), cargo que não tem suas funções e atribuições definidas na legislação municipal ou em outra fonte.

Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar as políticas educacionais de inclusão e sua aplicação no município de Porto Alegre, com destaque para a implementação das atividades e do cargo dos profissionais de apoio à inclusão.

A metodologia de pesquisa utilizada é a documental, na qual, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 174), a “(...) fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”, no caso, legislações e políticas de inclusão. Por intermédio da abordagem da análise do ciclo de políticas (Ball; Mainardes, 2024), discute-se a atuação de profissionais de apoio à inclusão em Porto Alegre. A pesquisa insere-se no campo de investigação que entende a educação a partir de um processo sociocultural em constante movimento, no qual o significado é definido nas relações expressas em políticas, sejam elas de Estado ou das diferentes dimensões sociais.

O artigo está estruturado em duas seções, além da introdução e das considerações finais. Na primeira, apresenta-se o contexto da legislação brasileira que refletiu as lutas pela garantia à educação de pessoas com deficiência. Na segunda seção, analisa-se como se dá a aplicação dos dispositivos legais para a previsão do cargo de profissional de apoio à inclusão no referido município.

O contexto da legislação

No Brasil, as políticas de educação inclusiva evoluíram influenciadas por acordos internacionais aos quais nosso país foi signatário, dando base às políticas de inclusão na perspectiva da educação inclusiva, dentre elas a Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990 (UNESCO, 1998a), a Declaração de Salamanca, de 1994 (UNESCO, 1998b), a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, ou Convenção da Guatemala, de 2001 (OEA, 1999), a Convenção sobre os Direitos

das Pessoas com Deficiência, de 2006 (ONU, 2007), e a Declaração de Incheon, de 2015 (UNESCO, 2015). Cada um desses tratados, além de estabelecerem bases para implementações de ações e políticas, foram introduzindo no Brasil um campo conceitual com termos e significações que exigiram o desdobramento em dispositivos normativos na tentativa de orientar as ações nas políticas de inclusão, principalmente no que tange à educação inclusiva.

Apesar da participação nas referidas convenções, somente em 2008, com a proposta de uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), o Brasil passou a definir garantias de acesso, participação e aprendizagem de um público específico, formado por pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (denominada na época de Transtorno Global do Desenvolvimento) e altas habilidades/superdotação, reconhecendo-o como o público da educação especial (Brasil, 2008b). A PNEEPEI trazia a crítica aos conceitos de segregação e integração e passava a se referir ao conceito de inclusão como alternativa à necessidade de alterações no sistema de ensino para garantir a aprendizagem de todos os estudantes.

A partir desta lógica, da inclusão de todos e da alteração nos sistemas de educação, passa-se a observar o discurso da construção de uma escola para todos, a exigir normativas que oportunizassem uma mudança radical nos modelos escolares brasileiros. As legislações mencionadas foram fortemente influenciadas pela Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1998a), que trazia o desafio da construção de um plano de ação traduzido em dez objetivos: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, expandir o enfoque, universalizar o acesso à educação e promover a equidade, concentrar a atenção na aprendizagem, ampliar os meios e o raio de ação da educação básica, propiciar um ambiente adequado à aprendizagem, fortalecer as alianças, desenvolver uma política contextualizada de apoio, mobilizar os recursos e fortalecer a solidariedade internacional. Considerando que a declaração data dos anos 1990, podemos afirmar que o Brasil passou por um período longo de tentativas de implantação de uma política que apontasse para garantias de alguns dos objetivos expostos, o que pode ser observado no grande número de dispositivos legais exarados em normativas, resoluções e decretos, descritos no Quadro 1.

Quadro 1 – Descrição dos dispositivos legais para a inclusão no Brasil

Ano	Dispositivo	Descrição
1988	Constituição Federal (Brasil, 1988 (2023))	Tem como um objetivo fundamental “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988 (2023), art. 3º, IV). Define a educação como um direito de todos.
1994	Portaria MEC nº 1.793, de dezembro de 1994 (Brasil, 1994)	Recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos Ético-Políticos-Educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais em cursos de graduação.
1996	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei	Aborda a Educação Especial no capítulo V, no qual define educação especial; assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais

	de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996)	e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público, entre outros itens.
1999	Resolução CEB nº 4, de 8 de dezembro de 1999 (CONAE, 1999)	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Organização de sistema nacional de certificação profissional baseado em competência. Tem o objetivo de garantir ao cidadão o direito ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social, o que é fundamental para todos, incluindo pessoas com deficiência.
1999	Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (Brasil, 1999)	Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. A Educação Especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.
2001	Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001 (CONAE, 2001b)	Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
2001	Parecer CNE/CEB nº 17, aprovado em 3 de julho de 2001 (CONAE, 2001a)	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Este Parecer destaca-se por sua abrangência – vai além da Educação Básica – e também por se basear em vários documentos sobre Educação Especial.
2001	Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 (CONAE, 2001c)	Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
2002	Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002a)	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
2002	Portaria MEC nº 2.678, de 24 de setembro de 2002 (Brasil, 2002b)	Aprova o projeto da grafia Braille para a língua portuguesa, recomenda seu uso em todo o território nacional e estabelece diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.
2003	Portaria MEC nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 (Brasil, 2003)	Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.
2004	Programa Universidade para Todos – PROUNI. Instituído pela Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004 (Brasil, 2004)	Programa do Ministério da Educação (MEC) que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. Pessoas com deficiência podem concorrer às bolsas integrais.
2005	Programa de Acessibilidade no Ensino Superior, o Programa Incluir (Brasil, 2013a)	O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.
2005	Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005)	O Decreto dispõe sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

2007	Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (Brasil, 2010a)	O Plano tem como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares; a implantação de salas de recursos multifuncionais; a formação docente para o atendimento educacional especializado; acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC).
2007	Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (Brasil, 2007)	Implementação do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, destacando a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, para fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas
2008	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPI (Brasil, 2008b)	Este é um documento de grande importância, que fundamenta a política nacional educacional e enfatiza o caráter de “processo”, desde o título: “na perspectiva da” – ou seja, ele indica o ponto de partida (Educação Especial) e assinala o ponto de chegada (Educação Inclusiva).
2008	Decreto nº 186, de 2008 (Brasil, 2008a)	Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. O artigo 24 da Convenção aborda a Educação Inclusiva.
2009	Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2009)	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
2009	Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 (CONAE, 2009)	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Determina que o AEE deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.
2010	Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010)	Precedida por reuniões municipais e estaduais: quase 4.000 representantes foram credenciados, inclusive pessoas com deficiência e seus representantes, algo inédito na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil. Da Conferência Nacional de Educação (CONAE) saiu uma versão atualizada do Plano Nacional de Educação (PNE).
2011	Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (Brasil, 2011a)	Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. O art. 1º declara que é dever do Estado garantir sistema educacional inclusivo em todos os níveis e em igualdade de oportunidades para alunos com deficiência; aprendizado ao longo da vida; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação, entre outras diretrizes.
2011	Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite (Brasil, 2011b)	Estabelece, no art. 3º, a garantia de um sistema educacional inclusivo como uma das diretrizes. Ele está baseado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que recomenda a equiparação de oportunidades. O Plano Viver sem Limite tem 4 eixos: Educação, Inclusão Social, Acessibilidade e Atenção à Saúde.
2011	Nota Técnica nº 06/2011/MEC/SEES, P/DPEE, de 11 de março de 2011 (Brasil, 2016b)	Avaliação de estudante com deficiência intelectual. Cabe ao professor do AEE a identificação das especificidades educacionais de cada estudante de forma articulada com a sala de aula comum. Por meio de avaliação pedagógica processual esse profissional deverá definir, avaliar e organizar as estratégias pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento educacional do estudante, que se dará junto com os demais na sala de aula. É, portanto, importantíssima a interlocução entre os professores do AEE e da sala de aula comum.
2012	Decreto nº 7.750, de 8 de junho de 2012 (Brasil, 2012a)	Regulamenta o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) e o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional (REIC). O parágrafo 1º do Art. 1º estabelece que o objetivo é promover a

		inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal e nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática, constituídas de equipamentos de informática, de programas de computador, software neles instalados, e de suporte e assistência técnica necessários ao seu funcionamento.
2012	Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012b)	A lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
2013	Resolução CNE/CEB nº 2, de 31 de janeiro de 2013 (CONAE, 2013)	Esse Parecer responde à consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, demandada pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). O IFES entende que a “terminalidade específica”, além de se constituir como um importante recurso de flexibilização curricular, possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada.
2014	Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014b)	Foi sancionado em 2014. Define as bases da política educacional brasileira para os próximos 10 anos. A Meta 4, sobre Educação Especial, causou polêmica: a redação final aprovada estabelece que a educação para os alunos com deficiência deve ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino. Isso contraria a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Constituição Federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns – sem a atenuante do termo “preferencialmente”.
2014	Portaria Interministerial nº 5, de 25 de abril de 2014 (Brasil, 2014c)	Reorganização da Rede Nacional de Certificação Profissional (Rede Certifica). A Portaria trata da certificação, que é a etapa final do Ensino Profissional e recomenda, entre outros itens, respeito às especificidades dos trabalhadores e das ocupações laborais no processo de concepção e de desenvolvimento da certificação profissional.
2015	Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Brasil, 2015)	A LBI está em vigor desde janeiro de 2016. O capítulo IV aborda o direito à Educação, com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras. O AEE também está contemplado, entre outras medidas.
2016	Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 (Brasil, 2016a)	Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. As pessoas com deficiência serão incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. O cálculo da cota será baseado na proporcionalidade em relação à população, segundo o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
2018	Decreto nº 9.465, de 9 de agosto de 2018 (Brasil, 2018)	Este decreto aprovou a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções de confiança do MEC. Embora não fosse um marco direto na legislação de inclusão, a organização interna do MEC é fundamental para a implementação das políticas.
2019	Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019 (Brasil, 2019)	Cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade,

		Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilingue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.
2020	Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 (Brasil, 2020)	Instituiu a “Nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE)”. Essa política foi alvo de muitas controvérsias e críticas por propor a criação de classes e escolas especiais, o que foi interpretado por muitos como um retrocesso à política de inclusão na rede regular de ensino, contrariando a LBI de 2015. O decreto foi suspenso por decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) em novembro de 2020, e posteriormente revogado.
2023	Reforço da Política de Educação Inclusiva (Governo atual) (Brasil, 2023b)	O Governo Federal, por meio do MEC, iniciou ações para reforçar a política de educação inclusiva, com investimentos em formação de profissionais, infraestrutura e tecnologia assistiva, estimados em mais de R\$ 3 bilhões em quatro anos.
2025	Decreto nº 12.686, de 20 de outubro (Brasil, 2025a)	Institui a “Política Nacional de Educação Especial Inclusiva”, reafirmando o direito dos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades à escolarização nas classes comuns das escolas regulares, em articulação com o AEE e apoios necessários.
2025	Decreto nº 12.773 de 08 de dezembro (Brasil, 2025b)	Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Fonte – Elaboração dos autores.

Observando o quadro acima podemos afirmar que, no que alude às políticas inclusivas, foram muitos movimentos, por vezes complementares, para definições das ações. Alguns inclusive contraditórios e pouco explicativos, considerando que, hierarquicamente, em termos de tomada de decisão, temos a seguinte classificação: as leis, de iniciativa do Legislativo, são superiores aos decretos, resoluções e normativas. Os decretos, de iniciativa do Poder Executivo, apenas operacionalizam o que a lei já prevê. As resoluções, de iniciativa dos órgãos colegiados, exercem a função de disciplinar alguma matéria, enquanto as normativas são atos administrativos para orientar e uniformizar a execução das leis, decretos e resoluções. E, por outro lado, o plano não tem caráter normativo, mas é um documento estratégico para a execução de diretrizes, metas e estratégias.

De forma geral, a Constituição Federal expõe as normas maiores, as leis criam as regras, os decretos regulamentam as leis e as resoluções, e normativas e portarias detalham a aplicação e a organização administrativa. Na configuração apresentada, houve leis, decretos, portarias, resoluções, pareceres, nota técnica, programas, planos e uma política nacional. Deve-se destacar que, para a instituição da política nacional, foram publicados os Decretos nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 (Brasil, 2020), revogado pelo Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023 (Brasil, 2023a), e nº 12.686, de 20 de outubro de 2025 (Brasil, 2025a), alterado pelo Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025 (Brasil, 2025b).

Nesse sentido, para observar a conjuntura geral das políticas de inclusão no Brasil, valemos dos princípios da análise das políticas públicas de Ball e Mainardes (2024), que se baseiam no estudo do ciclo de políticas. Os autores apontam para diferentes contextos de análise, dentre eles o

contexto da influência, que enfatiza os discursos envolvidos nas formulações das políticas, e o contexto da produção do texto, no qual as políticas são formalizadas. Nas palavras de Jefferson Mainardes (2006, p. 51-52):

O primeiro contexto é o contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. O discurso em formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social. O contexto de influência tem uma relação simbiótica, porém não evidente ou simples, com o segundo contexto, o contexto da produção de texto. Ao passo que o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral. Os textos políticos, portanto, representam a política. Essas representações podem tomar várias formas: textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc.

Na realidade brasileira, observamos um influente interesse político, traduzido em leis e decretos, com uma abordagem legislativa na tentativa de configurar o sistema, e forte influência do Executivo, na tentativa de normatizar as ações inclusivas. Dentre os objetivos desta pesquisa, busca-se investigar as práticas escolares de educação inclusiva na RME de Porto Alegre, mapeando os impactos na organização e funcionamento dos serviços oferecidos aos estudantes da educação especial nos últimos cinco anos, período em que se inicia o processo de parcerização, analisando, sobretudo, os dispositivos legais e suas influências na construção de tais práticas quanto às estruturas de apoio às ações inclusivas no âmbito escolar.

Nesse sentido, enfatizamos os dispositivos legais que, de alguma forma, apontam para a definição de novos atores no cotidiano escolar, suas funções e contradições na busca de uma identidade para os chamados profissionais de apoio à inclusão. Tomando inicialmente os processos políticos elencados por Ball e Bowe (1992), pode-se observar a noção de um ciclo contínuo constituído por três facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso. No exercício da análise textual, destacamos as duas arenas políticas: a política proposta e a política de fato. Ou seja, no primeiro movimento observam-se as intenções no sentido de alertar para a necessidade de um outro profissional, que não apenas o professor de referência ou o professor da educação especial, mas um outro ator, que teria a função de auxiliar os estudantes em suas atividades diárias, como locomoção, alimentação, higiene e comunicação, o qual, segundo a PNEEPEI, de 2008, já apresentada como uma política de fato, seria um monitor, cuidador ou auxiliar de vida escolar (Brasil, 2008b). Entretanto, ao aproximar esses movimentos de uma análise de contexto, verifica-se

que, em uma disputa de interesses e ações coletivas da sociedade civil organizada, esse profissional é colocado como profissional da educação e, além disso, como composição do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Tal aspecto pode ser verificado no texto a seguir, extraído da Nota Técnica nº 19, de 8 de setembro de 2010, da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (Brasil, 2010b, p. 1-2):

Dentre os serviços da educação especial que os sistemas de ensino devem prover estão os profissionais de apoio, tais como aqueles necessários para promoção da acessibilidade e para atendimento a necessidades específicas dos estudantes no âmbito da acessibilidade às comunicações e da atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção. Na organização e oferta desses serviços devem ser considerados os seguintes aspectos: (...) - Os profissionais de apoio às atividades de locomoção, higiene, alimentação, prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência. Esse apoio ocorre conforme as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência. - A demanda de um profissional de apoio se justifica quando a necessidade específica do estudante público alvo da educação especial não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes. - Em caso de educando que requer um profissional ‘acompanhante’ em razão histórico segregado, cabe à escola favorecer o desenvolvimento dos processos pessoais e sociais para a autonomia, avaliando juntamente com a família possibilidade gradativa de retirar esse profissional. - Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas, ao aluno público alvo da educação especial, e nem responsabilizar-se pelo ensino deste aluno. - O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno público alvo da educação especial, da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola.

Ainda sugerindo uma análise de contexto, observa-se que a nota citada apresenta um novo termo nas funções do Profissional de Apoio (PA): o de ser acompanhante de alguns estudantes conforme sua necessidade, o que foi reforçado com a publicação da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012b), também conhecida como Lei Berenice Piana, que destaca o direito ao “acompanhante especializado” para o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e também a orientação à educação desses estudantes a partir do Parecer nº 50/2023, aprovado em 5 de novembro de 2024 após reanálise (CONAE, 2024).

A constituição do trabalho para o profissional de apoio à inclusão

A Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012b) – que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – ficou conhecida como Lei Berenice Piana, uma ativista nas causas das pessoas com TEA e mãe de um jovem autista. Portanto, esta lei surgiu de uma intensa mobilização social, liderada por pais e ativistas, e da necessidade urgente de reconhecimento legal dos direitos das pessoas com autismo no Brasil. A partir da perspectiva de ter um profissional para o acompanhamento especializado, gerou-se um conflito de interpretação entre a política proposta e a política de fato, principalmente no que tange às funções do referido acompanhamento, já que este foi entendido por alguns grupos de interesse como sendo um

acompanhante terapêutico (AT), profissional que não havia sido citado em nenhum dispositivo político até o momento.

A prática de levar um AT para a escola, inicialmente, era uma ação das famílias, muitas vezes custeada por elas ou por planos de saúde, que viam a necessidade de ter um profissional com experiência em manejo comportamental ou desenvolvimento, não raro psicopedagogos ou psicólogos, auxiliando a criança e o adolescente com dificuldades de interação ou comportamento no ambiente de sala de aula. No entanto, a Lei Berenice Piana trouxe, em seu art. 3º, parágrafo único, que “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, terá direito a acompanhante especializado” (Brasil, 2012b, página eletrônica), logo, esse acompanhamento especializado passa a ser reivindicado por muitas famílias. Por tratar-se de um profissional da área da Saúde, os familiares que possuíam planos particulares de saúde faziam essa solicitação aos seus convênios, enquanto núcleos familiares que utilizavam apenas o serviço público de saúde passaram a requisitar tal profissional a partir do Ministério Público.

A entrada desses profissionais na escola, através da abertura da legislação, que não definiu o perfil de quem seria designado para este papel, é resultado da atuação de grupos de interesse na disputa para influenciar a definição das finalidades da educação de estudantes com TEA na escola e da predominância da educação terapêutica sobre a pedagógica.

Por exemplo, na luta pela promulgação da Lei Berenice Piana e posteriormente do Parecer CNE nº 50/2023, antes de sua primeira revogação, houve forte influência do chamado Relatório NORTEAR, que se trata de “Orientações para o Atendimento Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista – TEA” e encontra-se anexado à justificativa da lei e ao primeiro Parecer CNE/CP nº 50/2023 não homologado (CONAE, 2023). Segundo o que foi divulgado, o documento foi elaborado por um grupo de trabalho de especialistas voluntários. No entanto, em pesquisas em redes sociais, vamos encontrar também o termo NorTEAr – Núcleo de Intervenção Comportamental (NorTEAr, 2020), mas este como um instituto ou núcleo especializado que oferece serviços de intervenção e suporte para pessoas com TEA. O nome “NorTEAr” faz um jogo de palavras com a sigla TEA e o instituto tem como foco de atuação a Análise do Comportamento Aplicada (ABA). Evidencia-se a aproximação com as nomenclaturas mencionadas ao observar que o Parecer CNE/CP nº 50/2023 é um documento de orientação do Conselho Nacional de Educação que enfatiza o uso de práticas baseadas em *evidências*, como a ABA (CONAE, 2024). Da mesma forma que Berenice Piana foi uma das idealizadoras e participou da primeira clínica escola do autista do Brasil, a iniciativa busca integrar, em um único espaço, o atendimento clínico especializado – como terapias baseadas em ABA – com o suporte pedagógico.

Convém salientar que, apesar de a Nota Técnica nº 24, de 21 de março de 2013 (Brasil, 2013b), não mencionar as funções de apoio como um acompanhamento especializado, o Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014, volta a citar que, caso comprovada a necessidade, o estudante com TEA poderá dispor desse serviço (Brasil, 2014a). Entretanto, a Lei Brasileira de Inclusão, em 2015, apresentou alternativas de diferenciação para as referidas atribuições (Art. 3º, Brasil, 2015, página eletrônica), como pode ser observado no trecho a seguir:

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas; XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal.

As citadas contradições nas políticas de inclusão, relativas às atribuições dos profissionais de apoio como um acompanhante especializado, conforme trecho acima, corroboram as configurações de uma análise de contexto com destaque ao atendimento de estudantes com TEA e a disputa histórica entre um trabalho eminentemente pedagógico pela escola e um trabalho atravessado pelo clínico terapêutico, algo que representaria uma disputa de interesse pelas práticas de intervenção comportamentais. Isso pode ser justificado pelas análises de Ball e Mainardes (2024), quando colocam que, na construção de uma política educacional, a política é vista como um texto aberto, que é, por natureza, ambíguo e contraditório. O texto é o resultado de negociações e disputas. Para os autores, as políticas não são naturalmente implementadas. Aliás, para Stephen J. Ball (Mainardes; Marcondes, 2009, p. 305), este é um termo que precisamos rejeitar:

(...) Quero rejeitar completamente a ideia de que as políticas são implementadas. Eu não acredito que políticas sejam implementadas, pois isso sugere um processo linear pelo qual elas se movimentam em direção à prática de maneira direta. Este é um uso descuidado e impensado do verbo. O processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades. A modalidade primária é textual, pois as políticas são escritas, enquanto que a prática é ação, incluir ou fazer coisas. Assim, a pessoa que põe em prática as políticas têm que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. (...)

No caso do município de Porto Alegre, a tradução das políticas relativas ao profissional de apoio à inclusão foi influenciada, ainda, por um outro movimento, que é a chamada *parceirização*¹ no serviço público, através de um edital público de chamamento às Organizações da Sociedade Civil (OSC). Conforme o Edital de chamamento público 010/2023 (Porto Alegre, 2023, p. 41):

O MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação (SMED), torna público e de conhecimento dos interessados que, mediante o presente Edital de Chamamento Público 010/2023, receberá documentação visando selecionar Organização

¹ Ainda que o termo *parceirização* remeta a uma relação de parceria, Russo e Leitão (2006, p. 107) observam que, na prática, as empresas demonstram o propósito de obter vantagem dessa relação, com uma visão do contrato essencialmente mercantil.

da Sociedade Civil que tenha interesse em firmar, com a Administração Pública, TERMO DE COLABORAÇÃO para atendimento e apoio educacional, inclusive psicológico e socioassistencial, em regime de mútua cooperação, para atuarem conforme critérios especificados neste Edital, nas Escolas da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre, no âmbito do Programa Incluir Mais POA.

Para Ball e Youdell (2007, p. 11, tradução nossa), esses movimentos influenciam a própria política educativa:

Não são apenas a educação e os serviços educativos que estão sujeitos a formas de privatização: a própria política educativa – através de aconselhamento, consulta, investigação, avaliações e formas de influência – está a ser privatizada. As organizações do setor privado e as ONGs estão cada vez mais envolvidas tanto no desenvolvimento quanto na implementação de políticas.

Na cidade de Porto Alegre, o processo de implantação dessa nova política na educação especial sofreu fortes influências da organização vencedora do referido edital. Já em suas primeiras publicações em redes sociais, essa organização passou a divulgar seus princípios para a educação inclusiva (ABESS, 2024a) e a nomear o profissional como agente de inclusão (Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social, 2025b). Tais definições configuram uma política diferente daquelas propostas para os profissionais de apoio à inclusão, descritas na resolução do Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre (CME-POA), que “Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na perspectiva da Educação Inclusiva” (Porto Alegre, 2013), e no edital, cujo objeto era a parcerização para o atendimento de apoio educacional. O emprego de uma nomenclatura não prevista, nos textos das políticas de inclusão, configura uma não conformidade às próprias políticas locais. Observa-se a justificativa do edital, que cita o Plano Municipal de Educação (PME) (Porto Alegre, 2023, p. 44):

O presente Edital visa efetivar ações para implementação do Programa Incluir Mais POA, com objetivo de qualificar o atendimento ofertado aos estudantes público-alvo da Educação Especial, buscando atender ao Plano Municipal de Educação, que estabelece como meta, garantir o acesso destes estudantes à Educação Básica, mantendo atendimento especializado, por meio de salas de recurso multifuncionais, profissionais de apoio, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Meta 4 do PME, Lei nº 11.858, de 25 de junho de 2015).

Quanto à escolha de uma nova nomenclatura para os profissionais de apoio, podemos inferir que o fato segue a tendência de um modelo de política educacional que assume uma postura empresarial (Rossi; Lumertz; Pires, 2017), e que toma naturalmente termos com a noção de agência, que pode ser definida como prestação de serviços a terceiros, conforme uma das acepções do termo apresentadas pelo dicionário de português Michaelis: “empresa prestadora de serviços, geralmente como intermediária em negócios alheios, mediante pagamento ou comissão” (Agência, c2026). Entretanto, ações como esta acabam por enfraquecer as próprias políticas de inclusão, pois não

colaboram para formulação de uma política de carreira para o profissional, pois responde apenas aos interesses da própria associação e desconsidera as construções da rede municipal, a legitimidade e autoridade na constituição dessas políticas.

Conforme Mainardes (2006, p. 53-54):

(...) Os textos das políticas terão uma pluralidade de leituras em razão da pluralidade de leitores. Os textos são produtos de múltiplas influências e agendas e sua formulação envolve intenções e negociações dentro do Estado e dentro do processo de formulação da política. Nesse processo, apenas algumas influências e agendas são reconhecidas como legítimas e apenas algumas vozes são ouvidas. Sobre a política como discurso, Ball (1993)² explica que os discursos incorporam significados e utilizam de proposições e palavras, onde certas possibilidades de pensamento são construídas. A política como discurso estabelece limites sobre o que é permitido pensar e tem o efeito de distribuir ‘vozes’, uma vez que somente algumas vozes serão ouvidas como legítimas e investidas de autoridade. (...)

A Resolução CME-POA nº 13, de 5 de dezembro de 2013, que rege o sistema municipal de Porto Alegre, apresenta quatro artigos referindo-se ao profissional de apoio (Porto Alegre, 2013, p. 9-10):

Art. 43 As escolas da RME (Rede Municipal de Educação de Porto Alegre) devem contar com profissionais de apoio à inclusão para o desenvolvimento de atividades de cuidados com a alimentação, higiene e locomoção, (...) Art. 44 As escolas/instituições de educação infantil conveniadas e da rede privada devem prover profissionais de apoio à inclusão para o desenvolvimento de atividades de cuidados com alimentação, higiene e locomoção e os recursos necessários para a promoção da acessibilidade das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (...) Art. 46 Os/as profissionais de apoio que prestam auxílio individualizado aos/as estudantes que não realizam as atividades de locomoção, de higiene e de alimentação com independência, devem ter formação mínima de ensino médio e serem capacitados/as através de curso específico. (...) Art. 48 A SMED (Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre) deve garantir a interlocução permanente entre os/as professores/as que atuam no AEE, os/as professores/as de apoio à inclusão, os/as profissionais de apoio à inclusão, os/as professores/as referências e das áreas do conhecimento, educadores/as e demais profissionais que atuam com os estudantes na escola, assegurando a articulação das práticas, espaços de formação continuada e assessoria.

Ainda sobre a justificativa do edital mencionado, afirma-se que “a pesquisa no contexto escolar se apresenta como uma ação importante na busca de soluções para as dificuldades encontradas no cotidiano escolar, em especial num momento pós-pandêmico, em que enfrentamos novos desafios que exigem novas estratégias para superá-los” (Porto Alegre, 2023, p. 44). Além disso, a justificativa coloca que a atuação da OSC pretende fomentar essa ação, com apoio dos profissionais da escola, e poderá oferecer maiores subsídios aos docentes. Para autores como Stephen Ball e Deborah Youdell (2007, p. 8, tradução nossa):

Em alguns casos, formas de privatização são implementadas explicitamente como soluções eficazes para as deficiências percebidas na educação pública. No entanto, em muitos casos, os objetivos políticos declarados são expressos por meio de vários termos, como ‘escolha da escola’, ‘responsabilização’, ‘melhoria da escola’, ‘delegação de responsabilidades’, ‘concorrência’ ou ‘eficácia’. Frequentemente, essas políticas não são explicitamente

² BALL, S. J. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. **Discourse**, London, v. 13, n. 2, p. 10-17, 1993.

declaradas como privatização, mas sim se baseiam em métodos e valores típicos do setor privado, introduzem a participação do setor privado ou resultam em uma educação pública que funciona mais como uma empresa.

A Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social (ABESS) foi a vencedora do edital lançado em Porto Alegre, iniciando seus trabalhos em novembro de 2023. Cinco meses depois, no dia 23 de abril de 2024, a instituição apresentou o Programa Incluir + POA na Câmara de Vereadores da cidade (ABESS, 2024b), com o nome do programa integrado com o seu próprio logotipo, aparentando ser um programa de autoria da instituição. Registrou, nesse dia, já ter realizado 8.596 (oito mil quinhentos e noventa e seis) intervenções, sendo consideradas como intervenções, segundo a apresentação da associação: acolhimento a famílias, atendimento ao estudante, atendimento a professores e professoras e profissionais da escola, palestras, grupo focal, testes de comunicação, cognitivo, social, socioemocional, motricidade etc., consultoria colaborativa, reuniões com famílias e escola, entre outras (Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social, 2024a). Da mesma forma, em publicação intitulada *Visita ao Ministério Público*, na rede social da associação, em 28 de novembro de 2025, a Presidente da organização registra que já completaram mais de 55 mil intervenções e afirma que os números refletem avanços expressivos e o modo inovador da inclusão escolar (ABESS, 2025a). Como já abordado por Ball e Youdell (2007), quando organizações não governamentais assumem atribuições que deveriam ser do Estado, elas conseguem influenciar de modo substancial a formulação de políticas educacionais; além disso, tais instituições projetam a imagem de serem capazes de promover inovações e oferecer soluções para os problemas da educação pública.

Tomando como referência conceitos trabalhados por autores como Ball (2004), movimentos como este, que exemplificamos em Porto Alegre, são complexos e multifacetados. Nesse caso, o governo local responsabiliza uma associação pelo gerenciamento de uma política e espera uma entrega: “um programa de educação inclusiva criado para qualificar o atendimento de alunos com deficiência em Porto Alegre” (Porto Alegre, 2025), o Incluir+POA. No contexto da análise de políticas educacionais, Stephen Ball aponta que há um modo de regulação e um sistema de prestação de contas em que o desempenho (performance) de uma instituição ou indivíduo é medido, comunicado e comparado de forma intensiva (Ball, 2004). Sendo assim, observa-se que, tanto a apresentação dos números divulgados na Câmara de Vereadores quanto a divulgação dos valores da Associação, fazem parte desse movimento de performatividade que apresenta as possibilidades de que o governo realize o controle sobre o que está contratando. Nas palavras de Ball (2004, p. 1116, grifo do autor):

A performatividade desempenha um papel crucial nesse conjunto de políticas. Ela funciona de diversas maneiras para ‘atar as coisas’ e reelaborá-las. Ela facilita o papel de monitoramento do Estado, ‘que governa a distância’ – ‘governando sem governo’. Ela permite que o Estado se insira profundamente nas culturas, práticas e subjetividades das instituições do setor público e de seus trabalhadores, sem parecer fazê-lo. Ela (performatividade) muda o que ele ‘indica’, muda significados, produz novos perfis e garante o ‘alinhamento’. Ela objetiva e mercantiliza o trabalho do setor público, e o trabalho com conhecimento (*knowledge-work*) das instituições educativas transforma-se em ‘resultados’, ‘níveis de desempenho’, ‘formas de qualidade’. Os discursos da responsabilidade (*accountability*), da melhoria, da qualidade e da eficiência que circundam e acompanham essas objetivações tornam as práticas existentes frágeis e indefensáveis – a mudança torna-se inevitável e irresistível, mais particularmente quando os incentivos estão vinculados às medidas de desempenho. (...)

No decorrer do ano de 2025 houve uma nova tentativa de instituição da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva através do Decreto 12.686, publicado no dia 20 de outubro (Brasil, 2025a), e, mais uma vez, pôde-se observar o quão complexo são os ciclos de uma política. Como apontam Ball e Bowe (1992), tais ciclos possuem uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político, pois o referido decreto sofreu muita pressão da sociedade civil e instituições ligadas à educação especial. Com isso, em dezembro do mesmo ano, diversos itens foram revogados pelo Decreto 12.773, de 8 de dezembro de 2025 (Brasil, 2025b).

Convém salientar que, entre os itens de maior discussão, estava a universalização da matrícula de estudantes público da educação especial apenas nas escolas comuns. Além desta, para o professor de AEE, o decreto exigia a formação inicial que o habilite ao exercício da docência e, preferencialmente, formação específica para a educação especial inclusiva com carga horária de, no mínimo, 80h (oitenta horas), e, para o Profissional de Apoio à Inclusão, definia sua formação inicial de, no mínimo, nível médio e formação profissional específica com carga horária de, no mínimo, 80h (oitenta horas).

Na contramão das movimentações nacionais quanto às modificações necessárias no decreto, principalmente quanto à exigência de uma carga horária tão reduzida, tanto para os profissionais do AEE quanto aos Profissionais de Apoio à Inclusão, em Porto Alegre, a Associação, que foi contratada através do edital, lançou um manifesto em defesa do decreto mencionado, publicado no dia 13 de novembro nas redes sociais da instituição (ABESS, 2025b). A organização manifesta-se registrando que o decreto seria um instrumento que estabelece parâmetros coerentes para a execução de políticas públicas que precisam ser desenvolvidas com êxito a nível nacional e conclui a nota registrando que o decreto se constitui como suporte técnico para a atuação. A tendência da Associação quanto ao apoio da formação profissional com carga horária tão reduzida pode ser explicada nas palavras de Ball e Youdell (2007, p. 9).

As tendências de privatização estão mudando a forma como os professores são formados, a natureza do desenvolvimento profissional contínuo e seu acesso às condições contratuais e à remuneração, a natureza de suas atividades diárias e como eles percebem sua vida profissional. A ‘flexibilização’ do trabalho docente é um componente fundamental da

maioria das práticas de privatização, o que ameaça alterar a percepção da sociedade sobre os professores, bem como a qualidade do conhecimento e das habilidades adquiridas pelos alunos nas escolas.

Haja vista a necessidade de aproximação das políticas como práticas, importa uma imersão nas narrativas que fluem do cotidiano escolar a partir das construções realizadas nas escolas para enfrentar os conflitos e contradições advindos das ações produzidas pelas políticas citadas. Dessa forma, deve-se oportunizar que todas as vozes sejam ouvidas e que as políticas sejam produzidas considerando as multiplicidades de atores envolvidos e a legitimidade de suas ações.

Considerações finais

A construção de políticas de inclusão no Brasil, apresentada através de variados dispositivos, por vezes contraditórios e ambíguos, marcaram disputas de interesses e ações coletivas da sociedade civil organizada. É nesse cenário que se encontra o profissional de apoio à inclusão. No município de Porto Alegre, a transformação das políticas em práticas assume ainda outros contornos no setor educacional, com o chamado movimento de parcerização no serviço público, em que são transferidas responsabilidades do Estado para entidades não governamentais, com a justificativa de “qualificar o atendimento” para o público da educação especial. Essas entidades surgem como novos atores com capacidade e interesse em intervir significativamente nas políticas educacionais, da prática à formulação de políticas, o que pode ser exemplificado pelo uso da nomenclatura de *agente de inclusão* pela entidade, em substituição a de *profissional de apoio à inclusão*, o que não encontra respaldo nas legislações e políticas locais, e posicionamentos públicos em relação às políticas de formação deste profissional. Considerando outros exemplos de privatização da educação, concorda-se com Ball e Youdell (2007) no sentido de que o movimento ameaça a natureza do desenvolvimento e o reconhecimento profissional, bem como na percepção destes em relação à própria vida profissional.

As políticas públicas voltadas à inclusão na escola constituem um tema fundamental para o desenvolvimento de pesquisas em educação, especialmente diante da ausência da atuação por dentro da própria rede pública, que tem tomado a decisão, como ato discricionário de gestão, pela terceirização do trabalho de apoio à inclusão, identificada pela análise documental desta pesquisa com uma política de parcerização. A escola, como uma das instituições de efetivação de políticas públicas, deve ser impulsionada por ações que garantam a execução da legislação com compromisso do Estado e pelo Estado. Para isso, os estudos teóricos e pesquisas precisam estar implicados na análise, formulação e avaliação dessas políticas, contribuindo para a construção de práticas que promovam um caminho para a inclusão no cotidiano escolar.

Uma política educacional deve estar pautada na garantia do direito ao acesso e permanência dos estudantes, estabelecendo vínculos pelo sentimento de pertencimento. É necessário fortalecer políticas públicas com informação, reinvenção e responsabilidade. Para avanço nas políticas educacionais, é imprescindível uma série de transformações políticas, culturais e sociais, além da contínua fiscalização da execução do orçamento público. Aponta-se a necessidade de pesquisadores atuarem fortemente no desenvolvimento e no aprofundamento de pesquisas que colaborem e que impliquem os agentes públicos na implementação de programas que garantam acesso, permanência, aprendizagem e conclusão das diferentes etapas de ensino a todos os estudantes.

O estudo documental para a análise das políticas cria condições para o desenvolvimento da pesquisa no diálogo com os atores em contexto. Como próximo passo da pesquisa, deve-se promover a análise de entrevistas realizadas com diversos profissionais da educação especial da RME de Porto Alegre, objetivando ampliar a compreensão sobre a implementação das políticas e os atores envolvidos nas disputas, de maneira a evidenciar mecanismos de controle e possibilidades de resistência. Dados da pesquisa sublinham a urgência da constituição de um cargo efetivo dos profissionais de apoio à inclusão, com a devida regulação, atribuições, formação e base de remuneração, como forma de enfrentar a precarização desse trabalho, vital para a efetivação das políticas de inclusão nas escolas.

Referências

- ABESS. Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social. **5 princípios da educação inclusiva**. Porto Alegre, 3 de maio de 2024a. Instagram: Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social @abess_org. 7 slides. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C6hNqS0xt0O/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=NTc4MTIwNjQ2YQ==. Acesso em: 17 jan. 2026.
- ABESS. Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social. Apresentação programa Incluir + POA. In: REUNIÃO (ORDINÁRIA) DA COMISSÃO DE SAÚDE E MEIO AMBIENTE, 11., 23 abr. 2024, Porto Alegre. **Documentos [...]**. Porto Alegre: ABESS, 2024b. 11 p. Disponível em: https://www.camarapoa.rs.gov.br/draco/reunioes_de_comissoes/7930/1730297084.pdf. Acesso em: 15 dez. 2025.
- ABESS. Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social. **Visita ao Ministério Público**. Porto Alegre, 28 de novembro de 2025a. Instagram: Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social @abess_org. 1 imagem. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DRmebErjrrp/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==. Acesso em: 17 jan. 2026.
- ABESS. Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social. **Nota pública da Associação Brasileira de Educação Saúde e Assistência Social - ABESS em defesa e apoio integral ao decreto federal nº 12.686/2025 que institui a Política Nacional de Educação Especial e Inclusiva (PNEEI)**. Porto Alegre, 13 de novembro de 2025b. Instagram: Associação Brasileira de Educação, Saúde e Assistência Social @abess_org. 7 slides. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DRABBSSjVyL/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==. Acesso em: 17 jan. 2026.

AGÊNCIA. In: MICHAELIS Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, c2026. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ag%C3%A2ncia/>. Acesso em: 19 jan. 2026.

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 47-96, set./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3DXRWXsr9XZ4yGyLh4fcVqt/?lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2025.

BALL, Stephen J.; BOWE, Richard. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **J. Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992. DOI: <https://doi.org/10.1080/0022027920240201>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/248986176_Subject_Departments_and_the_Implementation_of_National_Curriculum_Policy_An_Overview_of_the_Issues. Acesso em: 8 dez. 2025.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Org.). **Pesquisa em Políticas Educacionais**: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2024. 477 p.

BALL, Stephen J.; YODELL, Deborah. Privatización encubierta en la educación pública. In: CONGRESO MUNDIAL INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN, 5., 2007, Bruselas. **Informe preliminar**. Bruselas: Internacional de la Educación, 2007. Disponível em: https://www.joanmayans.com/privatizacion_encubierta_de_la_educacion_publica.pdf. Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 20 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 1.793, de dezembro de 1994**. Recomenda a inclusão da disciplina “aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. Brasília, DF, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2002a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 2.678, de 24 de setembro de 2002**. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional, na forma da publicação Classificação Decimal Universal - CDU 376.352 deste Ministério, a partir de 01 de janeiro de 2003. Brasília, DF, 2002b. Disponível em: https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/9873/1/PORTARIA_N_2_678_DE_24_DE_SETEMBRO_DE_2002_15247494267694_7091.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/9879>. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2004. Convertida na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/mpv/213.htm. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 186, de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 1 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008b. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/wp-content/uploads/tainacan-Items/14699/24537/2008_MEC_Seesp_Politica_Nacional_Educacao_Especial_Perspectiva_Inclusiva.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 1 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2010a. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/wp-content/uploads/tainacan-items/14699/24514/2010_MEC_Seesp_Marcos_Legais_Politicos_Educacao_Especial_Inclusiva.pdf. Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Nota Técnica nº 19, de 8 de setembro de 2010**. Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede públicas de ensino. Brasília, DF: MEC, 2010b. Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/crianca-e-adolescente/educacao/educacao-especial/legislacao_e_resolucoes/nota_tecnica_seesp_8_9_2010.pdf. Acesso em: 19 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2011a. Revogado pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 25 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2011b. Revogado pelo Decreto nº 11.793, de 23 de novembro de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm. Acesso em: 19 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.750, de 8 de junho de 2012. Regulamenta o Programa Um Computador por Aluno - PROUCA e o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional - REICOMP. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7750.htm. Acesso em: 19 dez. 2025.

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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir**: acessibilidade na educação superior. Secadi/Sesu-2013. Brasília/DF, 2013a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Nota Técnica nº 24, de 21 de março de 2013**. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Brasília, DF: MEC, 2013b. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/wp-content/uploads/Ed-inclusiva-22.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 7 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Interministerial nº 5, de 25 de abril de 2014. Dispõe sobre a reorganização da Rede Nacional de Certificação Profissional - Rede CERTIFIC. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, n. 82, p. 14, 2 de maio de 2014c. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=14&data=02/05/2014>. Acesso em: 8 dez. 2025.

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). **Diário Oficial da União**, Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 8 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2016a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 3 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Nota Técnica nº 06/2011/MEC/SEESP/DPEE, de 11 de março de 2011. In: BRASIL. Ministério da Educação. **A Consolidação da Inclusão Escolar no Brasil 2003 a 2016**. Brasília, DF: MEC, 2016b, p. 182-184. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/secadi_documento_subsidiario_2015.pdf. Acesso em: 15 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 9.465, de 9 de agosto de 2018. Altera o Decreto nº 8.750, de 9 de maio de 2016, que institui o Conselho Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais [...]. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2018. Revogado pelo Decreto nº 11.481, de 6 de abril de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9465.htm. Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/de/decreto-9465-janeiro-2019-ensino-militar.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2025.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2020. Revogado pelo Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm. Acesso em: 5 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2023a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm. Acesso em: 8 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo federal reforça política de educação inclusiva**. Brasília, DF, 21 nov. 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/governo-federal-reforca-politica-de-educacao-inclusiva>. Acesso em: 28 jan. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2025a. Revogado pelo Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2025/Decreto/D12686.htm#art23. Acesso em: 5 jan. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm. Acesso em: 5 jan. 2026.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB nº 4, de 8 de dezembro de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF, 1999. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 17, aprovado em 3 de julho de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001**. Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior. Brasília, DF, 2001b. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2025.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001c. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2025.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 25 nov. 2025.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. **Documento Final**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: https://fne.mec.gov.br/images/documento_final_sl.pdf. Acesso em: 18 jan. 2026.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 31 de janeiro de 2013**. Consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12517-pceb002-13-pdf&category_slug=fevereiro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 8 dez. 2025.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 50/2023, aprovado em 5 de dezembro de 2023**. Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: Atendimento de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brasília, DF, 2023. (Não homologado). Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=254501-pcp050-23&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 dez. 2025.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 50/2023, aprovado em 5 de novembro de 2024**. Reanálise do Parecer CNE/CP nº 50, de 5 de dezembro de 2023, que tratou das Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: Atendimento a Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brasília, DF, 2024. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=265021-pcp050-23-reanalise&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 dez. 2025.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyTcQHCFyhsJ/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 8 dez. 2025.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/KCJrrfcWgxsnhp8ZVN4R4Jt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2025.

NORTEAR. **Conheça a clínica**. Itajaí, 12 de agosto de 2020. Instagram: NorTEAr @nortear. 3 slides. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CDy_l2lDjvd/?img_index=2&igsh=MngzdTJ4dXVhNHhs. Acesso em: 17 jan. 2026.

OEA. Organização dos Estados Americanos. **Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Guatemala: OEA, 1999. Disponível em: <https://concordia.itamaraty.gov.br/detalhamento-acordo/10814?TipoAcordo=BL%2CTL%2CML&TituloAcordo=conven%C3%A7%C3%A3o%20americana%20sobre%20direitos%20humanos&page=2+3&tipoPesquisa=1>. Acesso em: 15 dez. 2025.

ONU. Organização das Nações Unidas. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Resolution 61/106: Convention on the Rights of Persons with Disabilities**. ONU, 2007. Disponível em:

https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_61_106.pdf. Acesso em: 15 dez. 2025.

PORTO ALEGRE. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 13, de 5 de dezembro de 2013**. Dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino, na perspectiva da Educação Inclusiva. Porto Alegre: CME-POA, 2013. Disponível em: https://dopaonlineupload.procempa.com.br/dopaonlineupload/1034_ce_87063_1.pdf. Acesso em: 15 nov. 2025.

PORTO ALEGRE. Edital de chamamento público 010/2023. Seleção para firmar parceria com organização da sociedade civil visando atendimento de apoio educacional a estudantes da educação especial e educação básica no âmbito do programa Incluir Mais POA. **Diário Oficial de Porto Alegre**, Porto Alegre, ano 28, n. 7055, p. 41-48, 21 jul. 2023. Disponível em: https://dopaonlineupload.procempa.com.br/dopaonlineupload/4842_ce_20230721_executivo.pdf. Acesso em: 5 nov. 2025.

PORTO ALEGRE. **Incluir+POA**: prefeitura duplica atendimento de inclusão nas escolas da Capital. Porto Alegre, 3 abr. 2025. Disponível em: <https://prefeitura.poa.br/gp/noticias/incluirpoa-prefeitura-duplica-atendimento-de-inclusao-nas-escolas-da-capital>. Acesso em: 17 jan. 2026.

ROSSI, Alexandre José; LUMERTZ, Juliana Selau; PIRES, Daniela de Oliveira. As parcerias público-privadas na educação: cerceando autonomia e gestão democrática. **Retratos Esc. (Online)**, Brasília, DF, v. 11 n. 21, p. 557-570, jul./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i21>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/802/pdf>. Acesso em: 15 jan. 2026.

RUSSO, Giuseppe Maria; LEITÃO, Sergio Proença. Terceirização: uma abordagem desconstrutivista. **O&s**, São Paulo, v. 13, n. 36, p. 107-123, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:VA6C2:33652d54-6559-423b-844f-8ff91cb173b7>. Acesso em: 1 dez. 2025.

UNESCO. Conferência mundial sobre educação para todos - satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, Tailândia, 1990. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, 1990. Brasília, DF: UNESCO, 1998a. 9 p. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 15 dez. 2025.

UNESCO. Conferência mundial sobre educação especial: acesso e qualidade, Salamanca, 1994. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994**. Brasília, DF: UNESCO, 1998b. 4 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 15 dez. 2025.

UNESCO. Fórum Mundial de Educação, Incheon, Coreia do Sul, 2015. **Declaração de Incheon**: educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Coreia do Sul: UNESCO, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por. Acesso em: 15 dez. 2025.