O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL (1990-2020): UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS FEDERAIS

Isabelli TESSER PRADO

Universidade Estadual Paulista - UNESP

isabelli.t.prado@unesp.br

Daniele LOZANO

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

lz.dani@ufscar.br

Eixo 5 - Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Palavras-chave: Financiamento da Educação. Educação Inclusiva. Análise de Leis.

Resumo

Este trabalho analisa algumas políticas de financiamento da educação inclusiva no âmbito federal brasileiro entre os anos de 1990 e 2020, compreendendo o período pós-redemocratização e os desdobramentos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. O estudo constitui um recorte de pesquisa de mestrado focado em analisar criticamente todas as normativas legais voltadas à inclusão produzidas pelo governo federal neste mesmo recorte temporal. Fundamentada teoricamente na Pedagogia Histórico-Crítica e metodologicamente no Materialismo Histórico-Dialético, a investigação utilizou o levantamento documental de leis, decretos e medidas provisórias na plataforma de legislações do Planalto. Os resultados destacam a atuação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e do FUNDEF/FUNDEB, revelando contradições estruturais na distribuição de recursos. Evidencia-se que a dinâmica de financiamento é marcada por repasses insuficientes, desarticulação entre os entes federativos e destinação de verbas públicas a instituições privadas/filantrópicas. Conclui-se que a precariedade e a fragilidade material de políticas básicas — como alimentação escolar e transporte — funcionam como mecanismos intencionais que barram o direito à educação pública de qualidade. Dessa forma, a negação do subsídio financeiro essencial impede a superação das desigualdades e distancia a possibilidade real de uma formação humana omnilateral para a classe trabalhadora dentro do sistema capitalista.

Palavras-chave: Financiamento da Educação. Educação Inclusiva. Análise de Leis.

1. Introdução

A legislação de um determinado país serve não só para descrever direitos e deveres de uma sociedade, mas também como forma de controle social e instauração

de certas visões políticas. A partir do avanço da sociedade, e do tempo, as normativas se tornam mais complexas e passam por reformulações a fim de manter o principal aspecto que elas incidem: manter a ordem social mediante ao sistema capitalista (Höfling, 2001).

Desta forma, políticas de cunho social são parte crucial para manter a ordem e compensar as desigualdades do sistema, uma vez que é a partir delas que se garante o direito das minorias e instaura a ideia de pertencimento em uma sociedade desigual. Exemplos de políticas sociais são aquelas voltadas à Educação, segurança e saúde, que são garantidas aos brasileiros mediante Constituição Federal de 1988 (CF), contudo, dependendo do regime governamental são, na prática, mais ou menos atendidas.

A educação por si só é um campo de embates políticos, na qual sofre até por constituir local de propaganda governamental. A todo tempo são produzidas normativas a fim de atender os interesses do capital e de seus gestores. Simultaneamente o sistema afirma que todos têm direito ao acesso, não necessariamente garantindo sua qualidade, sendo ao mesmo tempo locus das lutas sociais uma vez que é o único lugar no qual a classe trabalhadora tem acesso ao conhecimento tal qual a classe dominante, contudo se de caráter público, perpassa manipulação ideológica quando não realizado o trabalho docente de forma consciente.

Estas dentre tantas outras contradições recaem também na educação inclusiva, que são aquelas políticas destinadas à educação com viés de minimizar as desigualdades dentro do sistema educacional, sejam estas para pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (NEE), ou até mesmo para aqueles que necessitam de retratação histórica para que sejam incluídos de fato dentro da sociedade.

O seguinte trabalho faz parte de um recorte da dissertação de mestrado que teve o objetivo de analisar as políticas inclusivas dos anos de 1990 à 2020 de âmbito federal. Dessa forma, não apresentamos uma análise completa nesta comunicação, sendo selecionada uma das categorias determinadas na pesquisa: políticas de financiamento. O recorte temporal teve por intuito considerar o período pós redemocratização brasileira, contemplando a lei de diretrizes e bases de 1996 (LDB) que tem por finalidade ser a normativa vigente principal quando se trata da educação no nosso país, desta forma o panorama aqui proposto recapitula algumas discussões anteriores a LDB e desdobra nos regimes políticos dos 30 anos seguintes.

2. Fundamentação teórica

Para analisarmos políticas educacionais em um viés marxista é necessário explicitar qual visão crítica de educação contempla as autoras. A aqui defendida pelas pesquisadoras é a da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) que compactua com uma formação humanizadora de todos os sujeitos a fim de corroborar com a redução das desigualdades sociais presentes no sistema e, isto inclui, a defendida na Declaração de Salamanca.

A concepção de educação inclusiva dada pela Declaração de Salamanca de 1994, cunha o termo necessidades educacionais especiais e define seu público-alvo como:

> [...] todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados a niños que viven em La calle y que trabajan niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorias linguísticas étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. (Unesco, 1994, p. 6).

Tal definição converge a favor do ideal de educação para todos proposto pela Declaração de Jomtien e da Declaração dos Direitos Humanos, propondo uma educação equitativa e universal dando assim rumos específicos para o atendimento educacional, independentemente de classe social, gênero, deficiências, etnia e condições históricas. Trata-se de uma definição que garante de fato a educação para todos os sujeitos da sociedade.

A PHC iniciada por Dermeval Saviani, tem como fundamento a formação omnilateral do sujeito, ou seja, a educação deve ser totalitária e politécnica e isto não exclui a formação das pessoas com NEE uma vez que ela é totalitária no sentido de um ensino fundamental sólido, com todos os conhecimentos produzidos historicamente sendo transmitidos aos estudantes, sejam eles científicos, filosóficos ou artísticos, sem os quais eles não se tornam cidadãos socialmente ativos. (Saviani, 2021).

Ao ensino médio ficaria a encargo a politecnia, vinculação da teoria com a prática. O intuito seria criar consciência que o trabalho é central dentro do sistema capitalista e é por meio dele que se determina a essência humana, mas que não deve ser feito de forma alienada. Com o ensino politécnico a apropriação do conhecimento acerca das formas de produção se dá de maneira consciente pelo sujeito, que passa a compreender seu papel dentro do sistema como classe dominada e não detentora dos meios de produção. (Saviani, 2021).

Ao ensino superior caberia a formação de profissionais dentro deste viés totalitário. Também é papel central a divulgação cultural e científica à classe trabalhadora, visando a articulação do trabalho material e intelectual. (Saviani, 2021).

Ou seja, durante todo o período de formação das pessoas com deficiência e/ou NEE seriam ofertados mecanismos compensatórios para reduzir as barreiras atitudinais ou físicas presentes em sua formação visando a mesma formação que seus pares. (Nuernberg, 2008).

Segundo Duarte (2017), a formação omnilateral infelizmente não será alcançada em sua totalidade dentro do sistema capitalista, pois ele fornece instrumentos para a revolução social e emancipação da classe trabalhadora, por isso o docente tem papel central na formação discente. É por meio da estruturação atual do sistema que se deve dar aos sujeitos a transmissão dos conhecimentos filosóficos, artísticos e científicos mais avançados da sociedade a fim de equiparar as diferenças entre classe burguesa e proletária, visando a consciência de classe e assim favorecendo uma educação de qualidade e quem sabe, a superação do sistema capitalista. (Saviani, 2021).

3. Procedimentos metodológicos

A forma de análise deste trabalho é o Materialismo Histórico-Dialético (MHD) de Marx. O nome do próprio método já explicita muito do que ele é, materialista, pois parte do real, do objeto de pesquisa como todos o veem, é histórico porque toda a produção daquele objeto é resultado dos processos sociais e históricos que este passou para chegar a ser o que é na atualidade, e dialético, pois é a partir das contradições implícitas e explícitas deste objeto que se conhece o seu todo. É a partir do movimento do concreto ao pensado que se obtém a síntese das múltiplas determinações que este objeto apresenta. Portanto trata-se de um método que parte do concreto material, da aparência, busca encontrar a essência desse objeto, propiciando o conhecimento teórico, trazendo assim a totalidade exposta do material como um objeto pensado. (Netto, 2011; Martins; Lavoura, 2018).

Deste modo, ao realizar a análise por tal método, é necessário ter clareza que se tem categorias lógicas e categorias de análise. As categorias de lógicas estão implícitas dentro do processo dialético para a compreensão das partes e do todo, sejam explicitadas no decorrer da análise, mas não são retomadas a cada vez que aparecem, fazem parte dos pontos a serem pensados e revisitados durante o processo de práxis de investigação do objeto. Marx coloca em seus estudos três categorias: totalidade, mediação e contradição, contudo compactuamos com o desenvolvimento que se teve

tais categorias, mediante os demais marxistas como Lukács e Gramsci e, consideramos necessárias para uma análise voltada a educação, a imprescindibilidade de mais duas categorias como colocadas por Cury (2000): reprodução e hegemonia. (Netto, 2011; Galvão; Lavoura; Martins, 2019).

Já as categorias de análise, segundo Galvão, Lavoura e Martins (2019), são aquelas estipuladas como objetos da investigação, o próprio conteúdo central de análise - para nós o financiamento da educação. Podemos ver claramente este viés de categoria no O Capital de Marx no qual suas categorias de conteúdo, por exemplo, são o trabalho, mercadoria e o dinheiro e toda sua análise perpassa as categorias lógicas.

Para o campo das políticas educacionais o MHD é um método que propicia a análise das normativas de forma crítica, identificando suas contradições e questões implícitas e explícitas, movimentos históricos e intencionalidades, podendo assim corroborar com mudanças de fato no sistema o qual elas se aplicam.

Desta forma, para realizar tal análise, foi primeiramente coletado ano a ano as leis, decretos e medidas provisórias dispostas no site do planalto: portal legislação, utilizando-se apenas do termo educação como filtro. A partir disto leu-se um a um os documentos normativos ali apresentados buscando algum fator que apontava a inclusão. Todo o levantamento foi dividido em quadros que competiam às seguintes categorias de conteúdo: Formação de professores, ensino superior, ensino básico, educação especial, outros públicos de inclusão e financiamento da educação. Os quadros foram organizados em epígrafe, preâmbulo, destaque de itens que envolvem a inclusão segundo a visão das autoras e revogações, edições, alterações e motivos.

Por conseguinte, os dados obtidos foram analisados pelo MHD visando explicitar todas as faces do objeto de estudo, a fim de contribuir, dentro das condições materiais impostas, com a superação do atual sistema aqui imposto, visando uma sociedade mais justa, igualitária que proporcione de fato uma educação humanizadora.

4. Resultados e discussão

Como exposto na introdução, iremos apresentar nossos dados referentes ao financiamento da educação, como recorte da dissertação de mestrado apresentada.

O quadro a seguir trata-se de políticas de financiamento da educação de 1990 a 2020 que de alguma forma auxiliam na inclusão dos estudantes na educação, sejam eles com deficiência e/ou NEE ou não. O quadro traz a epígrafe que indica se é uma lei ou um decreto, assim como identifica seu número e a data que foi promulgada. Em

seguida traz o preâmbulo, resumo do que se trata a normativa que o próprio documento traz logo abaixo de sua epígrafe.

Quadro 1: Políticas de financiamento da educação de 1990 a 2020 que apontam a inclusão

Epígrafe	Preâmbulo
Decreto nº 114, de 8 de maio de 1991	Aprova a Estrutura Regimental do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação - FNDE, e dá outras providências.
Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994	Dispõe sobre a municipalização da merenda escolar.
Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996	Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60 § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.
Lei nº 9.533, de 10 de dezembro de 1997	Autoriza o Poder Executivo a conceder apoio financeiro aos Municípios que instituírem programas de garantia de renda mínima associados a ações socioeducativas.
Decreto nº 2.570, de 10 de novembro de 1997	Dispõe sobre a concessão de novas bolsas de estudo e de pesquisa no âmbito dos Ministérios da Educação e do Desporto e da Ciência e Tecnologia, no exercício de 1998, e dá outras providências.
Decreto nº 5.985, de 13 de dezembro de 2006	Promulga a Decisão nº 04/05, do Conselho do Mercado Comum do Mercosul, que aprova o Regulamento do Fundo para Convergência Estrutural e Fortalecimento Institucional do Mercosul - FOCEM, adotado em Montevidéu, em 8 de dezembro de 2005.
Lei nº 12.499, de 29 de setembro de 2010	Autoriza a União a transferir recursos financeiros aos Municípios e ao Distrito Federal, com a finalidade de prestar apoio financeiro à manutenção de novos estabelecimentos públicos de educação infantil, e dá outras providências.

Fonte: Levantamento bibliográfico na plataforma de legislações do planalto. Elaboração própria.

Inicialmente, é necessário compreender que conforme já exposto, este quadro é um recorte de uma dissertação, que detalha em seu original as revogações, edições, alterações e motivos. Tais movimentações são importantes de serem observadas para conseguir compreender quais movimentos históricos e políticos perpassam tal legislação, assim como o porquê de sua movimentação, seja para sua anulação,

aumento ou redução de verbas e até extinção da mesma por conferir a não necessidade de sua existência. No entanto, não nos ateremos a analisar este movimento devido às poucas páginas que não esgotariam tão facilmente este debate, assim como será apenas permitido analisar alguns pontos chave desta discussão.

Também é importante destacar que as legislações aqui compreendidas não demonstram a totalidade das políticas de financiamento, mas sim aquelas que não se encaixam nas demais categorias pré estipuladas para análise da dissertação conforme descrevemos na introdução desse trabalho. Tais documentos normativos contemplam algumas temáticas que por não serem centrais ao financiamento educacional são negligenciadas ou até mesmo não consideradas formas de inclusão em outras pesquisas, mas são, segundo nossa compreensão de inclusão - que compactua com a da Declaração de Salamanca, necessárias para garantir o acesso e permanência do estudante fornecendo mecanismos compensatórios para o atendimento das pessoas com NEE (Nuernberg, 2008) .

Seguindo uma ordem cronológica na análise, o Decreto nº 114 de 1991 trata do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) que, segundo a própria normativa, foi criado em 1968 com o intuito de captar e distribuir recursos para a alimentação escolar, bolsas de estudo e materiais didáticos, todas voltadas ao ensino básico. Tem alteração em sua nomenclatura a partir de 1997 e passa a ser a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE).

Ao FNDE também cabe o repasse de recursos para outras duas normativas: apoio financeiro a famílias que comprovem renda inferior a meio salário mínimo com dependentes matriculados na rede pública ou na educação especial, sendo concomitantemente realizadas ações socioeducativas em contraturno escolar (Lei nº 9.533/97) e expansão do ensino infantil para asseguridade de condições e acessibilidade para pessoas com deficiência (Lei nº 12.499 de 2010).

Já a Lei nº 9.424 de 1996 trata da redação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) que em 2007 foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Nesta foi possível identificar repasse de verbas por valor de custo por aluno, sendo os estabelecimentos de educação especial e a educação do campo distinta às demais escolas, podendo encaixar instituições sem fins lucrativos ou filantrópicos no atendimento à educação do campo. Também é feito por meio desse fundo os repasses a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e ao Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE).

Concomitantemente temos a Lei nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998 que altera a legislação que rege o Salário-Educação, e dá outras providências, definindo que

podem ser aplicados tais recursos na educação especial contanto que esta seja vinculada ao ensino fundamental público. Outra alteração ocorre a partir do Decreto nº 6.278 de 2007 que computa como parte desse repasse às instituições comunitárias, confessionais, filantrópicas sem fins lucrativos com atuação exclusiva nesta modalidade além das matrículas da rede regular de ensino em classes comuns, especiais e escolas especiais e especializadas, ou seja, em outros termos, se atende a educação especial recebe repasse de verbas.

Certamente, ao receber mais recursos quando atende alunos que são público-alvo da educação especial, as escolas tendem a aumentar o número de matrículas destes estudantes, porém como apontam diversos estudos na literatura como Mendes (2006), Lozano (2023), Santos *et al.* (2025) Feldhaus, Nunes e Bortoluzzi (2026) este fato não se configura como inclusão na prática, pois as escolas não fornecem as condições necessárias para esses alunos se apropriarem dos conhecimentos como os demais. Dessa forma, vemos o discurso sobre a inclusão sustentado pelos dispositivos legais ser contraditório com o que é verificado nos espaços escolares em diversas pesquisas. Além disso, este fato reforça a reprodução do sistema que apenas garante a educação, mas não a provém de maneira efetiva e eficiente.

As problemáticas relacionadas ao FUNDEF/FUNDEB desde sua criação a sua forma de repasse são apontados no trabalho original por isso nos ateremos à análise do FNDE que, segundo Cruz (2017), podem ser unificadas, uma vez que um fundo tem finalidade de complementar o outro.

O FNDE, segundo Cruz (2017) opera por três formas diferenciadas de assistência: direta, a automática e a voluntária: A direta envolve um direcionamento por normativa e determina o repasse de produtos e serviços, já a automática tem amparo de normativas para definição de formatos de programas a serem atendidos, os recursos são transferidos sem um convênio, são feitos automaticamente em caráter suplementar considerando os mesmos critérios de valor aluno para determinação da verba, e a voluntária são destinadas principalmente para estrutura física e material dos espaços escolares é “[...] um tipo de transferência discricionária para o financiamento de projetos educacionais com órgãos ou entidades federais, estaduais, governo do Distrito Federal, prefeituras municipais e organizações não governamentais.” (Cruz, 2017, p 43).

A primeira problemática acerca do FNDE é que o fundo tem finalidade de suplementar por assistência automática e voluntária as mesmas áreas de atuação do FUNDEF/FUNDEB, utilizando os mesmos parâmetros para estipular a verba que mesmo assim, continuam não sendo suficiente para a manutenção da base educacional. O mesmo equivale para a destinação de parte dos recursos para setores privados que

possuem recursos próprios, mas descrevem seu trabalho como filantrópico ou sem fins lucrativos. Isto recai em uma segunda problemática: a falta de comunicação entre estados, municípios e o Ministério da Educação (MEC) que, segundo Cruz (2017), não é consultado em nenhuma instância quais são as demandas financeiras para a criação de políticas de distribuição de renda.

Cruz (2017) aponta que a partir de 2004, fica sob responsabilidade do FNDE os recursos de projetos internacionais. Não fica claro na redação do Decreto nº 5.985 de 2006 que o Programa de Coesão social, fica a cargo deste órgão, mas por sua atuação se dar em particular nas zonas de fronteiras a fim de diminuir a taxa de analfabetismo por meio da EJA, podemos compreender que acaba pertencendo a ele também o repasse para tal programa. Temos duas frentes importantes para a inclusão segundo a Declaração de Salamanca: público-alvo da Educação de Jovens e Adultos e diversidades linguísticas.

A Lei nº 8.913 de 1994 destina recursos da União para alimentação pré-escolar e de ensino fundamental, na qual o cardápio deve ser realizado por um nutricionista, e os insumos deverão ser priorizados os que são produzidos na região para redução de custos e respeito aos hábitos alimentares de cada localidade. Na MP de 2001, nos recursos destinados foram incluídos como público as entidades filantrópicas destinadas à educação especial.

A MP Nº 455 acrescenta como prioridade de fornecedor indígenas e quilombolas, assim como coloca alunos com vulnerabilidade social como público que precisa de atendimento específico. Inclui-se na destinação de recursos o ensino médio e escolas em áreas indígenas e quilombolas. Porém, a Lei nº 11.947, remove a prioridade de fornecedor como sendo indígenas e quilombolas, sendo retirados e incluídos alguns artigos e incisos que tratam da prestação de contas dos repasses.

Na Lei nº 12.982 de 2014 foi incluído o cardápio especial para alunos portadores de condições de saúde específicas e, a Lei nº 13.987 de 2020 autorizou em caráter excepcional a retirada de alimentos na escola pelos pais que são acompanhados pelo CAE, sendo tais alimentos adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae).

Nota-se que a centralização e descentralização da alimentação escolar recai também sobre o FNDE quando cabe a União. A merenda escolar é muitas vezes o que mantém o estudante dentro do ambiente escolar, quando o mesmo não tem condições de se alimentar em casa, por isso é um projeto extremamente fragilizado. Não podemos deixar de observar que as constantes mudanças, são feitas com discursos de melhorar as condições, porém na prática não atendem às necessidades dos discentes das escolas públicas do país, o que torna a manutenção desta classe como explorada, pois

a hegemonia da classe dominante também pode ser entendida - e estabelecida - por meio dos recursos alimentares que são disponibilizados para determinadas populações. Assim como também é possível identificar a descaracterização do papel da educação, quando um estudante vulnerável se vê refém da alimentação, a função de educar se torna secundária, demonstrando a fragilidade e exploração do sistema capitalista sob a classe trabalhadora, distanciando-os assim de uma educação totalitária. (Saviani, 2021).

Outro fator importante é a consideração das especificidades alimentares, e até mesmo o acesso dos estudantes a merenda escolar e a própria escola. Regiões centrais possuem grande população de alunos matriculados que nem sempre consegue ofertar merenda para todos, além das escolas de ensino noturno que muitas vezes optam por um lanche simples no lugar de uma refeição a pessoas que muitas vezes vem de um dia de trabalho. Já as escolas rurais têm dificuldade de acesso a determinados alimentos em certas localidades. Concomitantemente temos a seletividade alimentar de determinadas populações e até mesmo dos próprios estudantes da educação especial, que muitas vezes não são atendidas pela falta de variedade dos alimentos ofertados.

Por fim, o Decreto nº 2.570/97 trata das bolsas concedidas para pesquisa em educação e ciência que não poderão exceder a quantidade de 50% das bolsas concedidas no ano anterior, e ao serem renovadas não poderão ter reajuste de valor. Subentende-se que se trata de pesquisa em nível universitário ou médio, mas deixa em aberto, não há revogações nem alterações, apenas descaracteriza a área da pesquisa de base como relevante. Evidentemente este fato demonstra o que os documentos legais procuram encobrir sob o véu da legalidade, a precariedade e falta de valorização dos profissionais da educação e da escola como um todo.

5. Conclusão

Esta breve análise não esgota a temática do financiamento da educação, mas se dedica a leis que muitas vezes são deixadas de lado, principalmente quando se considera a formação de pessoas com necessidades educacionais especiais, que os repasses são mais precários. Há em sua grande maioria a necessidade de complementação do FNDE que deveria, em tese, suprir apenas questões pontuais, não ser uma regra a má gestão e cálculos malfeitos com relação às necessidades das instituições educacionais. Essa dinâmica evidencia a contradição de um sistema que, ao mesmo tempo em que promulga a universalização do acesso, descentraliza responsabilidades sem o devido suporte e permite o escoamento de recursos públicos para o setor privado de caráter filantrópico.

Com isso podemos concluir que é intencional a forma como se dá esta dinâmica de financiamento para primeiro cobrir esquemas de corrupção e até mesmo para disseminar o discurso que o sistema está cumprindo a sua parte, sem dizer que está contribuindo para o mínimo, que é direito de todo cidadão. Pensando em nossa perspectiva de formação totalitária do sujeito, ao negarmos o subsídio básico financeiro para apoio a este estudante, tal qual materiais adequados, alimentação digna e recursos financeiros para se manter estudando, não estamos contribuindo para esta formação que tanto sonhamos, e como colocado por Duarte (2017) esta formação está muito distante de ocorrer.

6. Principais referências

CRUZ, R. E. Financiamento federal para a educação básica pública: relações entre MEC e FNDE na gestão da política educacional. **Textura**, Canoas, v. 19, n. 40, p. 36-57, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-19-40-3015>. Acesso em: mai. 2026.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo.** 7ª Ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 2000. 134 p.

DUARTE, N. Capítulo 5: Educação escolar e a formação humana omnilateral na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. In: LOMBARDI, J. C. (Org.) **Crise Capitalista e Educação Brasileira.** Uberlândia: Editora Navegando, 2017, p. 101-121.

FELDHAUS, M.; NUNES, Í. R. R.; BORTOLUZZI, M. H. Educação Inclusiva Entre a Norma e a Prática: Políticas Públicas, Trabalho Docente e Cotidiano Escolar. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 32, p. 1-26, 2026. ISSN: 2965-6672.

GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. O materialismo histórico-dialético como fundamento filosófico da pedagogia histórico-crítica. In: GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2019. p. 43-78.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**. ano XXI, n. 55, p. 30-41, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgjpc5YsHq/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: set. 2021.

LOZANO, D.. (Re)pensando a formação de professores para a educação inclusiva. **EDUCAÇÃO POR ESCRITO.** PUCRS, v. 14, p. 1-14, 2023.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.59428>. Acesso em: mai. 2026.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.** v. 11, n° 33, set/dez 2006. https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão popular, 2011, 64 p.

NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, v. 13, n. 2, p.307-316, 2008.

SANTOS, A. N. S. dos *et al. Da inclusão à improvisação – a precarização do cuidado educacional e os riscos à educação inclusiva no projeto "estagiário da inclusão", à luz da política nacional da pessoa com deficiência.* ***REVISTA ARACÊ****, São José dos Pinhais, v. 7, n. 5, p.25609-25659, 2025.*

SAVIANI, D. Capítulo 9: Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios das sociedades de classes. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (Org.) **Marxismo e Educação: Debates Contemporâneos.** 3ª ed., 2021, p. 221-273.

UNESCO. Ministério da Educação e Ciência da Espanha. **Declaracion de Salamanca y marco de accion para las necesidades educativas especiales**. Espanha. Jun. 1994. 47 p.