SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital

ISSN 2595-5934



PERIODICIDADE
MENSAL

NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

IDIOMAS
PORTUGUÊS E INGLÊS

QUALIS B3

CAPES

www.souzaeadrevistaacademica.com.br

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

O DECRETO Nº 12.686/2025 E A REORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO ESCOLAR E PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

DECREE Nº 12,686/2025 AND THE REORGANIZATION OF INCLUSIVE SPECIAL EDUCATION: IMPLICATIONS FOR SCHOOL MANAGEMENT AND PEDAGOGICAL COORDINATION

COUTINHO, Angélica Abdon[1]

RESUMO

Este artigo analisa as mudanças introduzidas ou aprofundadas pelo Decreto nº 12.686/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, considerando as alterações promovidas pelo Decreto nº 12.773/2025. A pesquisa, de abordagem qualitativa, caracteriza-se como bibliográfica, documental e comparativa. Com apoio na análise de conteúdo de Bardin (2016), foram criadas categorias temáticas para organizar a leitura dos documentos normativos. O corpus reúne a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Lei Brasileira de Inclusão, a Lei nº 10.098/2000, o Decreto nº 7.611/2011, o Decreto nº 12.686/2025, o Decreto nº 12.773/2025 e a Portaria MEC nº 421/2026. A análise demonstra que o novo marco não inaugura o direito à educação especial inclusiva, mas reorganiza responsabilidades já previstas e detalha procedimentos pedagógicos, administrativos e formativos, incluindo a não obrigatoriedade de laudo médico para a oferta do AEE, o que reduz barreiras burocráticas e fortalece o estudo de caso pedagógico. À luz de Saviani (2011), a inclusão escolar deve assegurar acesso ao conhecimento sistematizado, e não apenas presença formal na escola. Em diálogo com Alarcão (2022), conclui-se que a implementação do decreto exige gestão reflexiva, planejamento coletivo, formação continuada, registros sistemáticos, participação democrática e atuação articuladora da coordenação pedagógica.

Palavras-chave: Legislação da Educação Especial Inclusiva. Gestão Escolar. Coordenação Pedagógica.

ABSTRACT

[1] Graduada em Letras - Português/Literaturas pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Mestra em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e pós-graduanda em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Souza (FaSouza). E-mail: angelicaabdon@gmail.com.

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

This article analyzes the changes introduced or deepened by Decree No. 12,686/2025, which establishes the National Policy for Inclusive Special Education and the National Network for Inclusive Special Education, while also considering the amendments brought forth by Decree Nº 12,773/2025. The research employs a qualitative approach and is characterized as a bibliographic, documentary, and comparative study. Drawing on Bardin's (2016) content analysis, thematic categories were developed to organize the examination of the normative documents. The corpus includes the 1988 Federal Constitution, the Law of Guidelines and Bases for National Education, the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, the Brazilian Inclusion Law, Law No. 10,098/2000, Decree No. 7,611/2011, Decree No. 12,686/2025, Decree No. 12,773/2025, and Ministry of Education (MEC) Ordinance No. 421/2026. The analysis demonstrates that this new framework does not establish the right to inclusive special education for the first time; rather, it reorganizes existing responsibilities and provides detailed pedagogical, administrative, and training procedures. Notably, it removes the requirement for a medical report to access Specialized Educational Services (AEE)—a shift that reduces bureaucratic barriers and strengthens the use of pedagogical case studies. In light of Saviani's (2011) perspective, school inclusion must ensure access to systematized knowledge, rather than merely guaranteeing a formal presence in the school environment. Drawing on the work of Alarcão (2022), it is concluded that the implementation of the decree requires reflective management, collective planning, continuous professional development, systematic record-keeping, democratic participation, and an integrative role from the pedagogical coordination team.
Keywords: Inclusive Special Education Legislation. School Management. Pedagogical Coordination.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva integra o conjunto de direitos fundamentais garantidos no Brasil. A Constituição Federal de 1988 define a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Também estabelece a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e a gestão democrática do ensino público (BRASIL, 1988). No caso das pessoas com deficiência, esses princípios ganham sentido ainda mais concreto, porque a escola precisa enfrentar barreiras arquitetônicas, comunicacionais, tecnológicas, pedagógicas e atitudinais.

Esse direito foi ampliado por outros marcos legais: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trata da educação especial como modalidade transversal; a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009, que reconhece o direito das pessoas com deficiência a um sistema

educacional inclusivo em todos os níveis; e a Lei Brasileira de Inclusão, que reforça esse entendimento ao afirmar que a educação da pessoa com deficiência deve ocorrer em sistema educacional inclusivo, com condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem (BRASIL, 2009; BRASIL, 2015).

Nesse percurso, o Decreto nº 12.686/2025 instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. O ato revogou o Decreto nº 7.611/2011 e reorganizou pontos importantes da educação especial, sobretudo em relação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), ao estudo de caso, ao Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), ao Plano Educacional Individualizado (PEI), ao profissional de apoio escolar, à formação dos profissionais e à governança federativa. Pouco depois, o Decreto nº 12.773/2025 alterou a redação de dispositivos relevantes e reforçou o papel do PEI, da formação continuada e das parcerias com instituições especializadas (BRASIL, 2025a; BRASIL, 2025b).

No entanto, a mudança normativa precisa ser compreendida com cuidado. O decreto de 2025 não criou, sozinho, o direito à educação especial inclusiva. Muitos direitos já estavam previstos na Constituição, na Convenção, na LDB, na LBI e no Decreto nº 7.611/2011. Por isso, a pergunta desta pesquisa é: quais mudanças o Decreto nº 12.686/2025 introduziu ou aprofundou na organização da educação especial inclusiva e quais são suas implicações para a gestão escolar e a coordenação pedagógica?

Parte-se do pressuposto de que a norma atual reorganiza e torna visíveis as responsabilidades de cada agente. Assim, a questão central não é saber o que mudou, mas compreender quais efeitos essas mudanças produzem sobre o cotidiano escolar. Isso inclui rever o projeto político-pedagógico, organizar registros, garantir participação da família e do estudante, articular professores, AEE e profissionais de apoio, além de investir em formação continuada.

O objetivo geral é analisar as mudanças introduzidas ou aprofundadas pelo Decreto nº 12.686/2025 e suas implicações para a gestão escolar e a coordenação pedagógica. Os objetivos específicos são: apresentar os fundamentos legais e

teóricos da educação especial inclusiva; organizar categorias de análise com base em Bardin (2016); explicar a estrutura do decreto; comparar o ordenamento anterior e o atual; e discutir algumas das consequências pedagógicas, administrativas e formativas para a escola.

A relevância do estudo se dá na percepção de que a inclusão escolar não se realiza apenas por obrigatoriedade de matrícula e não só a partir dela. A escola precisa organizar condições para que o estudante aprenda, permaneça e tenha acesso ao currículo. Saviani (2011, p. 14) lembra que a escola tem papel ligado à "socialização do saber sistematizado". Logo, o estudante com deficiência não pode ser mantido na escola apenas como presença física. Ele precisa ter acesso aos instrumentos de conhecimento. Alarcão (2022), por sua vez, ajuda a pensar a escola como instituição capaz de refletir sobre sua própria prática. Dessa forma, gestão escolar e coordenação pedagógica tornam-se centrais para transformar a norma em ação organizada.

A escolha por Saviani e Alarcão justifica-se pela necessidade de articular duas dimensões centrais deste estudo: o fundamento político-pedagógico da educação escolar e sua concretização na organização cotidiana da escola. Saviani (2011), ao compreender a educação como mediação intencional do acesso ao conhecimento historicamente produzido, contribui para sustentar que a inclusão de estudantes com deficiência não pode limitar-se à matrícula ou à presença física na classe comum. É necessário garantir condições reais de participação, aprendizagem e apropriação do conhecimento sistematizado. Alarcão (2022), por sua vez, contribui para pensar a escola como organização reflexiva, capaz de analisar suas próprias práticas, mobilizar seus profissionais e reorganizar seus processos. Desse modo, os dois referenciais dialogam diretamente com o problema investigado, pois a implementação do Decreto nº 12.686/2025 exige tanto compromisso com o direito à aprendizagem quanto capacidade institucional de transformar a norma legal em planejamento, acompanhamento e ação pedagógica efetiva.

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

2 METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa, com caráter bibliográfico, documental e comparativo. É qualitativa porque busca interpretar sentidos, responsabilidades e mudanças normativas. É bibliográfica porque dialoga com autores que ajudam a compreender a função social da escola, a escola reflexiva e a análise de conteúdo. É documental porque examina textos legais e normativos. É comparativa porque coloca em relação o Decreto nº 7.611/2011 e o Decreto nº 12.686/2025 (considerando as alterações do Decreto nº 12.773/2025).

O corpus documental é composto pela Constituição Federal de 1988; pela Lei nº 9.394/1996; pelo Decreto nº 6.949/2009; pela Lei nº 10.098/2000; pela Lei nº 13.146/2015; pela Lei nº 13.709/2018; pelo Decreto nº 7.611/2011; pelo Decreto nº 12.686/2025; pelo Decreto nº 12.773/2025; e pela Portaria MEC nº 421/2026. Esses documentos foram selecionados porque tratam do direito à educação, da acessibilidade, da inclusão da pessoa com deficiência, da educação especial, da proteção de dados e da regulamentação da política atual.

Para organizar a leitura, adotou-se a análise de conteúdo em perspectiva temática. Assim, neste artigo, as categorias são instrumentos de organização que contribuem para a leitura comparativa.

Em cada categoria, as unidades de registro foram artigos, parágrafos e incisos dos documentos normativos. A unidade de contexto foi o conjunto de cada norma analisada, pois um dispositivo isolado pode ser mal compreendido se não for lido em relação ao decreto inteiro e aos marcos legais anteriores. Para fins de comparação, as mudanças foram classificadas em quatro movimentos simples: continuidade, quando a norma mantém direito já existente; detalhamento, quando explica melhor um procedimento; ampliação, quando aumenta o alcance de uma responsabilidade; e inovação, quando introduz estrutura ou exigência sem correspondência direta no Decreto nº 7.611/2011.

Como limitações da pesquisa, observe-se que não foram realizadas entrevistas, questionários ou observação escolar. Por isso, o estudo não avalia a

implementação concreta da política em uma rede de ensino. Seu alcance é normativo e interpretativo: procura compreender o que os documentos indicam e que efeitos prováveis produzem na organização da escola.

3 FUNDAMENTOS LEGAIS E TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

3.1 DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ACESSIBILIDADE

A Constituição Federal estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade. Também prevê igualdade de condições para acesso e permanência na escola, gestão democrática do ensino público e garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988). Esses princípios sustentam a educação especial inclusiva, pois não basta abrir a porta da escola: é necessário garantir condições para que o estudante permaneça, participe e aprenda.

A Lei nº 10.098/2000 contribui para esse debate ao tratar da promoção da acessibilidade mediante supressão de barreiras e obstáculos. Embora seja uma lei mais ampla, que não trata da escola especificamente, seu texto é de suma importância. O texto demonstra, entre outras coisas, que a acessibilidade não se limita à estrutura física; envolve também comunicação, informação, tecnologias, serviços e atitudes. A LBI aprofunda essa compreensão, trazendo novas definições e conceitos, como exemplo, sua maior contribuição em que define barreiras como entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitam ou impedem a participação social da pessoa com deficiência (BRASIL, 2000; BRASIL, 2015).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência reforça que a educação deve ocorrer sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades. A Lei Brasileira de Inclusão, inspirada na Convenção e por sua vez, afirma que a educação constitui direito da pessoa com deficiência e deve assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades (BRASIL, 2009; BRASIL, 2015).

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

Assim, a educação especial inclusiva precisa ser entendida como organização de condições. O estudante tem direito à matrícula, mas também tem direito a apoios, recursos, adaptações razoáveis, comunicação acessível, participação nas atividades e acompanhamento pedagógico. Essa compreensão é decisiva para a gestão escolar, porque desloca a inclusão do plano das boas intenções para o plano do planejamento institucional.

3.2 SAVIANI E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

A pedagogia histórico-crítica contribui para evitar uma visão limitada de inclusão. Saviani afirma que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade” (SAVIANI, 2011, p. 13). Essa afirmação é importante porque coloca a educação como mediação intencional entre o estudante e a cultura produzida historicamente.

No mesmo sentido, Saviani (2011, p. 14) afirma que “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado”. A partir dessa ideia, a educação especial inclusiva não pode ser reduzida a cuidado, convivência ou presença. Esses elementos são importantes, mas não substituem o direito ao conhecimento. O estudante com deficiência precisa participar das atividades escolares e ter acesso ao currículo, com os apoios necessários.

Essa discussão aproxima Saviani do Decreto nº 12.686/2025. Quando a norma fala em participação, permanência e aprendizagem, ela não se refere a uma presença simbólica. A escola deve organizar meios para que o estudante aprenda. Desse modo, a coordenação pedagógica tem papel decisivo: articular sala comum, AEE, PAEE, PEI, avaliação e recursos de acessibilidade para que o planejamento individualizado não se transforme em currículo paralelo nem em baixas expectativas, ou seja, esperar pouco ou muito menos de quem poderia desenvolver grande potencial.

Portanto, Saviani permite afirmar que a inclusão só se torna pedagógica quando garante acesso ao saber elaborado. Isso exige formação docente, escolha adequada de estratégias, avaliação constante e compromisso da equipe escolar com a aprendizagem de todos.

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

3.3 ALARCÃO, ESCOLA REFLEXIVA E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Alarcão (2022) contribui para pensar a escola como instituição que aprende e se avalia. A autora afirma que “a escola reflexiva não é telecomandada do exterior. É autogerida” (ALARCÃO, 2022, p. 36). Essa ideia é útil para o tema estudado porque nenhuma política educacional se realiza apenas por decreto. A norma cria obrigações, mas a escola precisa interpretá-las, organizá-las e transformá-las em práticas.

A autora também afirma que a escola reflexiva “considera-se uma instituição em desenvolvimento e em aprendizagem. Pensa-se e avalia-se” (ALARCÃO, 2022, p. 37). Essa formulação dialoga diretamente com os desafios do Decreto nº 12.686/2025. A implementação do estudo de caso, do PAEE, do PEI e dos registros sistemáticos exige uma escola que olhe para si mesma, reconheça suas fragilidades e reorganize suas formas de trabalho.

No capítulo sobre gestão da escola reflexiva, Alarcão (2022, p. 86) afirma que gerir uma escola reflexiva envolve “ser capaz de liderar e mobilizar as pessoas”, “assegurar a participação democrática” e “saber avaliar e deixar-se avaliar”. Esses conceitos ajudam a compreender que gestão escolar e coordenação pedagógica precisam atuar além de funções burocráticas. Ao contrário, precisam criar tempos, espaços e fluxos para que os profissionais conversem, se planejem, acompanhem e revisem suas próprias ações.

Assim, quando o decreto exige documentos individualizados e atualização contínua, ele também exige uma cultura escolar colaborativa. O Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI) não são apenas formulários. Eles precisam orientar o trabalho da sala comum, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), as ações colaborativas e a articulação intersetorial. Para isso, a coordenação pedagógica deve estimular o diálogo entre professores, profissional de apoio, família, estudante e serviços externos, sempre preservando o foco pedagógico e o melhor interesse do aluno.

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

4 CONHECENDO O DECRETO Nº 12.686/2025

Antes de comparar o decreto antigo e o atual, é necessário apresentar a organização do Decreto nº 12.686/2025. Essa divisão ajuda a compreender o que cada parte da norma pretende regular.

O Capítulo I funciona como base política e conceitual. Nele, o decreto afirma que a educação especial inclusiva deve garantir o direito à educação em sistema inclusivo para estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Também apresenta princípios como equidade, diversidade humana, combate ao capacitismo e acessibilidade (BRASIL, 2025a).

O Capítulo II é o mais diretamente ligado ao cotidiano escolar. Ele trata do AEE, do estudo de caso, do PAEE, do PEI, do professor do AEE e do profissional de apoio escolar. Por isso, é a parte que mais repercute na rotina da gestão e da coordenação pedagógica. É nela que aparecem as exigências de registro, planejamento individualizado, participação da família e articulação entre profissionais.

O Capítulo III amplia a discussão para a governança da política. Ao criar a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, o decreto indica que a implementação depende de colaboração entre os entes federativos, formação continuada, materiais acessíveis, indicadores, monitoramento e produção de conhecimento. Portanto, exige-se uma política que demande forte apoio da rede de ensino.

Por fim, o Capítulo IV traz disposições finais, incluindo a revogação do Decreto nº 7.611/2011. Essa revogação é relevante porque havia a necessidade de um texto mais detalhado em procedimentos, documentos e responsabilidades.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO: COMPARAÇÃO POR CATEGORIAS

Para tornar a comparação mais clara, os resultados são apresentados por assunto: cada quadro destaca o que havia antes, o que aparece agora e quais são as implicações para gestão escolar e coordenação pedagógica.

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

5.1 CATEGORIA 1 - DIREITO, ACESSO E ORGANIZAÇÃO DA POLÍTICA

Quadro 1 - Direito, acesso e organização da política

Aspecto	Decreto nº 7.611/2011	Decreto nº 12.686/2025, com alterações	Leitura da mudança
Direito à educação inclusiva	Já previa sistema educacional inclusivo e não exclusão do sistema geral sob alegação de deficiência.	Reafirma o direito à educação inclusiva e organiza uma Política Nacional de Educação Especial Inclusiva.	Continuidade com reorganização: o direito ganha novo enquadramento.
Público atendido	Pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.	Estudantes com deficiência; transtorno do espectro autista; altas habilidades; superdotação.	Atualização terminológica.
Princípios	Trazia diretrizes gerais para educação especial e AEE.	Explicita equidade, diversidade humana, combate ao capacitismo, acessibilidade e trabalho intersetorial.	Detalhamento dos fundamentos da política.
Rede Nacional	Não criava uma rede nacional específica com esse nome e objetivos.	Institui a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.	Inovação organizacional, com efeitos sobre formação, monitoramento e apoio técnico e financeiro.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2011, 2025a, 2025b).

A comparação mostra que o Decreto nº 7.611/2011 já falava em sistema educacional inclusivo e em não exclusão. A diferença está na forma de organização. O novo decreto apresenta uma política nacional com princípios explícitos e cria uma rede nacional para apoiar a implementação.

Essa mudança tem efeito direto na gestão escolar. A direção e a coordenação pedagógica precisam compreender que a inclusão não é ação isolada de um professor ou de uma sala de recursos. Ela passa a ser parte da organização institucional da escola e precisa dialogar com a rede de ensino, com a formação continuada, com os indicadores e com o monitoramento.

À luz de Saviani (2011), essa organização só faz sentido se favorecer a função própria da escola: garantir acesso ao conhecimento sistematizado. Portanto, política e rede precisam apoiar a aprendizagem concreta dos estudantes. Em diálogo com

SOUZAEAD Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

Alarcão (2022), a rede também pode fortalecer a escola reflexiva, desde que ajude a instituição a pensar, avaliar e melhorar suas práticas.

5.2 CATEGORIA 2 - AEE, ESTUDO DE CASO, PAEE E PEI

Quadro 2 - Planejamento pedagógico individualizado

Aspecto	Decreto nº 7.611/2011	Decreto nº 12.686/2025, com alterações	Implicação escolar
AEE	Já era complementar ou suplementar e integrado à proposta pedagógica da escola.	Mantém essa natureza e reforça que a matrícula no AEE não substitui a matrícula e a frequência na classe comum.	A escola deve evitar que o AEE vire espaço separado ou substitutivo.
Estudo de caso	Não havia procedimento federal detalhado no decreto.	Passa a ser etapa inicial necessária, com identificação de barreiras, análise do contexto, potencialidades e apoios.	A coordenação precisa organizar registros e escuta da família, do estudante e da equipe.
Laudo e oferta do AEE	Não havia procedimento federal de estudo de caso nem regra expressa afastando a exigência de laudo no decreto.	A avaliação biopsicossocial pode subsidiar o estudo de caso, mas a oferta do AEE não pode ser condicionada a diagnóstico, laudo ou relatório de saúde.	A escola deve agir com base em evidências pedagógicas, reduzindo espera burocrática e organizando apoios sem retardar o atendimento.
PAEE	O AEE integrava a proposta pedagógica, mas o PAEE não aparecia com o mesmo detalhamento.	O PAEE passa a derivar do estudo de caso e a compor o PPP.	O planejamento se torna documento institucional, passando a integrar a política da escola.
PEI	Não havia previsão expressa no Decreto nº 7.611/2011.	Após o Decreto nº 12.773/2025, o PEI passa a aparecer junto ao PAEE como documento individualizado de natureza pedagógica.	A escola deve articular sala comum, AEE e ações colaborativas em torno de objetivos claros.
Dados e tecnologia assistiva	Não havia regra específica sobre LGPD no decreto.	O decreto remete à LGPD e exige atenção ao tratamento de dados sensíveis.	A gestão deve criar cuidados com registro, acesso e compartilhamento de informações.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2011, 2018, 2025a, 2025b).

Essa categoria concentra uma das maiores mudanças práticas, pois o estudo de caso passa a organizar a identificação das barreiras e das necessidades de apoio. Com isso, a escola deixa de depender apenas de uma leitura clínica do estudante e

assume uma análise pedagógica do contexto escolar. O laudo ou a avaliação biopsicossocial podem ajudar, mas não devem funcionar como autorização prévia para que a escola organize o AEE. Pode ser considerada a maior e melhor das mudanças para a prática pedagógica.

5.2.1 A não obrigatoriedade do laudo e a redução de barreiras burocráticas

O Decreto nº 12.686/2025 afirma que a avaliação biopsicossocial da deficiência "poderá ser utilizada como documento subsidiário ao estudo de caso" e que a garantia da oferta do AEE "não será condicionada à exigência de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento emitido por profissional de saúde" (BRASIL, 2025a, art. 11, §§ 6º e 7º). Assim, o laudo não é proibido nem perde sua utilidade; ele apenas deixa de funcionar como porta de entrada obrigatória para que a escola organize o atendimento.

Essa mudança reduz uma barreira burocrática que, em muitas situações, atrasava a vida escolar do estudante. Quando a escola espera um documento de saúde para começar a planejar apoios, o estudante pode permanecer semanas ou meses sem o atendimento necessário, mesmo quando as barreiras já são visíveis na rotina. O novo decreto desloca o centro da decisão para o estudo de caso: a equipe observa demandas, registra evidências pedagógicas, escuta família e estudante e define recursos capazes de favorecer participação e aprendizagem.

Do ponto de vista da gestão e da coordenação pedagógica, reduzir burocracia significa substituir a espera passiva por um procedimento pedagógico documentado e coletivo. A coordenação precisa organizar a escuta da equipe, reunir registros, acompanhar as estratégias e evitar que a ausência de laudo seja usada para negar apoio. A gestão, por sua vez, deve garantir condições para que o estudo de caso aconteça em tempo adequado e resulte em ações concretas.

Essa interpretação dialoga com Saviani (2011), porque mantém o foco no direito ao conhecimento, e com Alarcão (2022), porque exige uma escola capaz de refletir sobre suas práticas e se reorganizar diante das necessidades observadas. Portanto, a não obrigatoriedade do laudo não enfraquece o atendimento; ao contrário,

fortalece a responsabilidade pedagógica da escola e facilita o acesso do estudante aos apoios necessários.

O PAEE e o PEI também ganham maior força institucional. Eles não devem ser compreendidos como papéis isolados, guardados apenas pelo professor especializado. O decreto afirma que esses documentos compõem o projeto político-pedagógico. Portanto, precisam orientar o trabalho em sala comum, o AEE, as atividades colaborativas e a articulação intersetorial.

Nesse ponto, Saviani ajuda a manter o foco pedagógico. Se a escola existe para socializar o saber sistematizado, o PAEE e o PEI devem organizar caminhos para acesso ao currículo, e não justificar afastamento do conhecimento escolar. Alarcão também contribui porque a atualização contínua desses documentos exige uma escola que "pensa-se e avalia-se" (ALARCÃO, 2022, p. 37). Sem reflexão coletiva, os planos tendem a virar burocracia.

Para a coordenação pedagógica, a implicação é direta: organizar reuniões, alinhar objetivos, acompanhar registros, promover diálogo entre professores e garantir que os recursos definidos sejam efetivamente usados. Para a gestão escolar, o desafio é assegurar tempo, pessoal, fluxo de informações e proteção de dados.

5.3 CATEGORIA 3 - PROFISSIONAIS, FORMAÇÃO E TRABALHO COLABORATIVO

A formação dos profissionais é um ponto a ser observado. No regime anterior, já havia previsão de apoio à formação de professores, gestores e demais profissionais. Contudo, a regra era mais ampla. No decreto atual, especialmente após as alterações do Decreto nº 12.773/2025, aparecem exigências mais objetivas.

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

Quadro 3 - Formação dos profissionais antes e depois

Profissional ou aspecto	Regime anterior	Regime atual	Interpretação
Professor do AEE	O Decreto nº 7.611/2011 previa apoio técnico e financeiro para formação continuada de professores, inclusive para o AEE, mas não fixava carga horária mínima de formação.	O professor do AEE deve ter formação inicial que habilite à docência e formação continuada para educação especial inclusiva de, no mínimo, 360 horas, conforme ato do MEC.	Ampliação e detalhamento. A norma torna mais objetiva a exigência formativa.
Profissional de apoio escolar	A LBI já definia o profissional de apoio escolar, mas o Decreto nº 7.611/2011 não detalhava suas funções.	O decreto define atuação em locomoção, acesso, participação, higiene, alimentação, comunicação, interação social e uso de recursos auxiliares, em consonância com PAEE e PEI.	Detalhamento da função, evitando confusão com professor, cuidador particular ou terapeuta.
Formação do profissional de apoio	Não havia carga horária mínima específica no Decreto nº 7.611/2011.	Exige nível médio e formação continuada mínima de 180 horas, nos termos de ato do MEC.	Inovação e ampliação de exigência.
Trabalho colaborativo	O decreto anterior já previa integração à proposta pedagógica e participação familiar.	O novo decreto vincula a atuação dos profissionais aos documentos individualizados e à articulação entre sala comum, AEE e ações intersetoriais.	Amplia a responsabilidade da coordenação pedagógica na organização do trabalho coletivo.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2011, 2015, 2025a, 2025b).

A formação continuada aparece como condição de qualidade. Não basta haver professor do AEE ou profissional de apoio. Esses profissionais precisam compreender acessibilidade, barreiras, recursos, comunicação, autonomia, currículo, avaliação e colaboração. A exigência de 360 horas para professor do AEE e 180 horas para profissional de apoio eleva o padrão formativo.

Entretanto, Saviani (2011) ajuda a lembrar que a formação precisa necessariamente estar relacionada ao conteúdo, ao ensino e sobretudo ao acesso ao saber elaborado. Se a formação ficar restrita a diagnósticos ou listas de características das deficiências, ela será certamente insuficiente. É necessário formar para planejar, ensinar, adaptar, avaliar e reorganizar estratégias.

SOUZAEAD Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

Alarcão (2022, p. 86) afirma que gerir uma escola reflexiva envolve “ser capaz de liderar e mobilizar as pessoas”. Essa ideia é essencial para a gestão e para a coordenação pedagógica. A formação continuada precisa ser incorporada à cultura escolar, por meio de estudo coletivo, acompanhamento da prática, avaliação dos planos e troca entre professores. Assim, a equipe gestora não apenas encaminha profissionais para cursos, mas cria condições para que o aprendizado desses cursos produza mudanças reais.

5.4 CATEGORIA 4 - GESTÃO, GOVERNANÇA, PARTICIPAÇÃO E MONITORAMENTO

Quadro 4- Gestão, governança e monitoramento

Aspecto	Antes	Depois	Consequência para a escola
Participação da família	O Decreto nº 7.611/2011 já previa participação da família no AEE.	O estudo de caso deve garantir envolvimento do estudante e dos familiares ao longo do processo.	A participação passa a ser parte do procedimento, e não apenas uma recomendação geral.
Governança	Não havia Rede Nacional com os objetivos atuais.	Cria-se a Rede Nacional, com apoio da União, estrutura de governança, indicadores e monitoramento.	A escola deve acompanhar orientações da rede e articular ações com a Secretaria de Educação.
Monitoramento	Acompanhamento existia de forma menos detalhada.	A política prevê aperfeiçoamento de indicadores e monitoramento da educação especial inclusiva.	Gestão e coordenação devem produzir registros e acompanhar resultados.
Proteção de dados	Não aparecia no Decreto nº 7.611/2011.	O decreto remete à LGPD para dados pessoais e sensíveis dos estudantes.	A escola precisa cuidar do acesso, da finalidade e do compartilhamento das informações.
Fundeb e financiamento	O financiamento era tratado por outras normas e pela dupla matrícula.	O Decreto nº 12.773/2025 acrescenta previsão relacionada ao Fundeb.	A rede deve observar os efeitos financeiros da dupla matrícula e do atendimento.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2011, 2018, 2025a, 2025b).

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

A criação da Rede Nacional indica que a implementação da educação especial inclusiva não depende apenas da escola. Ela exige colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. No entanto, isso não retira a responsabilidade da gestão escolar. Ao contrário, torna mais necessário que a escola saiba registrar demandas, acompanhar orientações, organizar dados e participar das ações formativas da rede.

A participação da família e do estudante também ganha centralidade. O estudo de caso não deve ser uma reunião formal para preencher campos. Deve ser um momento de escuta, levantamento de barreiras, identificação de potencialidades e definição de estratégias. A gestão democrática, nesse sentido, não significa transferir a decisão para a família, mas construir decisões pedagógicas com diálogo, clareza e responsabilidade.

Nesse ponto, Alarcão (2022, p. 86) afirma que gerir uma escola reflexiva também exige "assegurar a participação democrática". Essa ideia ajuda a compreender que a participação não pode ser decorativa. Família e estudante precisam ser considerados sujeitos do processo. Ainda assim, a escola mantém sua responsabilidade pedagógica e não deve depender exclusivamente de laudos, solicitações externas ou pressões administrativas para organizar os apoios necessários.

Outro ponto importante é a proteção de dados. O estudo de caso, o PAEE e o PEI lidam com informações sensíveis. Por isso, a gestão precisa definir quem acessa os documentos, onde eles ficam guardados, com que finalidade são compartilhados e como evitar exposição indevida.

6 IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO ESCOLAR E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A análise das categorias mostra que o Decreto nº 12.686/2025 produz efeitos diretos na organização da escola. O primeiro efeito é a necessidade de revisão do projeto político-pedagógico. Como o PAEE e o PEI passam a compor o PPP, a

inclusão deixa de ser um anexo, um apêndice. Ela precisa aparecer nas formas de planejar, avaliar, registrar, acompanhar e formar os profissionais.

Outro efeito relevante é a mudança no fluxo de identificação dos apoios: como a oferta do AEE não depende obrigatoriamente de laudo médico, a gestão e a coordenação pedagógica precisam criar procedimentos internos para que as demandas observadas sejam analisadas com rapidez. Essa postura contribui para reduzir a burocracia para o estudante e evita que a escola transfira à família a responsabilidade de provar previamente uma necessidade pedagógica já percebida pela equipe docente no cotidiano escolar.

O segundo efeito é a reorganização do trabalho da coordenação pedagógica. A coordenação deve garantir que o estudante não fique dividido entre sala comum e AEE como se fossem dois mundos separados. O plano individualizado precisa orientar o professor da turma, o professor do AEE, o profissional de apoio e os demais envolvidos. Para isso, são necessários encontros de planejamento, revisão periódica e acompanhamento da aprendizagem além de registros objetivos.

O terceiro efeito é a mudança na compreensão do profissional de apoio escolar. O decreto detalha sua atuação, mas não transfere a ele a responsabilidade pelo ensino. Esse profissional apoia locomoção, participação, comunicação, higiene, alimentação e uso de recursos auxiliares, conforme o PAEE e o PEI. Portanto, é importante que a gestão se posicione a fim de evitar que o apoio seja usado para isolar o estudante, substituir o professor ou ainda criar o efeito indesejado de dependência desnecessária.

O quarto efeito está na formação continuada. A exigência de cargas horárias mínimas para professor do AEE e profissional de apoio fortalece a dimensão técnica da política. Contudo, a escola não pode tratar formação como evento externo e isolado. Em uma escola reflexiva, a formação precisa dialogar com problemas reais: barreiras observadas, recursos disponíveis, práticas avaliativas, participação do estudante, comunicação com a família e resultados de aprendizagem.

Aprofunda-se esse ponto ao pensar acerca do que aparece em estudos recentes sobre formação docente e AEE. Santos, Marques e Oliveira (2026, p. 295)

observam que a formação docente influencia diretamente a organização das intervenções pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado e seus efeitos no desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes. Para a gestão escolar, isso significa garantir condições de estudo, acompanhamento e articulação entre sala comum e AEE. Para a coordenação pedagógica, significa transformar a formação continuada em trabalho permanente, ligado às dificuldades reais que aparecem no planejamento, na avaliação e na participação dos estudantes.

Além disso, Proença et al. (2026) destacam que as alterações do Decreto nº 12.773/2025 ampliam a clareza normativa sobre a organização da educação especial, reforçam o PAEE e o PEI, aumentam as exigências de formação profissional e consolidam a articulação intersetorial. Dessa forma, a implementação do Decreto nº 12.686/2025 não depende apenas da existência da lei; ela exige que a equipe gestora conheça os novos fluxos, distribua responsabilidades, acompanhe os registros e evite que os documentos individualizados sejam produzidos apenas para cumprimento formal.

Na mesma direção, Santos et al. (2026, p. 158) apontam que a efetividade da inclusão depende do fortalecimento das práticas pedagógicas na sala de aula comum, da formação continuada e da revisão crítica dos currículos e dos processos avaliativos. Assim, o impacto para a gestão e para a coordenação pedagógica está em criar condições para que o estudante público da educação especial participe da vida escolar com apoio, acessibilidade e acesso ao currículo, e não apenas com matrícula ou atendimento paralelo.

Nesse ponto, Saviani e Alarcão se complementam. Saviani ajuda a perguntar se a escola está garantindo acesso ao conhecimento. Alarcão ajuda a perguntar se a instituição está aprendendo com sua própria prática. Assim, a gestão escolar deve assegurar condições materiais e organizacionais, enquanto a coordenação pedagógica deve sustentar a articulação didática e formativa. Em outras palavras, uma dimensão não substitui a outra.

Portanto, implementar o decreto não significa apenas cumprir exigências documentais. Significa construir uma rotina de trabalho que una planejamento, ação,

avaliação e revisão. O estudo de caso identifica barreiras e potencialidades. O PAEE e o PEI organizam estratégias. A formação continuada qualifica a atuação. Os registros permitem acompanhar resultados. A gestão democrática garante escuta e corresponsabilidade. E a proteção de dados preserva a dignidade do estudante.

7 BREVE ANÁLISE CRÍTICA DA IMPLEMENTAÇÃO DO DECRETO Nº 12.686/2025

As fontes recentes sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva permitem uma leitura crítica das mudanças trazidas pelo Decreto nº 12.686/2025. O decreto representa avanço porque organiza responsabilidades, fortalece o estudo de caso, o PAEE e o PEI, detalha a formação dos profissionais e reduz barreiras burocráticas ao afastar a exigência obrigatória de laudo médico para oferta do AEE. Porém, a implementação não acontece automaticamente: depende das condições concretas oferecidas pelas redes de ensino e pela própria escola.

Proença et al. (2026), ao analisarem os impactos das alterações promovidas pelo Decreto nº 12.773/2025, destacam que a nova regulamentação amplia a clareza normativa, reforça os instrumentos de planejamento individualizado e amplia exigências de formação profissional. Ao mesmo tempo, os autores indicam que a efetividade dessas mudanças depende de investimento contínuo, formação adequada e articulação entre setores da política pública. Assim, o avanço legal precisa ser acompanhado de recursos, acompanhamento e decisões institucionais capazes de chegar ao cotidiano escolar.

Santos et al. (2026) também contribuem para essa leitura ao afirmarem que a política desloca o foco da deficiência para as barreiras pedagógicas, arquitetônicas, atitudinais e organizacionais. Essa mudança é decisiva: a escola não deve perguntar apenas o que o estudante tem, mas que obstáculos impedem sua participação e aprendizagem. Os autores observam que “a efetividade da inclusão depende diretamente do fortalecimento das práticas pedagógicas na sala de aula comum” (SANTOS et al., 2026, p. 158). Portanto, o AEE não pode funcionar como espaço isolado ou substitutivo da classe comum.

SOUZAEAD
Revista Acadêmica Digital
ISSN 2595-5934
NOV 2026 EDIÇÃO Nº103

A formação docente aparece como outro ponto crítico. Santos, Marques e Oliveira (2026, p. 295) afirmam que “a formação docente influencia diretamente a organização das intervenções pedagógicas” e a atuação do professor do AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais. Desse modo, a exigência de formação prevista no decreto não deve ser vista apenas como cumprimento de carga horária. Ela precisa qualificar o planejamento, a mediação pedagógica, o uso de recursos de acessibilidade, a avaliação e a articulação entre AEE e sala comum.

Dessa forma, as mudanças do Decreto nº 12.686/2025 ampliam as responsabilidades da gestão escolar e da coordenação pedagógica. A gestão deve garantir fluxos, tempos de reunião, proteção de dados, condições materiais e diálogo com a rede de ensino. A coordenação pedagógica, por sua vez, precisa articular professor da classe comum, professor do AEE, profissional de apoio, família e estudante, evitando que PAEE, PEI e estudo de caso se transformem em documentos burocráticos. Criticamente, o maior desafio é fazer com que a norma produza mudanças reais nas práticas pedagógicas, na formação e na cultura colaborativa da escola.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa demonstrou que o Decreto nº 12.686/2025 não inaugura o direito à educação especial inclusiva no Brasil. Esse direito já estava fundamentado na Constituição Federal, na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, na LDB, na Lei nº 10.098/2000, na LBI e no Decreto nº 7.611/2011. A novidade está na reorganização normativa, no detalhamento de procedimentos e na ampliação de responsabilidades institucionais.

A análise organizada com base em categorias temáticas permitiu tornar mais clara a comparação. Na categoria direito, acesso e organização da política, observou-se continuidade do direito à inclusão, mas com criação de uma política e de uma rede nacional. Na categoria planejamento pedagógico individualizado, destacaram-se o fortalecimento do estudo de caso, a não obrigatoriedade de laudo médico para a oferta

do AEE, o PAEE e o PEI. Na categoria profissionais, formação e colaboração, verificou-se maior detalhamento da atuação do profissional de apoio escolar e aumento das exigências formativas. Na categoria gestão, governança e monitoramento, identificou-se maior responsabilidade sobre registros, participação, indicadores, proteção de dados e articulação federativa.

As contribuições teóricas de Saviani e Alarcão ajudam a evitar duas leituras inadequadas. A primeira seria reduzir a inclusão à matrícula ou à convivência. Contra isso, Saviani lembra que a função da escola envolve a socialização do saber sistematizado. A segunda seria tratar a implementação como mera obediência burocrática. Contra isso, Alarcão permite compreender a escola como instituição que pensa, avalia, aprende e se reorganiza.

Conclui-se que o Decreto nº 12.686/2025 exige da gestão escolar e da coordenação pedagógica uma atuação mais planejada, colaborativa e formativa. A direção precisa organizar condições, fluxos, profissionais, dados e articulação com a rede. A coordenação pedagógica precisa assegurar coerência entre currículo, AEE, PAEE, PEI, sala comum, apoio escolar e avaliação. Portanto, o maior desafio não é apenas produzir documentos, mas fazer com que esses documentos orientem práticas reais de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Como limitação, este estudo analisou documentos e não investigou escolas ou redes específicas. Pesquisas futuras poderão examinar como os sistemas de ensino regulamentaram o decreto, como as escolas incorporaram PAEE e PEI ao projeto político-pedagógico e que condições foram oferecidas para formação continuada. Ainda assim, a análise permite afirmar que conhecer esse marco normativo é condição necessária para transformar direitos legais em organização pedagógica efetiva.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2022.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 7 jul. 2026.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 7 jul. 2026.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 7 jul. 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2025a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 7 jul. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12773.htm. Acesso em: 7 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 7 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 7 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 7 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 7 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e sobre a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 45, 18 maio 2026. Disponível em: https://mecnormas.mec.gov.br/pesquisa/detalhar/11240. Acesso em: 7 jul. 2026.

PROENÇA, Eigon Santana de et al. As alterações introduzidas pelo Decreto nº 12.773/25 e seus impactos na Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. In: Direito e Sociedade: Temas Atuais e Reflexões. [S. l.]: Aurum Publicações, 2026. cap. 3. DOI: https://doi.org/10.63330/aurumpub.026-003.

SANTOS, Ademar Alves dos et al. Caderno Pedagógico 2 e a reorientação da educação inclusiva brasileira: uma análise crítica da implementação da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Periódicos Brasil: Pesquisa Científica, v. 5, n. 5, p. 158-188, 2026. DOI: https://doi.org/10.36557/2674-9432.2026v5n5p158-188.

SANTOS, Deborah Pereira Carvalho dos; MARQUES, Luciene Figueiró; OLIVEIRA, Patrícia de. Sala de Recursos Multifuncionais e Formação Docente: elementos estruturantes para a efetivação do Atendimento Educacional Especializado. Interfaces da Educação, Paranaíba, v. 17, n. 48, p. 295-315, 2026.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. Ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.