

# RECONTEXTUALIZAÇÃO DO TEXTO DA POLÍTICA DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: OS (DES)CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA<sup>1</sup>

## RECONTEXTUALIZATION OF THE TEXT OF THE POLICY FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES: THE (DIS)PATHS OF INCLUSIVE EDUCATION

Cíntia Rochele Alves de OLIVEIRA<sup>2</sup>  
Elena Maria Billig MELLO<sup>3</sup>

**RESUMO:** Neste trabalho, buscou-se discutir a recontextualização do discurso político de inclusão no contexto educacional, a partir do Decreto nº 10.502/2020 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com aproximações à teoria de Bernstein. Trata-se de uma pesquisa documental, qualitativa, analisada por meio da análise de conteúdo descrita por Bardin. Os resultados evidenciam o apagamento da palavra “inclusão” e a falta de previsão quanto à oferta das acessibilidades. Entende-se que esse indício permite a compreensão de um distanciamento entre currículo, planejamento, práticas pedagógicas e Educação Inclusiva no que tange às diversidades encontradas no contexto escolar, articulação evidenciada pelo Decreto nº 10.502/2020. Destaca-se que o Decreto foi julgado como Ação Direta de Inconstitucionalidade por ferir artigos constitucionais ao possibilitar a segregação de pessoas com deficiência, ocasionando a sua revogação no dia 1º de janeiro de 2023. Conclui-se, a partir deste estudo, que tanto a BNCC quanto o referido Decreto possuem seus percursos marcados pelo campo da recontextualização, conforme a teoria de Bernstein aponta, o que mostra como a distribuição do poder na sociedade e seus princípios de controle social podem afetar o texto político produzido e a sua reprodução no contexto escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Recontextualização. BNCC. Decreto nº 10.502/2020. Educação Especial. Educação Inclusiva.

**ABSTRACT:** In this work, it was sought to discuss the recontextualization of the political discourse of inclusion in the educational context, based on the Decree nº 10,502/2020 and the Brazilian Common Core State Standards (known by the acronym BNCC), with approaches to Bernstein's theory. It is qualitative documentary research analyzed through the content analysis described by Bardin. The results highlight the erasure of the word “inclusion” and the lack of provision regarding the provision of accessibility. It is understood that this evidence allows the understanding of a distance between curriculum, planning, pedagogical practices and inclusive education with regard to the diversities found in the school context, a connection evidenced by Decree nº 10,502/2020. It is noteworthy that the Decree was judged as a Direct Action of Unconstitutionality for violating constitutional articles by allowing the segregation of people with disabilities, leading to its repeal on January 1<sup>st</sup>, 2023. Based on this study, it is concluded that both the *BNCC* and the aforementioned Decree have their paths marked by the field of recontextualization, according to Bernstein's theory, which shows how the distribution of power in society and its principles of social control can affect the political text produced and its reproduction in the school context.

**KEYWORDS:** Recontextualization. *BNCC*. Decree 10,502/2020. Special Education. Inclusive education.

## 1 INTRODUÇÃO

Os movimentos e as lutas em prol da inclusão, há muito, fazem parte de constantes discussões sociais; no entanto, no que se refere à política nacional, tal questão é enfatizada a partir da década de 1990 (Castel, 2000). A inclusão pode ser compreendida de diferentes formas, de acordo com o contexto e alterações na conjuntura política, econômica e social. Um dos aspectos expostos no discurso de inclusão é o acesso de todos às mesmas condições no que se refere ao direito à educação e à aprendizagem, e, a fim de contemplá-las, tornam-se urgentes e necessárias políticas públicas que estabeleçam e considerem meios para atender o público-alvo da inclusão.

<sup>1</sup> <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0061>

<sup>2</sup> Doutoranda. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Uruguai/ Rio Grande do Sul/Brasil. E-mail: cintiaoliveira.aluno@unipampa.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6686-5021>

<sup>3</sup> Professora Associada. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Uruguai/ Rio Grande do Sul/Brasil. E-mail: elenamello@unipampa.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0366-3021>

As políticas sociais desenvolvidas na área da educação têm sido apontadas como necessárias à inclusão, o que permitiria acesso de todos à escola e à oportunidade de equidade. Assegurado o acesso à educação, todos teriam iguais condições, favorecendo uma sociedade com mais oportunidades e menos desigualdades sociais. Tal perspectiva mostra limitações, pois o acesso à educação não assegura a permanência dos estudantes na escola, assim como a inserção nas instituições de ensino não garante aprendizado e igualdade de condições.

O termo “educação inclusiva” apresenta possibilidades educacionais visando o desenvolvimento integral e adequações de várias ordens, a fim de promover o real aprendizado. Assim, de acordo com o Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior (2013), elaborado pelo Ministério da Educação (MEC):

O acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis pressupõe a adoção de medidas de apoio específicas para garantir as condições de acessibilidade, necessárias à plena participação e autonomia dos estudantes com deficiência, em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social. (p. 8)

Nessa perspectiva, compreendendo que o espaço escolar se constitui como plural, como palco de discussões sociais, de justiça e conflito, torna-se pertinente que se alterem não somente discursos, mas que sejam promovidas novas práticas, pautadas em estudos e teorias (Santos, 2003). Bernstein (1996) sinaliza o processo de pedagogização do conhecimento que objetiva descrever os caminhos da construção dos discursos e a sua prática no contexto escolar, assim ele apresenta o conceito de dispositivo pedagógico. Tal dispositivo se caracteriza como um sistema de regras estáveis que regula a comunicação, ou seja, os significados e a legitimidade para os textos pedagógicos que, segundo o autor, não são restritos a produções orais ou escritas, sendo incluídos o currículo, a prática pedagógica e quaisquer outras representações pedagógicas, em que se destaca a recontextualização.

Dessa forma, Lopes (2005) destaca que, diante de certos contextos educacionais, é preciso recontextualizar, tendo em evidência o contexto, quem são os atores envolvidos e para quem será vantajoso o processo. Ainda, Bernstein (1996) expõe o quanto o conceito de recontextualização permite a análise da emergência e o desenvolvimento dos discursos de políticas específicas ao longo do tempo.

Nesse sentido, o presente estudo visa discutir a recontextualização do discurso político de inclusão no contexto educacional, a partir do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020<sup>4</sup> e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída por meio da Resolução Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, do Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno (CNE/CP), com aproximações à teoria de Bernstein.

## 2 METODOLOGIA

A metodologia desenvolvida nesta investigação ancorou-se nas premissas da pesquisa qualitativa, destacada por Minayo (2014), ao afirmar que esse tipo de pesquisa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, por conseguinte, se dedica ao universo de significados, aspirações, crenças, motivações, atitudes e valores. Essa afirmação corrobora

<sup>4</sup> O Decreto nº 10.502/2020 foi revogado pelo Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.

Triviños (1987) e Gil (2008), os quais destacam, em seus estudos, que essa abordagem trabalha os dados na busca de seu significado, baseando-se na percepção do fenômeno dentro do seu contexto, pois procura explicar sua origem, suas relações e suas mudanças. Dessa forma, a observação dos fenômenos, por meio da sua interação com seus contextos, também é possível determinar sua consequência (Gil, 2008). Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa documental, pois “esse tipo de pesquisa utiliza fontes e dados que ainda não receberam tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados” (p. 45).

Opta-se por esse tipo de pesquisa com o intuito de identificar o contexto recontextualizador (Bernstein, 1996), a fim de compreender como os elementos produzidos no contexto de influência da política são reproduzidos no texto da política. Logo, a fim de analisar e interpretar os dados, foi utilizada a análise de conteúdo descrita por Bardin (2011), a qual compreende três etapas: (1) pré-análise; (2) exploração do material; e (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. É importante salientar que, de acordo com Bardin (2011), a pré-análise compreende a leitura flutuante, a escolha dos documentos que serão submetidos à análise, tendo por objetivo “a organização, embora ela própria seja composta por atividades não estruturadas (abertas), por oposição à exploração sistemática dos documentos” (p. 96). A segunda etapa, a exploração do material, refere-se à análise propriamente dita. Essa fase restringiu-se, essencialmente, a operações relacionadas à categorização dos dados por meio de uma busca das palavras “acessibilidade” e “inclusão” em todo o texto da versão homologada da BNCC.

Nessa etapa, na presente pesquisa, foram elencadas as seguintes categorias de análise, que formam os subitens na terceira seção desta escrita: a) Apagamento da Educação Inclusiva na BNCC: alerta vermelho; e b) Inquietações e exclusão do Decreto nº 10.502/2020: recontextualização da política da Educação Inclusiva.

Na produção de inferências, tratou-se do ato de dar significado à realização de uma operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras (Bardin, 2011). As inferências possuem o objetivo de conferir ao método relevância teórica, acarretando valor por meio da vinculação a outro por alguma forma de teoria (Franco, 1986). Na perspectiva da autora, a produção de inferência significa ir além de produzir suposições acerca de determinada mensagem, ou seja, fundamentá-las com conjecturas teóricas e com situações concretas; assim, os dados produzidos foram confrontados com o referencial teórico estudado no sentido de encontrar as respostas guiadas nos objetivos traçados.

Por fim, o tratamento das informações, conforme Bardin (2011), compreendeu em torná-las válidas e significativas, por meio da elaboração de sínteses em quadros e discussão dos resultados encontrados, que evidenciaram as informações fornecidas pela análise.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO

Nesta seção, será apresentado o referencial teórico-epistemológico que norteia e fundamenta este estudo: a Teoria de Bernstein, mais precisamente referente à recontextualização, e os marcos legais que estabelecem e garantem (ou não) os direitos das pessoas com deficiência, entre eles: o Decreto nº 10.502/2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial:

Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida; e aspectos relacionados à inclusão na BNCC.

### 3.1 A TEORIA DE BERNSTEIN: RECONTEXTUALIZAÇÃO

O sociólogo britânico Basil Bernstein nasceu em 1924 e faleceu em 2000. Ficou conhecido, principalmente, por seus trabalhos na Sociologia da Educação. Destacou-se, especialmente, ao analisar como diferentes grupos se comunicam de formas distintas (com diferentes “códigos<sup>5</sup>”), e o impacto de tal fenômeno na educação e na estruturação das classes sociais. De acordo com Santos (2003), Bernstein constrói sua teoria sobre o processo de constituição dos conhecimentos escolares a partir do conceito de códigos linguísticos, estabelecendo analogias entre eles e os processos educacionais.

Para Bernstein (1998), a escola reflete imagens que são projeções da hierarquia de valores de classe; ou seja, se manifesta em um espaço de vozes plurais, atuando com as hierarquias externas a ela e com as questões de ordem social, justiça e conflito. A fim de compreender a Teoria de Bernstein, destacam-se alguns conceitos evidenciados pelo autor, como as relações de poder e controle. Para o referido autor, as relações de poder trazem legitimidade e, assim, acabam se reproduzindo entre grupos de diferentes categorias, por exemplo: classe e gênero. O poder relaciona-se ao espaço e, desse modo, demarca e coloca objetos, discursos e pessoas em posições distintas. O controle determina a comunicação para cada grupo, pois “o poder constrói relações entre o controle de relações dentro de dadas formas de interação” (Bernstein, 1996, p. 19). Dessa forma, a distribuição do poder e controle relacionam-se com o dispositivo pedagógico que, segundo o autor, trata-se de “uma gramática para a produção de mensagens e realizações especializadas, uma gramática que regula aquilo que processa: uma gramática que ordena e posiciona e, contudo, contém o potencial de sua transformação” (p. 268).

Essa relação entre poder, controle e dispositivo pedagógico se dá como forma de manutenção da ordem social, logo, não se trata de um conceito neutro, mas devido às regras presentes no dispositivo pedagógico, a saber: regras distributivas, regras recontextualizadoras e regras de avaliação (Bernstein, 1998). Mainardes e Stremel (2010) destacam que, em 1996, Bernstein afirmou que a “gramática” se dá por meio de regras distributivas, regras recontextualizadoras e regras de avaliação. Mainardes e Stremel (2010) salientam que essas regras se relacionam de forma hierárquica, uma vez que “regras distributivas regulam a relação fundamental entre poder, grupos sociais, formas de consciência e prática e suas reproduções e produções. As regras recontextualizadoras regulam a constituição do discurso pedagógico específico. As regras de avaliação são constituídas na prática pedagógica” (p. 32).

Mainardes e Marcondes (2009) destacam que Bernstein também sinaliza os três principais campos do dispositivo pedagógico, sejam eles: produção, recontextualização e reprodução. Esses campos estão hierarquicamente relacionados sem que um não possa acontecer sem o outro; assim sendo, a recontextualização do conhecimento não pode acontecer sem a sua produção, e a reprodução não pode ocorrer sem a sua recontextualização.

<sup>5</sup> Conforme Bernstein (1996, p. 143), “um código é um princípio regulativo, tacitamente adquirido, que seleciona e integra significados relevantes, formas de realização e contextos evocadores”; é, portanto, “um regulador das relações entre contextos e, através dessa relação, um regulador das relações dentro dos contextos”.

As políticas educacionais globais são objeto de inúmeras pesquisas e muitos debates com o intuito de compreender as influências e as motivações dos contextos mundiais na produção das políticas nacionais para a educação. Nesse processo, torna-se possível identificar a regulação social de uma política educacional proveniente da escala global influenciando nas políticas nacionais; por isso, emerge a importância de compreender os resultados e efeitos que a atuação dessas políticas ocasionam no processo de recontextualização na sala de aula (Ball, 1994). A regulação social atua fortemente no sentido de criação das políticas públicas que atendam às necessidades do Estado e da sociedade com intencionalidade e direção; dessa maneira, o intuito é solucionar uma demanda ou um problema social, por meio da articulação entre governos, grupos sociais e/ou instituições (Souza, 2006).

De acordo com Barroso (2006, p. 50), a regulação nacional possui a interpretação de regulação institucional, atrelando-se ao modo de como o Estado e suas instâncias operam “a coordenação, controle e a influência sobre o sistema educativo, orientando sob forma de normas, injunções e constrangimentos” às ações dos atores e os efeitos e resultados dessas políticas. Dessa forma, é possível afirmar que as políticas públicas geralmente são constituídas por meio de medidas provisórias, decretos, ofícios, leis e outros documentos legais. Logo, esses documentos que regulam as tomadas de decisões produzem resultados e mudanças diretas na sociedade.

De acordo com Mainardes e Stremel (2010), as novas ideias construídas por meio da instituição de novas políticas constituem o campo intelectual, sendo as Instituições de Ensino Superior e as organizações privadas de pesquisa as principais responsáveis pela produção de novos conhecimentos. Nessa perspectiva, a recontextualização do conhecimento se realiza pelo Estado, por meio das Secretarias de Educação bem como “pelas autoridades educacionais, periticos especializados de educação, instituições de formação de professores etc.” (p. 32).

Cabe destacar que, de acordo com Bernstein (1996), o discurso trata-se de uma categoria abstrata, pois resulta de uma construção, de uma produção. O autor aponta que o discurso não se reduz a uma simples execução da linguagem, uma vez que cada processo discursivo emerge como produto complexo de relações sociais. Bernstein e Díaz (1984) ressaltam que o discurso é uma categoria em que os sujeitos e os objetos se constituem e esse processo se articula entre as relações de poder e controle; dessa forma, o discurso para além da linguagem acomete ideologias bem como valores que são intrínsecos aos discursos.

Ao analisar a produção da política como texto, destaca-se que ela perpassa por um processo de articulação e rearticulação, uma vez que a política educativa toma o sentido dos interesses de distintos grupos. Mainardes e Stremel (2010) relatam que a reprodução do conhecimento é realizada nas instituições de educação de todos os níveis. Conforme os autores, a teoria de Bernstein demonstra como a distribuição do poder na sociedade e seus princípios de controle social podem afetar o “o quê” e o “como” do texto da política produzido e a sua reprodução. Dessa forma, a compreensão da recontextualização possibilita a análise da emergência e desenvolvimento dos discursos de políticas específicas ao longo do tempo. Para Lopes (2005), o conceito de recontextualização tem se evidenciado como produtivo para o entendimento das reinterpretações que sofrem os diferentes textos no meio educacional.

Com base nas ideias de recontextualização, Ball (1998) afirma que a maior parte das políticas são constituídas de empréstimos e cópias de pedaços/segmentos de ideias de outros

locais; logo, são aproveitadas as abordagens locais que já estão testadas. Dessa forma, as políticas acabam sendo remendadas e retrabalhadas por meio de complexos processos de influência, de produção de textos, de disseminação e de recriação no contexto da prática.

Nessa perspectiva, pesquisas em políticas educacionais e curriculares demandam esforços em sua análise, a fim de compreender as influências internacionais, as intencionalidades e o contexto envolvido nos processos de globalização e disseminação de ideias e discursos e os processos de recontextualização do contexto nacional e local.

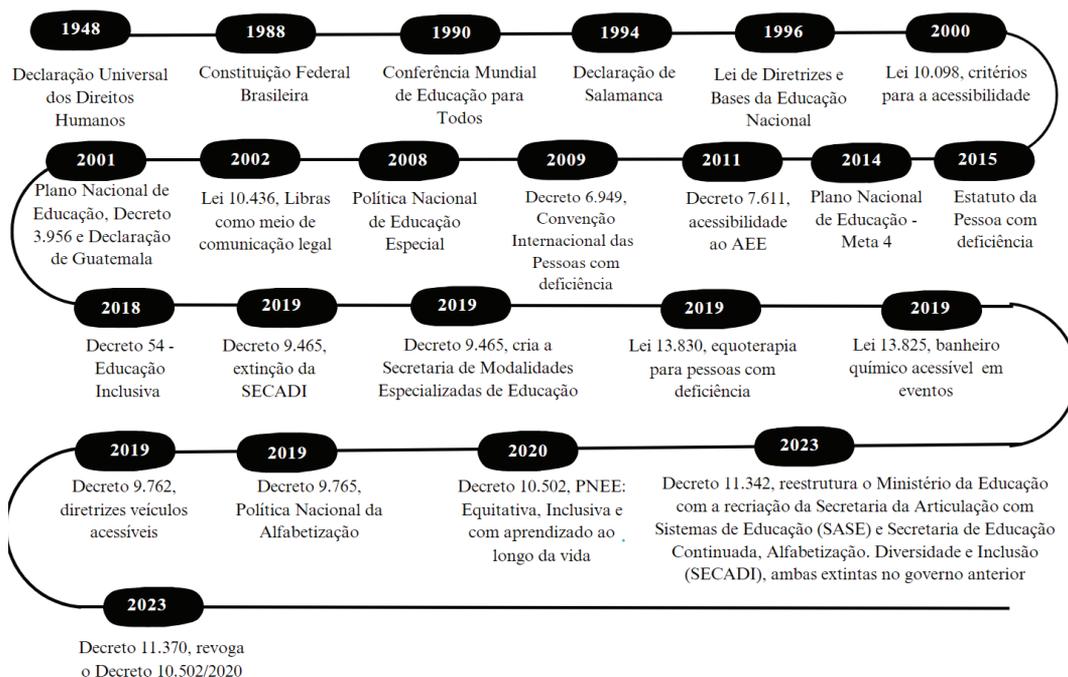
De acordo com Lopes (2005), o aspecto mais produtivo do conceito de recontextualização para o entendimento das políticas de currículo é a busca de uma constante articulação macro-micro. A referida autora expressa que, além dos conceitos de recontextualização, outros aspectos da teoria têm sido empregados nas pesquisas sobre currículo, tais como: discurso instrucional e regulador, regras de sequenciamento e compassamento, direitos pedagógicos (de realização, inclusão e participação), modelo pedagógico de competência e de desempenho, pedagogias visíveis e invisíveis, modo pedagógico, construção da identidade, alteração e reprodução das estruturas de poder e controle, controle do Estado (incluindo a intensificação desse controle), entre outros.

Dessa forma, o conceito de recontextualização descrito nos estudos de Bernstein será utilizado com o objetivo de analisar como se mostra a inclusão escolar de pessoas com deficiência, tendo como base as leis que determinam a Educação Inclusiva e o Decreto nº 10.502/2020.

### **3.2 MOVIMENTOS E LUTAS: LEIS QUE AMPARAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DESCAMINHOS DO DECRETO Nº 10.502/2020**

O Decreto nº 10.502/2020, assinado no dia 30 de setembro de 2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, vigorou por cerca de 60 dias e, nesse intervalo de tempo, ocasionou diversos debates, polêmicas, que acarretaram a sua suspensão. Durante esse período, desagregou o movimento de luta pelo direito à educação em razão do discurso retrógrado, imposto de forma vertical, desconstruindo anos de luta das pessoas com deficiência e de seus familiares, bem como desprestigiando todos os documentos legais que garantem o direito à educação e à permanência das pessoas com deficiência na escola, com qualidade, equidade e igualdade.

O Decreto analisado dispôs, além de muitas divergências, um retrocesso a partir dos marcos legais e históricos pelo direito da Educação Inclusiva, visto que esses direitos estão constituídos em diversas leis e tratados internacionais, como pode ser visualizado na linha do tempo com os principais documentos orientadores da Educação Inclusiva (Figura 1).

**Figura 1***Linha do tempo dos principais documentos da Educação Inclusiva*

*Nota.* PNEE – Plano Nacional de Educação Especial; SECADI – Secretária da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão. Dados da pesquisa.

Na Figura 1, verifica-se a crescente dos principais documentos orientadores. Esses marcos legais partem do pressuposto de uma política de Educação Inclusiva, pensando a Educação Especial como modalidade de ensino transversal, e, logo, tornou-se urgente garantir o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência de forma igualitária e de qualidade nas instituições de ensino. Contudo, em 2020, houve a assinatura do Decreto nº 10.502/2020, política que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da vida. Seu texto ofende os tratados internacionais, as normas constitucionais e os direitos fundamentais da pessoa com deficiência ao evidenciar o retrocesso pela retomada de expressões e termos empregados na década de 1990; também, por meio da possibilidade das famílias terem o direito de matriculá-los em ambientes exclusivos para pessoas com deficiência ou em classes especiais de escolas públicas, trazendo à tona o paradigma da integração<sup>6</sup>, centrado em socializar as pessoas com deficiência nas escolas regulares, sem intencionalidade de focar no seu processo de ensino-aprendizagem.

<sup>6</sup> A integração surgiu no início dos anos de 1940, por intermédio de serviços públicos de reabilitação física e profissional, por meio de associações voltadas ao assistencialismo, marcado pela necessidade de adaptação da pessoa com deficiência à realidade das escolas. Sasaki (1997) compreende a integração como um modelo médico da deficiência, sendo as pessoas com deficiência que necessitam de tratamento e reabilitação para que possam ser integrados à sociedade.

Esses marcos legais anteriores ao Decreto nº 10.502/2020 partem do pressuposto de uma política de Educação Inclusiva, pensando a Educação Especial como modalidade de ensino transversal e para garantir o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência de forma igualitária e de qualidade. Cabe destacar que o Decreto nº 10.502/2020 foi revogado por meio do Decreto nº 11.370/2023.

### **3.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: QUAL O ESPAÇO-TEMPO PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA?**

A BNCC<sup>7</sup>, publicada em 2018, trata-se de um documento normativo, no qual são definidas as habilidades e as competências essenciais para a formação integral dos estudantes (BNCC, 2018). Cabe salientar que o processo de elaboração da BNCC envolveu versões diversas até a sua promulgação, contando a primeira versão, de 2015, com 12 milhões de contribuições na consulta popular; a segunda, em 2016, com 9 milhões de contribuições por meio de seminários estaduais; e, ao chegar na sua terceira e atual versão, recebeu contribuições de professores, especialistas e associações científicas entre os meses de janeiro a março de 2017. Ela foi aprovada pelo CNE e homologada pelo MEC em dezembro do mesmo ano de 2017, por meio da Resolução CNE/CP nº 2/2017. Entretanto, a aprovação deu-se somente nas duas primeiras etapas da Educação Básica: Educação Infantil e Ensino Fundamental, separando da terceira etapa – Ensino Médio. Várias críticas a essa fragmentação surgiram de entidades educacionais e científicas.

Foi no início de 2018 que o MEC enviou ao CNE a versão atual da BNCC incluindo a última etapa da Educação Básica. Além disso, a última versão da BNCC trouxe também uma série de inquietações, desafios e questionamentos quanto à sua implementação nas escolas. Cabe apontar que muitos autores têm se debruçado e analisado os aspectos no campo de currículo. Contudo, percebe-se certa escassez em trabalhos dedicados a estudar a Educação Especial e Inclusiva na BNCC.

Ressaltamos que a BNCC é um documento normativo, pois atingiu todas as escolas e todos os estudantes brasileiros. Assim, torna-se fundamental e emergente discutir as diretrizes que ali estão, tendo em vista as colocações de Saviani (2016), no sentido de entendimento dos fenômenos econômicos e sociais que culminaram na aprovação da BNCC, bem como os grupos que acabaram não sendo contemplados no documento.

Nessa perspectiva, quando se reflete sobre o apagamento de certos grupos na construção de políticas públicas, Almeida e Batista (2016) relatam que, nas disputas de poder que ocorrem na formulação das políticas públicas, alguns grupos subjugados são submetidos às regras estabelecidas e às condições de desigualdade social e, assim, tendem a continuar, por meio de seu conformismo, “reproduzindo e confirmando as relações de poder” (p. 18) pré-existentes.

<sup>7</sup> A Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da BNCC, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Entretanto, essa Resolução se detém as duas primeiras etapas da Educação Básica: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Assim, a Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, instituiu a BNCC na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do art. 35 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15, de 15 de dezembro de 2017.

Dessa forma, há uma ruptura no que a BNCC propõe e o público-alvo o qual será contemplado, uma vez que o documento normativo indica a formação de cidadãos, tendo sido pensada e orientada para a sociedade brasileira, com o intuito de gerar uma formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BNCC, 2018). Contudo, a BNCC deixa valas ao excluir de seu texto os assuntos, por exemplo, relativos à sexualidade, gênero, pessoas trans, acessibilidade, pessoas com Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD) e superdotação (Freire, 2018; Orrú, 2018; Rios & Vieira, 2020). Ressalta-se que é estabelecido um discurso sobre igualdade social e respeito às diferenças que se torna ilusório, pois não apresenta nenhum tipo de garantia a fim de que seja de fato cumprido (Abramowicz & Tebet, 2017), bem como trata do conceito de qualidade e das variáveis do processo de ensino-aprendizagem de forma insuficiente a fim de contemplar todos os estudantes inseridos nas escolas de todo o país.

É perceptível no texto do documento a falta de preocupação em como a escola sustentará as alterações descritas, como a falta de infraestrutura e acessibilidade; esta, inclusive, apagada de toda a BNCC, valorizando, dessa maneira, cada vez mais, as desigualdades presentes nas escolas públicas do Brasil, uma vez que as escolas da rede privada dispõem, geralmente, de recursos a fim de investir na qualificação de seus profissionais, nas melhorias em infraestrutura, acessibilidade e mobilidade. Assim, essa política foi pensada para uma classe hegemônica, deixando fadado ao fracasso os grupos menos privilegiados, e a responsabilidade para a escola e não para o sistema (Freitas, 2014).

Dessa forma, é notório que aqueles grupos que não se adequam aos métodos e aos padrões presentes na BNCC, como as pessoas com deficiência, por vezes, têm impossibilitado o seu direito à formação integral (Castro, 2017). Nessa perspectiva, sendo a BNCC um documento de cunho nacional que abrange todas as escolas e estudantes brasileiros, é fundamental discutir as diretrizes invisíveis presentes em seu texto e compreender os fenômenos econômicos e sociais que levaram a sua elaboração e quais grupos não são contemplados pelo documento (Saviani, 2016).

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Nesta seção, serão analisadas e realizadas problematizações e argumentos seguidos pela análise das categorias elencadas na metodologia sobre o apagamento da Educação Inclusiva na atual política proposta pela BNCC, suas inquietações e a recontextualização dessa política no cenário educacional nacional.

### **4.1 APAGAMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA BNCC: ALERTA VERMELHO**

A BNCC propõe um currículo comum em todo o território brasileiro, com o intuito de melhoria na qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Nessa acepção, compreende-se que, na perspectiva inclusiva, é necessário que sejam estabelecidas metas que possibilitem e considerem a especificidade de ações que contemplem o trabalho pedagógico da Educação Especial, como a promoção da acessibilidade, recursos, materiais pedagógicos, flexibilização curricular, adaptações, bem como apoio ao ensino colaborativo (Rabelo, 2012). Ao ser proposta uma educação que seja para todos, de forma inclusiva, torna-se fundamental que não seja

promovida somente o acesso, mas tão logo a permanência, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes inseridos nas escolas.

Dessa forma, destaca-se que, na BNCC, ao ser pesquisada a palavra “acessibilidade” não foram encontradas menções em todo o texto da versão homologada da BNCC. Diante da ausência do termo “acessibilidade”, acrescentou-se à pesquisa o termo “inclusão”, por considerar que a expressão se torna muito próxima ao termo pesquisado, além de abarcar a educação em uma perspectiva inclusiva, de acordo com as legislações vigentes e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva ([PNEEPEI], 2008).

Os resultados encontrados na pesquisa realizada na BNCC foram organizados na Tabela 1.

**Tabela 1**

*Descritores “acessibilidade” e “inclusão” na BNCC*

Base Nacional Comum Curricular	
Descritores investigados	Número de menções
Acessibilidade	0
Inclusão	31

Na Tabela 1, verifica-se que não foram encontrados registros do descritor “acessibilidade” ao longo das 600 páginas da BNCC, o que constata o seu apagamento e a falta de previsão no documento quanto à oferta das acessibilidades: atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, pedagógica e programática (Sasaki, 2002). Cabe salientar que esse conceito é extremamente importante na Educação Especial e na Educação Inclusiva, pois, por meio dele, são estabelecidas medidas e assegurados direitos de pessoas com deficiência, pois a acessibilidade é, conforme o art. 9º do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, um conjunto de

medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural.

Dessa forma, entende-se que esse indício de apagamento permite a compreensão de que existe um distanciamento entre currículo, planejamento, práticas pedagógicas e Educação Inclusiva no que tange às diversidades e à quebra de barreiras por meio da acessibilidade, encontradas no contexto escolar, assim como nas singularidades das pessoas com deficiência e na proposta curricular que de fato busque abranger e considerar as discussões da Educação Inclusiva.

Em relação ao descritor “inclusão”, foram encontradas 31 citações, das quais 22 estão fora do contexto de inclusão escolar, pois se referem à inclusão da Educação Infantil no documento; e nove vezes que, de fato, se referem a uma sociedade justa e inclusiva, porém sem definir o que seja e os critérios para que seja concretizada a sociedade prevista.

Cabe destacar que a inclusão pressupõe que todos os estudantes estejam juntos na escola, aprendendo e interagindo em um ambiente regular que propicie o desenvolvimento das suas capacidades, expresso na Declaração de Salamanca, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1994:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresente. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (p. 11-12)

Logo, compreende-se que o princípio da escola inclusiva abrange o sentido de oferta de espaço e equidade, ou seja, a igualdade de oportunidade a todos os estudantes em todas as condições, sejam elas, sociais, raciais, culturais, etnias ou pessoas com e sem deficiência, tendo como objetivo a oferta de uma educação de qualidade de forma igualitária para todos (Sanches, 2001). Assim, tendo em vista a inserção da palavra “inclusão” no texto da BNCC, grande parte fora do contexto do seu conceito na Educação, compreende-se que a sua visão presente no documento representa uma perspectiva insuficiente para a equidade, qualidade, currículo e ambiente escolar acessível a todos e todas, conforme estabelecido pelos documentos legais: Constituição Federal de 1988; LDB – Lei nº 9.394/1996; e Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Enfatiza-se que a UNESCO (2003) reforça a ideia de inclusão e acessibilidade ao indicar que a Educação Inclusiva “envolve mudanças e modificações no conteúdo, abordagens, estrutura e estratégias, a fim de abranger todas as crianças, com a convicção de que é responsabilidade do sistema regular de ensino educar todas as crianças” (p. 7). Os caminhos da legislação que instituem a perspectiva inclusiva têm por objetivo a superação de barreiras que prejudiquem o processo de ensino-aprendizagem de todos os estudantes.

Dessa forma, ao analisar o Decreto nº 10.502/2020, constata-se a ameaça iminente contra a Educação Inclusiva, uma vez que ele preconiza a matrícula de pessoas com deficiência em classes e instituições especializadas. Dessa forma, ocasionaria a integralização dessas pessoas à escola por meio de matrícula em turmas especiais, deixando de conviver com a diversidade, bem como a convivência com o novo e as diferenças presentes em sala de aula. É preciso apontar que o documento em questão discrimina ao anunciar que estudantes com deficiência deveriam ser avaliados e, após, determinado se devem ou não estar na escola comum, ocasionando, nesse caso, a segregação dessas pessoas com o retorno das instituições de caráter assistencialista com serviços clínicos sem nenhum contexto educacional.

Nesse sentido, por meio do dispositivo da recontextualização, descrito nos estudos de Bernstein, apresentam-se possibilidades para a política da Educação Inclusiva.

#### **4.2 INQUIETAÇÕES E REVOGAÇÃO DO DECRETO Nº 10.502/2020: RECONTEXTUALIZAÇÃO DA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Ao analisar o Decreto nº 10.502/2020, emerge a importância de destacar algumas considerações acerca das incongruências elaboradas no documento, ressaltando a possibilidade de “escolha” pelas instituições de ensino a oferta de turmas inclusivas. Ao propiciar essa alternativa, a Educação Especial nas entidades especializadas deixaria de ser em caráter complementar e suplementar e passaria a ser substitutivo ao ensino regular. Outra questão emergente seria a privação dos estudantes com deficiência na participação escolar, deixando-os sem o convívio com a diversidade e interação social, ferindo, dessa forma, os documentos legais vigentes.

Partindo dessas inquietações iniciais acerca do Decreto, emergiram dúvidas, tais como: (a) As entidades especializadas dedicar-se-iam, em regra, ao tratamento das condições físicas e cognitivas e ao aparato pedagógico? (b) De que maneira seria ofertado o AEE nas escolas regulares no contexto do Decreto? Ainda seria por meio de salas de recursos, no contraturno? (c) Seria garantido às famílias o direito da matrícula no ensino regular diante de um parecer que possibilita a matrícula em escola especializada? Quem realmente teria a decisão final? (d) Considerando a grande desigualdade social do Brasil e o grau de instrução de muitas famílias que vivem em condição de vulnerabilidade social, elas realmente teriam escolha?

Ressalta-se que, no texto do Decreto, não foi evidenciado, em nenhum momento, como seriam realizadas as ações a fim de responder a essas questões. Nessa perspectiva, as intencionalidades inerentes a essa proposta decretada desconsideram todos os documentos legais que estabelecem e garantem os direitos conquistados por meio de lutas e movimentos em prol das pessoas com deficiência.

É importante salientar que a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, aprovada pelo Decreto nº 10.502/2020, foi aprovada e, posteriormente, julgada pela Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 6.590 do Supremo Tribunal Federal (STF), uma vez que o presente Decreto fere os artigos constitucionais ao possibilitar a segregação de pessoas com deficiência, adotando a antiga justificativa da inclusão de pessoas especiais em espaços especializados, bem como no discurso da autonomia das famílias de pessoas com deficiência na decisão sobre o que pensam ser o melhor para essas pessoas.

Salienta-se que, nos dias 23 e 24 de agosto de 2021, foi convocada uma audiência pública organizada pelo STF, tendo como tema a ADI nº 6.590. Nessa audiência, foram ouvidos os autores dessa política, os seus defensores e as famílias, as pessoas com deficiência e os movimentos em prol da inclusão. Ao final desses dois dias, foram destacados o retrocesso, a omissão, a falta de liberdade e de autonomia e a insegurança que gera e permeia o texto do Decreto e, assim, continuou suspenso; contudo, a qualquer momento, poderia ser reavivado e posto em vigor, rompendo os direitos dos estudantes com deficiência, estabelecendo de forma cada vez mais emergente a desigualdade social e econômica.

As contrariedades estabelecidas no Decreto nº 10.502/2020 são inconstitucionais, uma vez que o Brasil é signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que prenuncia o sistema educacional inclusivo, adotado como Emenda Constitucional. Dessa forma, ao ser recontextualizado pelas instituições de ensino, pode ocasionar em discrimina-

ção, pois estabelece que os estudantes com deficiência sejam avaliados, a fim de determinar se eles devem ou não estar na escola comum. Ainda, cria-se a ideia da oferta de serviços que são clínicos e não educacionais impactando na segregação dos sujeitos. O Decreto também possibilita que o AEE aconteça no turno e não no contraturno, contribuindo, dessa maneira, com a separação dos estudantes da turma da sala comum a qual está inserido, o que poderia separar a criança da sala de aula comum. Outro problema preocupante se deu na possibilidade de os gestores não aderirem à Política Nacional de Educação Especial ao priorizarem o cumprimento da meta 4 do PNE.

Com a posse do novo Governo Federal no dia 1 de janeiro de 2023, o Decreto nº 10.502/2020, suspenso pela ADI 6.590, foi revogado por meio do Decreto nº 11.370/2023. Esse ato, que entrou em vigor na data de sua publicação (1 de janeiro de 2023), culminou em vitória das pessoas com deficiência e de suas famílias, bem como fortaleceu as inúmeras lutas em prol da Educação Inclusiva, bem como as conquistas de políticas públicas voltadas à inclusão de estudantes com deficiências.

Nesse sentido, a recontextualização da Política Nacional da Educação Inclusiva volta a ser em prol das necessidades dos estudantes para além da matrícula e, também, da permanência e da garantia da escolarização custeada pelo Estado, bem como com condições de equidade e igualdade nas escolas.

## 5 CONCLUSÕES

A fim de promover discussões sobre a BNCC e o Decreto nº 10.502/2020, no que diz respeito aos motivos que deram início aos seus descaminhos, foram realizadas leituras acerca das considerações sobre os campos de dispositivos políticos e pedagógicos de Basil Bernstein. Tanto a BNCC quanto o referido Decreto possuem seus percursos marcados no campo da recontextualização, conforme a teoria sociológica de Bernstein aponta, o que mostra como a distribuição do poder na sociedade e seus princípios de controle social podem afetar a produção e a reprodução do texto político.

Perpassaram-se as principais contribuições legais, desde 1948, com a declaração da ONU; no Brasil, com a Constituição Federal de 1988, responsável por permitir o desenvolvimento da educação no País e consequente inclusão e socialização das pessoas com e sem deficiência inseridos no sistema regular de ensino; e vários marcos legais sobre a Educação Especial e Inclusiva. Ao analisar a BNCC, percebeu-se o apagamento da acessibilidade e inclusão nesse documento, havendo, no governo anterior, um retrocesso com o Decreto nº 10.502/2020, que propôs a nova Política Nacional da Educação Especial: Equitativa, inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Evidencia-se que, caso houvesse a efetivação do referido Decreto, feriria a Constituição Federativa do Brasil de 1988, especialmente do art. 58 ao art. 60. Cabe destacar que esse Decreto caminha em mão contrária a todos os tratados internacionais, legislações e outros documentos legais que garantem os direitos das pessoas com deficiência. Caso continuasse em validade, levaria para o retrocesso no que tange às políticas públicas que foram conquistadas por meio de muitas lutas sociais que almejam a garantia ao direito à Educação Inclusiva sem segregação.

Ao analisar a extinção do Decreto supracitado no governo que inicia, pode-se visualizar um movimento político em prol da inclusão escolar, como forma de ampliar o acesso à escola pública para estudantes com deficiência, garantir seus direitos e, assim, promover o avanço na Educação Especial, bem como na Educação em geral. Embora possa ser reconhecido que muitos aspectos necessitam de melhorias, pode-se concluir que este se trata de um avanço do paradigma da Educação Inclusiva e a possibilidade de uma nova construção histórica na garantia do direito à Educação de todas e todos.

## REFERÊNCIAS

- Abramowicz, A., & Tebet, G. G. C. (2017). Educação Infantil: um balanço a partir do campo das diferenças. *Pro-Posições*, 28, 182-203. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0114>
- Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590, de 21 de dezembro de 2020*. Supremo Tribunal Federal. <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=755053491>
- Almeida, I. B. P., & Batista, S. S. dos Santos. (2020). Educação profissional no contexto das reformas curriculares para o ensino médio no Brasil. *EccoS*, 41, 17-29. <https://doi.org/10.5585/eccos.n41.6804>
- Ball, S. J. (1994). *Education reform – a critical and post-structural approach*. Open University Press.
- Ball, S. J. (1998). Cidadania global, consumo e política educacional. In L. H. Silva (Org.), *A escola cidadã no contexto da globalização* (1ª ed., pp. 121-137). Vozes.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barroso, J. (2006). O Estado e a Educação: A regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. In J. Barroso (Org.), *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores* (1ª ed., pp. 41-70). Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação.
- Base Nacional Comum Curricular. (2018). *Ministério da Educação*. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)
- Bernstein, B. (1996). *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad: teoria, investigación y crítica*. Ediciones Morata.
- Bernstein, B., & Diaz, M. (1984). Towards a theory of pedagogic discourse. *Collected Original Reports in Education*, 8(3), 1-85.
- Castel, R. (2000). As armadilhas da exclusão. In L. Bógus, M. C. Yazbeck, & M. Belfiore-Wanderley (Orgs.), *Desigualdade e a questão social* (2 ed., pp. 235-264). EDUC.
- Castro, E. A. S. de. (2017). *Inclusão e constituição do sujeito com paralisia cerebral no cotidiano de uma pré-escola* [Tese de Doutorado, Universidade de Pernambuco]. Repositório da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/28121>
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (1990). Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, Jomtien, Tailândia. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>
- Declaração Universal dos Direitos Humanos. (1948). <https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>

- 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. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>
- Decreto nº 11.342, de 1º de janeiro de 2023.* Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/decreto/D11342.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11342.htm)
- 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. <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1730859897/decreto-11370-23>
- Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.* Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm#:~:text=D3956&text=DECRETO%20N%C2%BA%203.956%2C%20DE%208,as%20Pessoas%20Portadoras%20de%20Defici%C3%AAncia](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm#:~:text=D3956&text=DECRETO%20N%C2%BA%203.956%2C%20DE%208,as%20Pessoas%20Portadoras%20de%20Defici%C3%AAncia)
- Decreto nº 6.949, de 25 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 2007. [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto6949\\_seeps.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto6949_seeps.pdf)
- Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.* Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)
- 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. [https://www.in.gov.br/material/-/asset\\_publisher/KujrwtTZC2Mb/content/id/57633286](https://www.in.gov.br/material/-/asset_publisher/KujrwtTZC2Mb/content/id/57633286)
- Decreto nº 9.762, de 11 de abril de 2019.* Regulamenta os art. 51 e art. 52 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, para dispor sobre as diretrizes para a transformação e a modificação de veículos automotores a fim de comporem frotas de táxi e de locadoras de veículos acessíveis a pessoas com deficiência. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9762.htm#:~:text=DECRETA%3A,access%C3%ADveis%20a%20pessoas%20com%20defici%C3%AAncia](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9762.htm#:~:text=DECRETA%3A,access%C3%ADveis%20a%20pessoas%20com%20defici%C3%AAncia)
- Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019.* Institui a Política Nacional de Alfabetização. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm)
- Decreto-Lei nº 54, de 6 de julho de 2018.* Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Documento Orientador do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior. (2013) Secadi/SESu, *Ministério da Educação*. [http://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](http://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)
- Franco, M. L. P. B. (1986). *O que é análise de conteúdo*. Editora PUC-SP.
- Freire, P. (2018). ‘Ideologia de gênero’ e a política de educação no Brasil: exclusão e manipulação de um discurso heteronormativo. *Ex aequo*, 37, 33-46. <https://doi.org/10.22355/exaequo.2018.37.03>

- Freitas, L. C. (2014). Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educação & Sociedade*, 35(129), 1085-1114. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143817>
- Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- 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. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10098.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm)
- Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)
- Lei nº 13.825, de 13 de maio de 2019. Altera a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Lei de Acessibilidade), para estabelecer a obrigatoriedade de disponibilização, em eventos públicos e privados, de banheiros químicos acessíveis a pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Lei/L13825.htm#:~:text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%2010.098,defici%C3%Aancia%20ou%20com%20mobilidade%20reduzida](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Lei/L13825.htm#:~:text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%2010.098,defici%C3%Aancia%20ou%20com%20mobilidade%20reduzida)
- Lei nº 13.830, de 13 de maio de 2019. Dispõe a prática da equoterapia obrigatória em planos de saúde para as pessoas com deficiência. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/Lei/L13830.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Lei/L13830.htm)
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- Lopes, A. C. (2005). Política de currículo: recontextualização e hibridismo. *Currículo sem Fronteiras*, 5(2), 50-64.
- Mainardes, J., & Marcondes, M. I. (2009). Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. *Educação & Sociedade*, 30(106), 303-318. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100015>
- Mainardes, J., & Stremel, S. A. (2010). Teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre Políticas Educacionais e Curriculares. *Revista Têias*, 11(22), 31-54.
- Minayo, M. C. S. (2014). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Hucitec Editora.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2003). *Overcoming exclusion thought inclusive approaches in education: a challenge and a vision; conceptual paper*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785_spa)
- Orrú, S. E. (2018). Base Nacional Comum Curricular: à Contramão dos Espaços de aprendizagem inovadores e inclusivos. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 11(25), 141-154. <https://doi.org/10.20952/revtee.v11i25.6828>

- Parecer nº 15, de 15 de dezembro de 2017.* Base Nacional Comum Curricular (BNCC). <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pcp015-17-pdf/file>
- Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. (2008). Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>
- Rabelo, L. C. C. (2012). *Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório da UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3103/4352.pdf>
- Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017.* Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf)
- Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018.* Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>
- Rios, P. P. S., & Vieira, A. R. L. (2020). The emerging of a gender discourse in education: the differences in the school space. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 13(32), 1-18, <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13061>
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação na sala de aula*. Porto Editora.
- Santos, L. L. C. P. (2003). Bernstein e o campo educacional: relevância, influências e incompreensões. *Cadernos de Pesquisa*, 120, 15-49. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000300003>
- Sasaki, K. R. (1997). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. WVA.
- Sasaki, R. K. (2002). Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. *Revista Nacional de Reabilitação*, 5(25), 5-14.
- Saviani, D. (2016). Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *Movimento - Revista de Educação*, 3(4), 54-84. <https://doi.org/10.22409/mov.v0i4.296>
- Souza, C. (2006). Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, 8(16), 20-45. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais - A pesquisa qualitativa em educação*. Atlas.

---

Recebido em: 09/04/2023

Reformulado em: 14/10/2023

Aprovado em: 19/10/2023

