



ISABELLA SANTOS NASCIMENTO

**NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA CRÍTICA**

LAVRAS-MG
2023

ISABELLA SANTOS NASCIMENTO

**NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA Crítica**

Monografia parcial referente Trabalho à componente de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Licenciatura em Matemática, para obtenção do título de licenciada.

Profa. Dra. Rosana Maria Mendes
Orientadora

LAVRAS-MG
2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado resiliência para permanecer nesse processo.

Agradeço a minha família, em especial minha mãe e meus avós que sempre me apoiaram e foram meus portos seguros em momentos que mais precisava, por me permitirem realizar meus sonhos no meu tempo e terem aberto mão de muitas coisas para fazerem de mim a pessoa que estou hoje. Agradeço a minha mãe por também ter me dado colo em diversos momentos em que precisava deste conforto.

Agradeço a professora Daiane, por ter sido a primeira pessoa dentro da graduação a me inserir em projetos de pesquisa, logo no meu segundo período do curso.

Agradeço às professoras Amanda, Helena, Silvia e Rosana e ao professor pelas discussões imensamente ricas sobre formação de professores, educação básica, educação inclusiva, mas principalmente por terem compartilhado suas vivências comigo e me inspirado tanto.

Agradeço ao professor Antônio Marcelo por ter sido meu muso inspirador para o tema desta pesquisa, em um dos encontros da disciplina de Projeto Integrador 3.

Agradeço às minhas cachorras Amora e Sushi por terem sido fontes de conforto durante períodos de ansiedade e me acompanharem sempre nos meus estudos, estando presentes no mesmo ambiente.

Agradeço aos meus amigos Douglas e Marden por terem me acompanhado nesta jornada, que foi a graduação, desde o primeiro momento e por tornarem mais leves determinados fardos durante esses quatro anos, por sempre me fazerem passar mal de tanto rir nos momentos em que estamos juntos. E a Júlia que surgiu para complementar o grupo e ser meu potinho de segredos e semelhanças.

Agradeço a mim mesma por ter continuado, por ter me dedicado e ter deixado desabrochar o melhor de mim mesma durante este tempo.

RESUMO

Pretendemos nesse Trabalho de Conclusão de Curso analisar como a Educação Inclusiva vem sendo apresentada nos documentos oficiais de apresentação e implementação do Novo Ensino Médio, partindo da ideia de que é direito de todas as pessoas terem acesso a uma educação de qualidade e de que, nos últimos anos, temos presenciado discursos que retrocedem em muitos anos os avanços e direitos conquistados pelas pessoas com deficiência ao acesso à escola regular e espaço comum. Dessa forma, foram elencados como objetivos: 1) “demonstrar marcos históricos e legais que deram subsídio para as modificações no currículo até a proposta do Novo Ensino Médio”, 2) “analisar como a Educação Matemática Inclusiva, com foco na Educação Especial, está sendo abordada na proposta do Novo Ensino Médio” e 3) fazer o levantamento de disciplinas de Matemática apresentadas neste novo currículo que abordam a Educação Inclusiva de alguma forma. Esta pesquisa foi desenvolvida por meio de análises de documentos oficiais presentes nas páginas do MEC, Consed e do Currículo Referência de Minas Gerais e, para que isto fosse concluído, em primeiro lugar foi apresentado o currículo e como ele é pensado, discutimos o que é a BNCC, o Currículo Referência de Minas Gerais e o histórico por trás da elaboração destes documentos, qual a proposta do Novo Ensino Médio, documentos que garantem a Educação Inclusiva e o que é a Educação Matemática Inclusiva. Em seguida, foram elencados dez descritores, sendo eles: inclusão, inclusiva, deficiência, deficiente, AEE, atendimento educacional especializado, necessidades especiais, necessidades específicas, educação especial e equidade. E, por meio destes descritores, foi possível observar, que de setenta e nove documentos analisados, apenas trinta e dois apresentaram algum dos descritores mencionados e muitas destas não abordavam a inclusão de pessoas com deficiência nos documentos, sendo possível observar que a educação inclusiva não têm tido espaço no que se refere a elaboração de currículos que permeiam a Educação Básica.

Palavras-chave: Educação Matemática Inclusiva, Análise Documental, BNCC.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos analisados que foram organizados em tabelas “continua”	33
Quadro 2 - Documentos analisados que não apresentam nenhum descritor “continua”	36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Descritores nas três versões da BNCC	38
Tabela 2 - Descritores no ProBNCC	44
Tabela 3 - Descritores na Resolução SEE N° 4.777, 13 de setembro de 2022 e seus anexos “continua”	45
Tabela 4 - Descritores nos Cadernos as aulas do professor - Projeto de vida	47
Tabela 5 - Descritores no Catálogo de eletivas 2023 - SEEMG	48
Tabela 6 - Descritores no Documento Orientador para o Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento da EJA - SEEMG “continua”	49
Tabela 7 - Descritores nas Diretrizes para implementação dos Itinerários formativos de Aprofundamento nas Áreas do conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio - SEEMG	50
Tabela 8 - Descritores no Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento - 2º ano EM: Manual do Estudante - SEEMG	51
Tabela 9 - Descritores no Caderno Preparação para o Mundo de Trabalho 2023 “continua”	51
Tabela 10 - Descritores no Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 1º ano EM - SEEMG “continua”	52
Tabela 11 - Descritores no Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em linguagens e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias - 2023 - SEEMG	54
Tabela 12 - Descritores no Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento integrado nas quatro áreas de conhecimento - 2023- SEEMG	55
Tabela 13 - Descritores no Caderno Economia - série temas contemporâneos transversais BNCC	55
Tabela 14 - Descritores no Caderno meio ambiente - série temas contemporâneos transversais BNCC	56
Tabela 15 - Descritores no Caderno saúde - série temas contemporâneos transversais BNCC	57
Tabela 16 - Descritores no documento Temas contemporâneos transversais BNCC - contexto histórico e pressupostos pedagógicos	58
Tabela 17 - Descritores no Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular “continua”	59
Tabela 18 - Descritores em BNCC na escola - Guia para gestores escolares “continua”	59
Tabela 19 - Descritores em Temas contemporâneos transversais BNCC - proposta de práticas de implementação	60
Tabela 20 - Descritores na Proposta do Consed para avanços na implementação do Novo Ensino Médio	61
Tabela 21 - Descritores no Itinerário formativo Formação Profissional e Técnica	62

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CC	Componente Curricular
CF	Constituio Federal
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CRMG	Curriculo Referência de Minas Gerais
EI	Educação Inclusiva
EM	Educação Matemática
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEM	Novo Ensino Médio
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Plano Nacional de Educação Especial
SEEMG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

RESUMO	11
LISTA DE QUADROS	12
LISTA DE TABELAS	13
LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES	14
1. INTRODUÇÃO	8
2. REVISÃO TEÓRICA	12
2.1. Um pouco sobre currículo	12
2.2. BNCC e documentos curriculares	17
2.3. Proposta do Novo Ensino Médio	22
2.4. Documentos que garantem a Educação Inclusiva	24
2.5. Educação Matemática Inclusiva	26
3. METODOLOGIA	30
4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	38
5. CONCLUSÃO	67
REFERÊNCIAS	69

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve origem em reflexões geradas por experiências pessoais e acadêmicas enquanto estudante em diferentes níveis de escolaridade. Estou em um processo de aprendizagem e pesquisa sobre a área da Educação Matemática Inclusiva, e desde o início da graduação, tenho interesse por questões curriculares, políticas e históricas da educação.

Em 2020, a partir do contato com a componente curricular denominada de “O Currículo de Matemática na Educação Básica”, oferecida no curso de Licenciatura em Matemática da UFLA, me interessei por análise de currículos, de livros didáticos e, principalmente, tive a curiosidade despertada para entender como as diretrizes, documentos e materiais asseguravam o direito à educação de qualidade de pessoas com deficiência. A partir dessa motivação, realizei estudos independentes sobre como as questões políticas influenciam a educação, por meio de artigos e livros das áreas de Educação e Educação Matemática Crítica.

Continuando essa trajetória acadêmica, em 2022, cursei a disciplina de “Língua Brasileira de Sinais (Libras)”, também ofertada pela UFLA, a qual apesar de focar na comunidade Surda me despertou mais uma vez em relação à Educação Especial, surgiram questões como “Qual a trajetória da educação de pessoas cegas?”, “Quando foi assegurado o direito à educação de pessoas com deficiências?”, “Como trabalhar com estudantes com diferentes deficiências?” Concomitante a isso, iniciei um trabalho de pesquisa intitulado “Educação Matemática Inclusiva: o mapeamento de artigos científicos” cuja a orientadora é a mesma do presente trabalho.

Durante esse processo e em algumas discussões sobre a BNCC (2018) e o Novo Ensino Médio(NEM), percebemos¹ que o termo “inclusão” não era muito perceptível no documento e decidimos tornar isso nosso objeto de pesquisa.

Nosso principal questionamento foi “Que proposta o Novo Ensino Médio tem para o processo de ensino e aprendizagem de Matemática em uma perspectiva inclusiva e da Educação Especial?”.

A Educação Especial tem ganhado espaço no cenário brasileiro, de acordo com Santos et. al. (2018), o momento em que vivemos atualmente apresenta grande avanço na educação

¹ Aqui inicio a utilizar da primeira pessoa do plural considerando minha orientadora e outras autoras e autores nesse processo.

nacional em relação ao AEE, mas construir uma sala de aula que inclua estudantes com deficiência ainda tem se apresentado um desafio.

Algumas áreas do ensino e a aprendizagem de Matemática tem se mobilizado ao encontro com a perspectiva apresentada. Apesar desses avanços em pesquisas e construção de espaços que assegurem e protejam a escolaridade de pessoas com deficiência, temos notado um discurso crescente de ódio e segregação nos últimos anos, por meio de propostas e discursos políticos que pretendem retornar a modalidade da Educação Especial como dada de forma externa à escola . Essas atitudes não se estabelecem apenas em falas, mas também em propostas políticas que vão em sentido contrário à perspectiva da Educação Inclusiva (EI).

Ao pensarmos o histórico da Educação Especial no Brasil, apesar de haver leis desde o final do século XVIII e início do século XIX que inserem pessoas com deficiência no ambiente educacional, observamos constantemente que os desafios de inclusão de pessoas com deficiência são muitos como a efetivação do AEE, que Santos (2021) descreve que é necessária a elaboração de políticas públicas que tornem obrigatórias a institucionalização de núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino, bem como a formação docente voltada para o atendimento de pessoas com deficiência.

A primeira lei específica para a educação de crianças com deficiência foi o Decreto Imperial nº1.426 de 12 de setembro de 1854 e desde então essa questão vem sendo tratada na nossa legislação. Anteriormente à LDB nº 9.934/96, a Educação Especial era vista sob uma perspectiva diferente do que se tem atualmente.

E mesmo agora com a sala de aula regular atendendo o público-alvo da Educação Especial, ainda é muito forte o discurso de que o ensino de pessoas com deficiência seria mais inclusivo se fosse trabalhado de forma segregada. A questão aqui é levantada a partir do momento em que essa segregação fere os direitos à educação das pessoas com deficiência, previstos na Constituição Federal nos artigos nº205 eº208.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
(BRASIL, 1988)

Art. 208. (*) O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 1988)

Observando a Constituição Federal e os discursos de pessoas responsáveis pela Educação, torna-se necessário entender se as propostas que vêm sendo constantemente promulgadas ferem, de alguma forma, os direitos citados. E, a partir disso, verificar como a aplicação dessas propostas estão se dando nas escolas.

Dessa forma, tendo em vista as leis 13.415 de 2017, 13.005 de 2014, Estatuto da Pessoa com Deficiência, os PNEE de 2008 e 2020 e o documento normativo curricular da Brasil (2018), no Ensino Médio, objetivamos:

1. Demonstrar marcos históricos e legais que deram subsídio para as modificações no currículo até a proposta do Novo Ensino Médio;
2. Analisar como a Educação Matemática Inclusiva, com foco na Educação Especial, está sendo abordada na proposta do Novo Ensino Médio;
3. Fazer o levantamento de disciplinas de Matemática apresentadas neste novo currículo que abordam a Educação Inclusiva de alguma forma.

Este trabalho foi dividido em Revisão teórica, Metodologia, Análise de dados e Conclusão.

A revisão teórica aborda o que é o currículo, como ele é construído e também como, mais especificamente, o currículo de Matemática é formulado a partir de ideias que mantêm as classes sociais. Também é abordado o histórico da construção da BNCC, uma breve comparação entre as três versões disponíveis e o histórico do Currículo Referência de Minas Gerais. Além disso, abordamos o que é a proposta curricular para o Novo Ensino Médio, marcos que deram subsídios para seu desenvolvimento e qual tipo de formação essa proposta pretende implementar. Os dois últimos pontos que elencamos neste capítulo são documentos que garantem a Educação Inclusiva e o avanço desta perspectiva na história e o que é a Educação Matemática Inclusiva.

Na metodologia, explanamos sobre a análise documental, demonstramos nossas fontes de recolhimentos dos dados e delimitamos parâmetros de nossa análise.

Na análise de dados, apresentamos tabelas que esboçam nossa pesquisa e comparação dos descritores delimitados no capítulo anterior, sendo eles: inclusão, inclusiva, deficiência,

deficiente, AEE, Atendimento Educacional Especializado, necessidades especiais, necessidades específicas, educação especial e equidade.

Por fim, na conclusão retomamos as questões elencadas inicialmente para discuti-las a partir dos dados avaliados.

2. REVISÃO TEÓRICA

Neste capítulo faremos primeiro uma revisão sobre o que é o currículo e como este é um instrumento político que pode ser usado tanto para inclusão quanto manutenção do *status quo*, em seguida abordaremos o que é a BNCC, com quais objetivos foi desenvolvida, um pouco de suas três versões e também apresentaremos o Currículo Referência de Minas Gerais, abordando também seus objetivos e a perspectiva que apresenta. Em terceiro momento apresentaremos qual a proposta do Novo Ensino Médio, documentos que deram precedente para sua existência e apresentar algumas perspectivas sobre sua implementação. Na quarta seção deste capítulo levantaremos alguns documentos que asseguram a Educação Inclusiva, sendo ela não apenas garantida, mas garantida com qualidade e por último abordaremos o conceito de Educação Matemática Inclusiva.

2.1. Um pouco sobre currículo

Os seres humanos são seres políticos e em decorrência disso tudo o que é produzido por nós está acompanhado de ideologias e concepções sociais e históricas. Isso também acontece na elaboração de documentos e quando nos referimos ao âmbito educacional temos que saber que os currículos educacionais também possuem esses valores.

Quando pensamos na história dos currículos escolares passamos por diversas fases, sendo elas caracterizadas por teorias tradicionais, críticas e pós-críticas (SILVA, 2005). As teorias críticas apresentadas por Silva (2005) colocam em questão os pressupostos das diretrizes educacionais, desconfiam e questionam o *status quo*, e questiona até que ponto a escola atua ideologicamente para a manutenção deste. Segundo o autor, a escola é um reflexo da sociedade capitalista, reproduzindo as relações sociais de trabalho no ambiente em que as pessoas passam uma quantia significativa da vida e do período de constituição identitária, formação e estruturação das identidades individuais e coletivas de uma pessoa. Essas relações são constituídas através de alguns valores como obediência, pontualidade, assiduidade, constituição de hierarquias, confiabilidade, flexibilidade, proatividade, entre outros aspectos que favorecem às

classes dominantes. Esse sistema garante que o mercado de trabalho receba justamente aquelas trabalhadoras² e aqueles trabalhadores que precisam.

O neoliberalismo tem como foco a formação técnica do aluno para o mercado de trabalho, a flexibilização, a diminuição dos gastos públicos, a descentralização, a municipalização do ensino, a redução dos conteúdos do currículo escolar (ou melhor, o engessamento do currículo escolar) e o enfoque nas avaliações externas com metas quantitativas. (SILVA, 2020, p.1)

Quando pensamos no documento da BNCC, várias das características citadas podem ser encontradas nas descrições das habilidades; até mesmo no funcionamento das escolas, mas em que ponto a manutenção dessa relação hierárquica e que privilegia uma pequena parcela da sociedade passa a ser prejudicial para pessoas diversas? Em que momento a propagação da ideia de que a escola deve beneficiar as relações de poder e organização econômica abre precedente para a ideia de que pessoas com deficiência não podem fazer parte deste ambiente e que essas pessoas não podem ser atendidas com qualidade dentro do sistema educacional?

Silva (2005) ainda vai abordar a dinâmica da reprodução social, escola e mercado, em função da reprodução cultural; em que a cultura dominante determina os modos, valores, hábitos a serem valorizados. A partir da ideia do capital cultural, se a cultura da classe dominante é valorizada, as culturas de outra classe são consideradas quaisquer outras coisas, exceto cultura.

As crianças e jovens das classes dominadas têm sua cultura nativa desvalorizada, ao mesmo tempo que seu capital cultural, já inicialmente baixo ou nulo, não sofre qualquer aumento ou valorização. (SILVA, 2005, p.35)

Vemos como as necessidades de pessoas com deficiência são ignoradas porque saná-las não agrega “nada” para a cultura dominante, ao contrário como observamos na fala de um ex-ministro da educação Milton Ribeiro³ que argumentou que a convivência de um estudante com alguma deficiência mais grave “atrapalha” o desenvolvimento de pessoas sem deficiência, existe a constante desvalorização de diversos movimentos de pessoas com deficiência, como a desconsideração da Língua Brasileira de Sinais (Libras), do braille de equipamentos e mecanismos assistivos.

²Procuramos utilizar da linguagem não sexista, com base no manual: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3034366/mod_resource/content/1/Manual%20para%20uso%20n%C3%A3o%20sexista%20da%20linguagem.pdf

³Disponível em:

https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2021/08/16/interna_politica,1296262/ministro-da-educacao-alunos-com-deficiencia-atrapalham.shtml

A história das pessoas com deficiência no Brasil do século XIX caracteriza-se pela educação especial de cegos e de surdos em internatos, repetindo o cenário europeu. Nessa época foi introduzido o sistema Braille de escrita para os cegos e, entre 1880 e 1960, os surdos foram proibidos de usar a língua de sinais para não comprometer o aprendizado compulsório da linguagem oral (LANNA JÚNIOR, 2010).

Esse fato representa no Brasil a mais emblemática dominação da cultura hegemônica dos ouvintes sobre os surdos, impedidos de se desenvolverem em sua cultura natural. (MAIOR, 2017, p.30)

E por isso, queremos analisar se o currículo implementado com as reformas abordadas por esses novos documentos contribui para a permanência do *status quo* em detrimento de um currículo inclusivo.

Quando falamos de currículo, precisamos pensá-lo como uma construção humana, e que por isso ele não é isento de intenções. A seleção dos conteúdos previstos nos currículos reflete aos interesses de grupos dominantes, de forma que se tornem tão naturalizados que passe a ser de senso comum que os conteúdos previstos neles são conteúdos necessários para se viver na nossa sociedade.

Segundo Skovsmose (2001), a Matemática não está isenta deste discurso de neutralidade, de que ela é o que é e não está associada a um processo de socialização. Vivemos em uma sociedade em que a tecnologia tem um papel central nas nossas vidas e a Matemática é fundamental para o desenvolvimento deste sistema, portanto, engana-se quem pensa que a formulação do currículo não é realizada com um viés político.

O ensino de Matemática, que se preocupa apenas com aspectos conceituais, processuais e está voltado apenas para a produção de pessoas técnicas, que trabalharão a partir da repetição e que dentro da sociedade estarão apenas aptas e aptos a servir a um fim técnico. Partindo da análise de Skovsmose (2001) sobre nossa sociedade, as pessoas que não podem gerenciar problemas tecnológicos se tornam servis àquelas e àqueles com estas capacidades de gerenciamento e a Matemática tem responsabilidade nesse processo.

No sistema educacional, a EM funciona como a mais significativa introdução à sociedade tecnológica. É uma introdução que tanto dota (uma parte dos) estudantes com habilidades técnicas relevantes, quanto dota (todos os) estudantes com uma atitude “funcional” em relação à sociedade tecnológica (“funcional” é visto da perspectiva das estruturas de poder dominantes). (SKOVSMOSE, 2001, p.32)

Existe o discurso constante de que o aspecto essencial da Matemática é a sua utilidade, o que já demonstra seu caráter ideológico, uma vez que se serve para algo deixa de suprir outro. É importante que ao ensinarmos Matemática não estejamos focados apenas nos modelos matemáticos, em suas formas de desenvolvimento e o processo ao qual percorremos para construir determinado modelo, é necessário compreender as razões por trás destes modelos, quais são seus pressupostos e ideias econômicas relacionadas a ele. Quais elementos são concebidos como fundamentais para o desenvolvimento do modelo? Ele está relacionado a quais aspectos da realidade?

Para analisar estes aspectos dentro do processo educacional, Skovsmose (2001) propõe o argumento pedagógico da democratização, em que em uma das declarações, o autor aborda o currículo oculto, elementos não explícitos que são transmitidos no ambiente escolar e que podem influenciar a educação e o desenvolvimento de estudantes. Enquanto o currículo formal é composto pelas disciplinas, aulas e conteúdos deliberadamente planejados pelas educadoras e pelos educadores, o currículo oculto são os valores, as normas, as atitudes e as relações sociais que são transmitidas de forma não explícita no contexto escolar. Esses elementos podem incluir hierarquias de poder, noções de justiça, preconceitos, formas de interação entre discentes e docentes, entre outros aspectos que não estão necessariamente incluídos nos planos de ensino, mas que são absorvidos pelas e pelos estudantes por meio das interações cotidianas na escola.

Uma ideia de senso comum muito presente no nosso meio é dizer que a Matemática proporciona o desenvolvimento do pensamento lógico, a desenvolver habilidades geométricas e algébricas, mas não nos concentramos nos ritos do ensino desta disciplina. Quando observamos os currículos de Matemática e principalmente os conteúdos por ele abordado, frequentemente trabalhamos com enunciados que envolvem expressões como “Resolva, Encontre, Calcule, Justifique”, entre outros, que estão relacionados não com a intenção de investigação, mas com comandos que nos confrontamos nas rotinas de trabalho. A Educação Matemática (EM) na mesma medida que potencializa funções epistemológicas, ela prepara as estudantes e os estudantes para receberem instruções dentro do mercado tecnológico.

Para que a Matemática não seja um instrumento de exclusão social, Skovsmose (2001) propõe que a esta possa ser trabalhada a partir de uma perspectiva crítica, que defende um posicionamento das abordagens curriculares da EM, que será base para o desenvolvimento de instituições democráticas e capacidades democráticas dentro da sociedade a partir da

interpretação e tomada de posicionamento diante do fator que influencia a sociedade tecnológica, o pensamento matemático, e como isso afeta a vida das pessoas de uma sociedade. Essa proposta surge da questão de que é preciso nos questionar em até que ponto a Educação Matemática permite a construção de um grupo democrático e crítico e quando ela afasta as estudantes e os estudantes da vivência democrática.

Os problemas principais são: em que medida a educação matemática está envolvida no processo de uma competência democrática na sociedade? É possível desenvolver o conteúdo e a forma da educação matemática de tal modo que possam servir como ferramenta na democratização? Ou a educação matemática - talvez por causa de sua natureza formal e abstrata - nada tem a ver com tais questões? Ou a situação é ainda pior: será que tendências não-democráticas são favorecidas pela introdução dos alunos a pedaços desconexos de conhecimento, colocando o professor (e o livro) em um papel de autoridade? (SKOVSMOSE, 2001, p.39)

Pensando não apenas nas perspectivas do currículo, mas em sua construção, Pires (2005) procura destrinchar como questões políticas estão inseridas nos currículos de Matemática. Em que medida a vertente curricular adotada é instrumento de possível exclusão para as e os estudantes, uma vez que ela propõe a universalização do que apenas alguns podem cumprir, ou seja, os currículos tornam comum o que é intrínseco à cultura dominante e pessoas que estão exteriores a elas não possuem lugar de pertencimento dentro desses currículos, além de questionar se existe um currículo único que pode ser um meio de conquista social, uma vez que existe intencionalidade na elaboração do currículo. Quem atualmente elabora o currículo é quem defende a permanência das desigualdades sociais, são empresas e instituições mergulhadas no sistema neoliberal, então é necessário questionar se existir um currículo universal, é uma conquista social ou dessas instituições. Suas ideias se alinham com este trabalho a partir do ponto em que discutimos as questões políticas que estão presentes nos documentos da BNCC, de que forma isso afeta a Educação Especial e se é possível que esta Base abra espaço para a perpetuação da segregação sob um discurso de atender às necessidades de forma individual.

Outro ponto a ser abordado sobre o currículo não é apenas sua estrutura, mas como se dá sua implementação. Quais recursos são disponibilizados para que os objetivos ali propostos sejam cumpridos? Pires (2005) identifica:

Mas, a “próxima etapa” deveria envolver, essencialmente, o investimento forte nos projetos de formação de professores, em que se construiriam bases que possibilitassem uma reflexão sobre as questões curriculares. Sem essas “etapas”

não há implementação de mudanças em sala de aula, pois a produção de bons resultados em educação, certamente não se faz por decreto nem por milagre. (PIRES,2005, p.29)

É também importante pensar durante a implementação de novos currículos, como se dá esse processo. Como as propostas abordam diferentes grupos sociais e quais referências à Educação Inclusiva são abordadas. Todas estas questões se fazem presentes na implementação de um currículo e se fazem necessárias para pensarmos a realidade sobre a proposta do NEM. Mas antes de abordarmos o Novo Ensino Médio é necessário sabermos o que é a BNCC, uma vez que a proposta do NEM foi construída a partir dos conceitos de competências e habilidades por ela apresentada.

2.2. BNCC e documentos curriculares

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento normativo que define o conjunto de conhecimentos e aprendizagens essenciais que todas e todos estudantes da Educação Básica podem desenvolver e que serve de apoio para que os estados e municípios desenvolvam suas propostas pedagógicas. Para sua elaboração foi formada uma Comissão de Especialistas, dividida em áreas do conhecimento e cada equipe disciplinar era composta por quatro integrantes; sendo estas e estes integrantes profissionais de todas as unidades da federação, indicadas e indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime.

A história deste documento se inicia muito antes da sua promulgação, podemos começar a falar sobre este texto a partir da Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN) aprovada em 20 de dezembro de 1996, que em seu artigo 26 já regulamentava uma Base Nacional Comum para a Educação Básica.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996)

Outro marco que faz parte da história deste documento é a Conferência Nacional de Educação que ocorreu entre os dias 28 de março e 1 de abril de 2010 que falava da necessidade

de uma Base Comum Currículo compondo o PNE, contando em seu documento final o estabelecimento de uma base comum nacional para a regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados.

Em seguida temos a Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a Resolução n.7, de 14 de dezembro de 2010, fixa a Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, a Resolução n.2, de 30 de janeiro de 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, entre uma série de documentos que precedem a BNCC. Em 25 de junho de 2014 tivemos a aprovação da lei n. 13.005, que regulamenta o PNE com vigência de 10 anos; das 20 metas contidas no plano, 4 abordam a BNCC.

Em 2015, entre os dias 17 e 19 de junho aconteceu o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC, que reuniu as assessoras, os assessores e especialistas envolvidas e envolvidos na elaboração da Base e instituiu a Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular, sendo esse um dos principais marcos para a criação da BNCC. Em 16 de setembro do mesmo ano foi disponibilizada a primeira versão do documento.

Esta primeira versão da BNCC foi um documento de 302 páginas que apresentava como alguns dos princípios orientadores garantir o direito a uma educação que valorizasse as e os estudantes; que promovesse o convívio e respeito entre as diferenças, incentivasse a participação de atividades de caráter social, político, esportivo e afetivo; promovesse cuidados ambientais e zelar pela saúde e bem-estar das e dos estudantes; além de outros pontos relacionados à cidadania e convívio em sociedade.

Após mobilização nacional para avaliação do documento, em 3 de maio de 2016 é disponibilizada a segunda versão da BNCC. Este documento conta com 652 páginas, em que as primeiras 20 páginas contam com os nomes das e dos especialistas que trabalharam, agradecimentos à equipe organizadora e deixa explícito que foi o trabalho de uma grande e diversa equipe. Apresenta a importância do documento e políticas educacionais que surgem a partir dele; também apresenta a relevância que movimentos sociais tiveram para o desenvolvimento deste, a intenção da BNCC enquanto base curricular comum e seu processo de construção, também orienta em relação à implementação e como as escolas poderiam adotar este

documento. Em seguida, o documento vai apresentar seus princípios bases e aqui começa-se a falar sobre o direito de aprendizagem das e dos estudantes.

Nesse sentido, no âmbito da BNCC, são definidos alguns direitos fundamentais à aprendizagem e ao desenvolvimento com os quais o trabalho que se realiza em todas as etapas da Educação Básica deve se comprometer. Esses direitos se explicitam em relação aos princípios éticos, políticos e estéticos, nos quais se fundamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais, e que devem orientar uma Educação Básica que vise à formação humana integral, à construção de uma sociedade mais justa, na qual todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão sejam combatidas. (BRASIL, 2016, p. 33)

Em 2016 começou a ser redigida a terceira versão do documento e em abril de 2017 o MEC entregou a versão final da Base Nacional Comum Curricular ao Conselho Nacional de Educação (CNE), que foi homologada em 20 de dezembro de 2017. Esta última versão foi separada em duas etapas, Ensino Fundamental e Ensino Médio, essa segunda etapa teve sua base promulgada em 14 de dezembro de 2018 e sua apresentação conta com a assinatura de poucas entidades e pessoas mencionadas apenas o ministro de estado da educação, a secretária executiva e a secretária de educação básica, dos mandatos daquele ano. Em sua introdução atesta que a BNCC foi um documento orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais e que as aprendizagens ao longo da educação básica podem assegurar o desenvolvimento de 10 competências gerais. Apresentando as seguintes definições

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8)

Como citado anteriormente, a BNCC foi construída por uma equipe a partir da indicação do Consed e da Undime, mas essas organizações atuaram em parceria com instituições públicas e privadas como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Senado Federal, Instituto Natura, Itaú BBS, entre outras; o que a partir da posição neoliberal de organismo internacionais como o FMI e Banco Mundial, encarregava o setor privado da educação brasileira para manutenção do *status quo* e formar pessoas para o mercado de trabalho.

Pensando nessa característica de organização, em que as intervenções realizadas nos currículos e sistemas escolares estão principalmente relacionadas a origens externas ao processo educacional, Silva e Silva (2020, p.1) apresentam que o

O neoliberalismo tem como foco a formação técnica do aluno para o mercado de trabalho, a flexibilização, a diminuição dos gastos públicos, a descentralização, a municipalização do ensino, a redução dos conteúdos do currículo escolar (ou melhor, o engessamento do currículo escolar) e o enfoque nas avaliações externas como metas qualitativas. (Silva e Silva, 2020, p.1)

O que está intrinsecamente ligado à ideia das habilidades e competências também criticadas por Branco et. all. (2019, p. 168), “ao evidenciar o desenvolvimento de competências e habilidades, adota-se uma lógica na qual se fortalece o individualismo e a competição, sob o enfoque do desenvolvimento individual e dos interesses do capital.”

Após apresentar os marcos legais da constituição deste documento e os fundamentos pedagógicos como foco no desenvolvimento das competências e o compromisso com a educação integral, a própria base apresenta o pacto interfederativo e a implementação da BNCC assegura que o documento desempenha papel de, por meio da aprendizagem essencial, promover a igualdade educacional atendendo às singularidades e que as instituições podem se preparar com foco na equidade, logo em seguida na seção Base Nacional Comum Curricular e currículos é discorrido que se tem compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global⁴.

Em conjunto com a elaboração da BNCC, foram desenvolvidos currículos estaduais, em que cada estado ficou responsável por determinar um currículo comum pensando em sua diversidade territorial, de culturas e também de suas modalidades de ensino. No estado de Minas Gerais foi desenvolvido o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), a equipe de trabalho foi composta por pessoas indicadas pela seccional da UNDIME/MG e pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, estabelecendo uma Comissão Estadual, Comitê Executivo, Coordenação Técnica e Grupos de Trabalho de Currículo, em sua maioria composta pelos próprios órgãos citados e colaboradoras e colaboradores eventuais. A redação do documento teve início em 2018 e já no ano de 2019 se tornaria referência curricular para as redes escolares do estado. Os eixos estruturantes deste documento são formados a partir do conceito de direito de aprendizagem em que

⁴ Essa ideia é baseada na perspectiva de que todos somos humanos, temos os mesmos direitos e responsabilidades, independente de origem e Nação.

Se defende uma educação que garanta a isonomia e igualdade, que consiga promover uma educação de qualidade, nos preceitos estabelecidos no Plano Nacional de Educação, reconhecendo e valorizando os atores participantes do processo, bem como as múltiplas dimensões da formação humana; uma educação que promova a inclusão e o acesso; que reconheça e valorize as diversidades; que reconheça seus sujeitos e tempos de vivência e estabeleça laços com a comunidade e seu território. (MINAS GERAIS, 2018, p.13)

O documento apresenta as pessoas e seus tempos de vivência, em que aborda as construções históricas e contextuais em que se desenvolvem diferentes grupos sociais e como é importante que as professoras e os professores conheçam estes contextos e que estes apareçam durante o processo escolar também.

Quanto ao direito à aprendizagem é apresentado o porquê a educação é um direito e que o Estado é responsável por desenvolver e assegurar políticas públicas que garantam acesso, permanência e aprendizagem de todas e todos; mas essa aprendizagem é apresentada a partir da perspectiva das competências e habilidades.

O documento se constitui como uma referência na medida em que elenca os direitos de aprendizagem que são comuns a todos os estudantes, em todos os territórios mineiros.

Neste sentido, cabe explicitar que optamos por declarar como direitos de aprendizagem todas as habilidades e competências apresentadas no documento, chamando para a responsabilidade do poder público o dever de desenvolvê-las a todas e a cada uma das crianças, dos adolescentes, dos jovens e dos adultos que frequentam nossas escolas. (MINAS GERAIS, 2018, p.16)

Em seguida, o documento aborda sobre o currículo e educação integral, em que integração é apresentada como articulação, compartilhamento de experiências, tornando a escola um espaço de pertencimento, de construção conjunta, mas da mesma forma ainda partindo dos conceitos de habilidades e competências.

Na perspectiva da Educação Integral, o Currículo Referência de Minas Gerais não deve se limitar à organização rígida de conteúdos a serem ensinados e aprendidos, mas é preciso pensar como e quais são as competências e habilidades, que traduzidas em direitos de aprendizagem contribuirão para a formação integral dos estudantes. (MINAS GERAIS, 2019, p.18)

Outros preceitos são apresentados, como escola democrática e participativa, equidade, diversidade e inclusão, currículo e formação continuada das educadoras e dos educadores e currículo e avaliação das aprendizagens. Conhecendo agora estes documentos podemos entender o percurso da proposta do NEM e como a BNCC, principalmente, influenciou em sua construção.

2.3. Proposta do Novo Ensino Médio

Alguns marcos que constituem a formação da BNCC também contribuíram para a elaboração da proposta do NEM, o PNE de 2014, instituído com a lei 13.005/2014 determina metas e estratégias decenais para o cumprimento até 2024 e entre os objetivos estão a “renovação do Ensino Médio, com abordagens interdisciplinares e currículos flexíveis” (BRASIL, 2014, p. 8, grifo nosso), a “ampliação da oferta da educação em tempo integral” (BRASIL, 2014, p. 11) e o apoio ao desenvolvimento do protagonismo juvenil. A Lei 13.415/2017 é um dos principais precedentes para a reformulação da estrutura curricular do EM; ela alterou a LDB vigente implementando as mudanças para o Novo Ensino Médio e instituindo a política de fomento à formação integral da pessoa.

Art. 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:

§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line , de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.” (BRASIL, 2017, p. 2, grifo nosso)

Nesta mesma lei se introduz os itinerários formativos e o foco na formação de pessoas para o mercado de trabalho

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , passa a vigorar com as seguintes alterações: ...

§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput .

...

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação.

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, p. 2-3, grifo nosso)

A partir da implementação desta lei, o foco das escolas se torna em formar “possíveis técnicos e técnicos”, diminui a carga horária de todas as disciplinas da base comum para dar espaço aos itinerários formativos, não existindo um espaço para diálogo com as instituições básicas de ensino ou com os cursos de formação de professoras e professores. Além da proposta ser de implementada em um período frágil para o mundo, a pandemia de Covid-19, e também para a educação, em que as mudanças em decorrência da pandemia já estavam sendo drásticas e com a chegada desta reforma deixou as e os profissionais de educação desamparadas e desamparados e sem formação adequada para lecionar os itinerários formativos.

A Resolução CNE/CEB 03/2018 atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a etapa do Ensino Médio, tendo em vista as alterações introduzidas na Lei nº 9.394/1996 (LDB) pela Lei nº 13.415/2017. Algumas das reformas propostas em relação a organização curricular são

Art. 7º O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais.

...

§ 2º O currículo deve contemplar tratamento metodológico que evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho.

§ 3º As aprendizagens essenciais são as que desenvolvem competências e habilidades entendidas como conhecimentos em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e da atuação no mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p.4).

É possível citar diversos outros parágrafos semelhantes, que abordam as mudanças curriculares com foco na formação de estudantes inseridos no mundo do trabalho, integradas e integrados em problemas tecnológicos e que são requisitos para serem boas trabalhadoras e bons trabalhadores. Isso demonstra que o foco da educação instituída por essa perspectiva está em formar pessoas consideradas capazes para atuarem no mercado de trabalho.

Outra portaria necessária para citarmos é a nº 521 de 13 julho de 2021 que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, com o objetivo de implementar as mudanças presentes nos documentos citados. Em 2021 ainda estávamos em isolamento decorrente da pandemia do COVID-19⁵ e propor a implementação de um novo sistema de ensino quando mal nos recuperamos da perda de milhares de pessoas é um pouco perverso, as professoras e os professores não tinham nenhum suporte para se preparar para estes itinerários formativos e até o ano presente, 2023, muitas das escolas ainda não possuem material referente a essas disciplinas ou capacitou professores para atuar neste cenário.

Pensando nestas questões, a perspectiva adotada no trabalho é verificar se o que é proposto pelo NEM fere de alguma forma o direito de pessoas com deficiência e para isso precisamos primeiro conhecer os documentos que garantem que a Educação deve ser Inclusiva. O que será feito na próxima seção.

2.4. Documentos que garantem a Educação Inclusiva

A educação é direito de todos, mas como tivemos por muito tempo a educação às minorias negada, existem leis e documentos que visam assegurar este direito. A Educação de pessoas com deficiência é assegurada na Constituição de 1988 como demonstrada anteriormente, mas existem outros documentos que podemos apresentar e que asseguram o acesso a um ensino de qualidade e inclusivo.

⁵ De acordo com o Ministério da Saúde A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

Iremos abordar alguns deles aqui como o PNEE de 2008 que foi um marco na medida que contrapôs à oferta de o Atendimento Educacional Especializado como substitutivo e colocou que cada etapa do ensino regular poderia contar com o AEE, expressando como objetivo o acesso de pessoas com deficiência às escolas regulares. Ele apresenta a inclusão como uma ação social, política, cultural e pedagógica podendo ser ela mundial e buscando a equidade.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 5).

E a percepção das dificuldades enfrentadas nas escolas é o ponto de partida para que a Secretaria da Educação Especial em conjunto com o Ministério da Educação proponha o PNEE visando constituir políticas públicas que permitam o acesso de todos na escola. O objetivo apresentado pelo documento é garantir a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais e superdotação, por meio da garantia ao acesso, ao ensino regular, participação e permanência. E ainda fala do papel das instituições de ensino.

O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (BRASIL, 2008, p. 16).

Outra versão do PNEE foi a de 30 de setembro de 2020 que foi revogada pelo Decreto 11.370 de 01 de janeiro de 2023, o primeiro ponto a se observar no decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 é que coloca que a educação de pessoas com deficiência pode ser preferencialmente em escolas regulares, o que abre margem para que as e os estudantes com necessidades especiais não sejam aceitos pelas escolas pois podem participar de outra modalidade de ensino.

Outro ponto que o plano aborda é a criação de turmas e escolas especializadas, e ao definir isso abre margem para que estudantes com deficiência que estão matriculadas e matriculados em turmas regulares sejam transferidos para essas instituições, o que vai completamente contra a ideia de inclusão. O que fere os direitos das pessoas com deficiência, o próprio PNE de 2014 que coloca como meta priorizar o acesso de pessoas com deficiência à educação, desde a educação infantil até ao final do EM; colocando como estratégia “garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;” (BRASIL, 2014. p.10).

É necessário aqui abordar também o Estatuto da Pessoa com Deficiência, também denominada Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico. [...]Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, p.4)

É necessário conhecer este documento para fundamentar a nossa análise, pois se temos por lei que é dever do Estado garantir o acesso de pessoas com deficiência à educação e temos currículos que não inserem esse público então não estamos assegurando o direito instituído por lei. Da mesma forma, como nossas análises críticas apresentam se determinado documento aborda a inclusão ou não, e ainda mais, se o que é proposto pelos documentos que abordam a área de Matemática estão abordando a inclusão de alguma forma, e para isso precisamos primeiro estabelecer o que é a Educação Matemática Inclusiva.

2.5. Educação Matemática Inclusiva

Quando abordamos a inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Matemática, adentramos no campo de estudos da Educação Matemática Inclusiva, mas este campo não fala apenas da inclusão de pessoas com deficiência e a partir da perspectiva do nosso trabalho é necessário apresentarmos alguns conceitos.

Educação Especial é uma modalidade de ensino que permeia todos os níveis de escolaridade de forma a atender as necessidades de pessoas com deficiência, altas habilidades e transtornos globais de desenvolvimento. A LDB de 1996 define essa modalidade como

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 1996, Art. 58)

Durante muito tempo, essa modalidade de ensino foi tratada como algo externo ao ensino regular, em decorrência do nosso passado colonial. Após o período do regime escravocrata, as pessoas iletradas, desempregadas, eram marginalizadas e consideradas transgressoras da moralidade, sendo que as crianças com deficiência eram inseridas nestes conceitos de crianças marginais. Para não pertencerem a esse grupo as crianças poderiam se enquadrar em certos padrões de bons modos e boa aparência e como parte constituinte da Educação Especial, além de estarem matriculadas em escolas para crianças com deficiência, elas também tinham de frequentar escolas “de educação emendativa dos delinquentes” de acordo com o Decreto n.5884, de 1933. E até muito recentemente a ideia que a Educação Especial poderia ser ofertada de forma disjunta ao ensino regular se fazia presente.

A Educação Especial foi tratada como um serviço educacional especializado complementar, suplementar ou substitutivo à educação regular a partir da Resolução CNE/CEB 2/2001. O programa de implementação de Salas de Recursos Multifuncionais (2007) e o Decreto 6.571/2008 definem o lócus privilegiado do Atendimento Educacional Especializado e reiteram a compreensão de Educação Especial como serviço complementar e suplementar à educação regular. (GARCIA; MICHELS, 2011, p.112)

Retornando à LDB de 96, ela define no artigo 58, que os serviços de apoio especializado podem ser realizados na escola regular para atender às necessidades das educandas e dos educandos com deficiência. Outro documento em que consta a definição de Educação Especial é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, de 2008.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL,2008, p.11)

Sendo que esta modalidade pode ser assegurada nas escolas de forma a atender a todas as pessoas com necessidades especiais e qualidade segundo o artigo 2º da Resolução CNE/CEB nº 2/2001.

Outra inovação que Educação Especial é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, de 2008, traz é o Atendimento Educacional Especializado, um serviço dentro da Educação Especial que “identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas” (BRASIL,2008, p.11).

Já a Educação Inclusiva, é definida por Ropoli *et al* (2010) o encontro das diferenças. Indo em sentido contrário à ideia de normalidade e especial uma vez que “Os alunos de escolas comuns são normais e positivamente valorizados. Os alunos das escolas especiais são negativamente concebidos e diferenciados.” (ROPOLI *et al*, 2010, p.7)

As escolas que são inclusivas fornecem o direito à participação plena, de acordo com suas capacidades, sem distinção e com apoio estrutural e pedagógico, de forma que suas condições não possam ser razões para exclusão. A escola da diferença é definida como

a escola na perspectiva inclusiva, e sua pedagogia tem como mote questionar, colocar em dúvida, contrapor-se, discutir e reconstituir as práticas que, até então, têm mantido a exclusão por instituírem uma organização dos processos de ensino e de aprendizagem incontestáveis, impostos e firmados sobre a possibilidade de exclusão dos diferentes, à medida que estes são direcionados para ambientes educacionais à parte. (ROPOLI *et al*, 2010, p.9)

Quando a Educação Especial foi articulada à escola comum, na perspectiva inclusiva, ela mudou seu rumo. As e os estudantes passam a estar juntas e juntos nas salas de aula, sem descaracterizar suas especificidades, a escola das diferenças institui a escolarização em todas as etapas e níveis do ensino básico e superior, com a articulação de profissionais do ensino regular e do AEE.

Os professores comuns e os da Educação Especial precisam se envolver para que os objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo. As frentes de trabalho de cada professor são distintas. Ao professor da sala de aula comum é atribuído o ensino das áreas do conhecimento, e ao professor do AEE cabe complementar/ suplementar a formação do aluno com conhecimentos e recursos específicos que eliminam as barreiras as quais impedem ou limitam sua participação com autonomia e independência nas turmas comum do ensino regular.(ROPOLI *et al*, 2010, p.19)

A Educação Matemática Inclusiva parte em direção à mesma linha da Escola das Diferenças. Skovsmose (2019) apresenta três narrativas sobre o que é a Educação Matemática Inclusiva e em que as e os estudantes se sentem inclusa e incluso, a narrativa que nos convém mencionar é a terceira, ele adaptando as ideias de Paulo Freire, apresenta essa narrativa como usar da Matemática para interpretar crítica e politicamente a sociedade e Skovsmose (2019, p.22) destaca que o empoderamento através da educação matemática pode ser uma possibilidade.

Olhando para o Ensino de Matemática na Educação Especial a partir da Educação Inclusiva se pretende que as aulas de Matemática sejam um momento de encontro de diferenças e valorização das mesmas uma vez que “A inclusão deve ser pensada como um movimento que não se restringe apenas às pessoas com deficiência, mas é extensivo a todos.” (ROSA e BARALDI, 2018, p.11)

As escolas tradicionais focam de forma individual em suas e seus estudantes, se atendo ao ser, definindo o que é uma ou um estudante normal e quando a professora e o professor de Matemática entende que a pessoa é mutável, que a e o estudante com deficiência não é a deficiência, a partir do encontro das diferenças

que o ser não é estático, que não há um aluno cego, mas que há um aluno cego que está vendo muitas outras coisas no mundo, constantemente em movimento, que o ser cego não o define, perceberia, por exemplo, que o soroban não é “a Matemática para os cegos”. Poderia pensar de outra forma, que o soroban é uma ferramenta que pode ser útil para pessoas interessadas em ensinar ou aprender Matemática, dentre elas pessoas que não são cegas, e que a relação da pessoa sendo cega no mundo com a Matemática é muito mais complexa, abrindo-se assim para as infinitas possibilidades do *Ser*. (ROSA *et al*, 2018, p.24)

Agora que estabelecemos os conceitos apresentados neste capítulo, antes de analisarmos nossos documentos, relacionando com a teoria apresentada neste capítulo, é necessário definirmos o método que adotaremos para tal aferência.

3. METODOLOGIA

Nossa pesquisa se constituiu qualitativa, tendo como método de constituição de dados a análise documental de documentos disponibilizados nas páginas oficiais da Secretaria do estado da educação de Minas Gerais, MEC e Consed. Foi realizada a leitura dos documentos a partir da busca de determinados descritores, sendo eles *inclusão*, *inclusiva*, *deficiência*, *deficiente*, *AEE*, *atendimento educacional especializado*, *necessidades especiais*, *necessidades específicas*, *educação especial e equidade*, além de uma análise geral da proposta contida nestes documentos. Estes descritores foram elencados a partir de considerações que julgamos importante levantar. O descritor *Inclusão* foi escolhido por ser um descritor geral, que pode tratar da inclusão como um todo, como inclusão de pessoas, ou de práticas de acessibilidade. *Inclusiva* foi selecionado por geralmente estar associada à prática inclusiva e à própria Educação Inclusiva. *Deficiência* foi delimitado por termos como foco a Educação Especial, ou seja, buscamos, dentro da Educação Inclusiva, analisar com mais atenção a abordagem sobre a Educação Inclusiva na perspectiva da Educação Especial. *Deficiente*, apesar de ser um termo que não é mais utilizado por ter sido considerado capacitista, optamos por utilizá-lo, uma vez que alguns documentos são mais antigos e podem retratar pessoas com deficiência dessa forma. *Atendimento Educacional Especializado* foi abordado por ser um serviço inerente à Educação Especial e supusemos que poderia nos auxiliar na análise, em busca de encontrar referências à inclusão de pessoas com deficiência nos documentos. *AEE* é a abreviatura de atendimento educacional especializado, e optamos por colocá-la também ao notar que alguns documentos apresentavam apenas a abreviação ou os dois separadamente, *necessidades especiais e necessidades específicas* foram selecionadas por geralmente se referirem ao atendimento das necessidades de pessoas com deficiência a partir de suas especificidades, mas foram abordadas as duas pois alguns documentos mais atuais não abordam mais necessidades especiais e sim específicas. *Educação especial* foi definida por ser nossa área de foco. Por fim, *equidade* foi definida para analisar se os documentos abordavam a equidade como forma de serem inclusivos ou atingirem à equidade por meio de espaços e preceitos de inclusão.

Antes de iniciarmos a pesquisa, precisamos compreender primeiramente o que é uma análise documental. Para Pimentel (2001), essa metodologia envolve a coleta, seleção, organização, interpretação e análise de documentos como primeiras fontes de dados em pesquisas

científicas. Ela permite que nós examinemos documentos escritos, registros históricos, arquivos digitais, fotografias, vídeos, entre outros tipos de materiais documentais, com o objetivo de obter insights, construir conhecimento e responder a questões de pesquisa. Esta metodologia pode envolver a leitura crítica dos documentos, a identificação de temas, a codificação de informações relevantes, a comparação e a interpretação dos dados.

Para Flick (2004), a análise documental é uma das principais abordagens da pesquisa qualitativa. Ele a descreve como um método que envolve a coleta e análise de documentos como fontes de dados. O autor ainda destaca que a análise documental permite examinar documentos existentes, ou seja, documentos que já foram produzidos e estão disponíveis para estudo. Ele ressalta a importância de selecionar cuidadosamente os documentos relevantes para a pesquisa e de adotar uma abordagem crítica ao analisá-los.

O pesquisador deverá também perguntar-se acerca de: quem produziu esse documento, com que objetivo e para quem? Quais eram as intenções pessoais ou institucionais com a produção e o provimento desse documento ou dessa espécie de documento? Os documentos não são, portanto, apenas simples dados que se pode usar como recurso para a pesquisa. Uma vez que comece a utilizá-los para a pesquisa, ao mesmo tempo o pesquisador deve sempre focalizar esses documentos enquanto um tópico de pesquisa: quais são suas características, em que condições específicas foram produzidos, e assim por diante. (FLICK, 2009, p. 232-233)

Dentre os documentos coletados, contamos com as três versões da BNCC, o Currículo Referência de Minas Gerais, o acordo sobre o ProBNCC, a Resolução da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais nº4.777, documentos que propõe o aprofundamento do NEM na modalidade da EJA, cadernos referentes a diferentes itinerários formativos, guias e materiais de apoio para a implementação da proposta e listas dos itinerários propostos no estado de Minas Gerais. Contabilizamos setenta e nove documentos que foram organizados em pastas, que fazem referência ao tipo de documento tratado e catalogados para tratarmos os dados.

Da busca pelos descritores na barra de pesquisa do documento, apresentamos tabelas indicando a quantidade de vezes que cada descritor aparece em cada registro, desconsiderando as vezes em que estavam presentes na lista de referências bibliográficas, e em que contexto ele aparece, pois o nosso foco era apresentar o que era abordado sobre a Educação Matemática Inclusiva a partir da perspectiva da Educação Especial. Os documentos nos quais não foram encontrados nenhum descritor também foram mencionados, fora das tabelas, e buscamos fazer uma análise mais profunda sobre os que são do eixo de Matemática ou que apresentam os

itinerários formativos da área. O Quadro 1 a seguir apresenta os documentos catalogados e descritos em tabelas.

Quadro 1 - Documentos analisados que foram organizados em tabelas “continua”

Documentos	Descrição
BNCC - 1ª, 2ª e 3ª versões	São as três versões da Base Nacional Comum Currículo, já descritas na seção BNCC e documentos curriculares
ProBNCC	Este documento descreve o Programa de Apoio à Implementação da BNCC, sendo nele descrito o que é o programa, quais seus objetivos, e descreve como funciona o processo de seleção de bolsistas, quem está apto a participar e outras questões para participantes.
Resolução SEE Nº 4.777, 13 de setembro de 2022 e seus anexos	Esta resolução aborda as matrizes curriculares a partir da proposta do NEM. O anexo I apresenta a matriz curricular do Ensino Médio Diurno, o anexo II a matriz curricular do Ensino Médio EMTI, o anexo III a matriz curricular do Ensino Médio noturno, o anexo IV a matriz curricular do Ensino Médio - EJA, o anexo V também aborda a matriz curricular do EM- EJA. O VI anexo aborda a matriz curricular do EM - Correção de fluxo, o anexo VII é a matriz curricular do EM - Pedagogia de alternância, o anexo VIII aborda a matriz curricular do Ensino Médio Diurno - Escola indígena, o anexo IX é a matriz curricular do EM noturno - Escola indígena e o anexo X apresenta a matriz curricular do EM- EJA - Escola indígena
Cadernos as aulas do professor - Projeto de vida	Os cadernos aqui apresentados são os Caderno das aulas do professor do 1º ano (3ºbimestre), Caderno das aulas de professoras e professores do 2º ano (2ºbimestre) e Caderno das aulas do professor do 2º ano (3ºbimestre). Nesses cadernos constam os planos de curso para os bimestres referidos, introduz o tema que será desenvolvido no bimestre, a organização, os conceitos objetivados e planejamentos de aulas para serem base para docentes.
Catálogo de eletivas 2023 - SEEMG	Neste documento temos a apresentação de o porquê as eletivas são ofertadas, quais as expectativas com elas, as disciplinas a serem ofertadas, habilitações para cada componente,

	objetivos e objetos de aprendizagem, a contextualização e organização da oferta das eletivas.
Documento Orientador para o Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento da EJA - SEEMG	Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento é um itinerário formativo da EJA que oferece dois componentes curriculares, este caderno apresenta o trabalho pedagógico que deve ser realizado e busca dar subsídio das práticas educativas desenvolvidas neste itinerário.
Diretrizes para implementação dos Itinerários formativos de Aprofundamento nas Áreas do conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio - SEEMG	Apresenta o que são os itinerários formativos e busca dar subsídio na unidade curricular Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento para 2º ano do EM.
Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento - 2º ano EM: Manual do Estudante - SEEMG	Este documento é um portfólio que busca auxiliar os estudantes na escolha do Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento que tem de escolher.
Caderno Preparação para o Mundo de Trabalho 2023	Este é um caderno pedagógico que aborda o itinerário Mundo do Trabalho, aborda cursos de formação que os professores devem realizar para desenvolver a unidade curricular e apresenta a organização do itinerário de acordo com os bimestres escolares.
Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 1º ano EM - SEEMG	Este caderno foi elaborado de forma a orientar o trabalho de professoras e professores no desenvolvimento de habilidades e competências previstas para as quatro áreas do conhecimento, compõem este caderno também planos de curso, propostas de avaliação e recomendações bibliográficas.
Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em linguagens e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias - 2023 - SEEMG	O documento apresenta primeiro o que é itinerário formativo e foca nas áreas de linguagens (LGG) e matemática (MAT). O documento dá orientações às e aos docentes para a implementação do Aprofundamento em LGG e MAT, introduzindo o macrotema e apresentando sua ementa, definindo objetivos de aprendizagem, explicando a abordagem pedagógica para orientar as práticas da unidade e discorrendo planos de cursos com habilidades gerais e específicas a se desenvolverem.
Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento integrado nas quatro áreas de conhecimento - 2023- SEEMG	Este caderno apresenta primeiro o que é itinerário formativo e foca na unidade curricular aprofundamento nas áreas do conhecimento. O documento dá orientações às e aos docentes para a

	implementação do Aprofundamento Integrado nas quatro áreas do conhecimento, introduzindo e apresentando a ementa do macrotema, definindo objetivos de aprendizagem, explicando uma abordagem pedagógica para orientar as práticas da unidade e discorrendo planos de cursos com habilidades gerais e específicas a se desenvolverem.
Caderno Economia - série temas contemporâneos transversais BNCC	Este caderno primeiro apresenta o que são temas contemporâneos e o porquê é importante abordá-los na escola, traz suas relações com a BNCC, ele tem o objetivo de ser uma complementação à BNCC com o intuito de orientar gestoras e gestores e docentes, apresenta as competência e habilidades alinhadas ao tema de economia, apresenta alguns temas como educação fiscal e trabalho e em seguida discorre propostas curriculares para se trabalhar com o tema.
Caderno meio ambiente - série temas contemporâneos transversais BNCC	Semelhante ao caderno de economia, o caderno de meio ambiente também apresenta o que são temas contemporâneos e o porquê é importante abordá-los na escola, traz suas relações com a BNCC, ele tem o objetivo de ser uma complementação à BNCC com o intuito de orientar gestoras e gestores e docentes, apresenta as competência e habilidades alinhadas ao tema de meio ambiente, apresenta temas como educação para o consumo e educação ambiental e por fim apresenta propostas curriculares para se trabalhar com o tema.
Caderno saúde - série temas contemporâneos transversais BNCC	Assim como o caderno de economia e o de meio ambiente, o caderno de saúde também apresenta a definição de temas contemporâneos, suas relações com a BNCC, seu objetivo, apresenta as competência e habilidades alinhadas ao tema de saúde, apresenta temas como saúde e educação alimentar e nutricional e por fim apresenta propostas curriculares para se trabalhar com o tema.
Temas contemporâneos transversais BNCC - contexto histórico e pressupostos pedagógicos	Este documento apresenta o contexto de inserção de temas contemporâneos transversais no currículo, apresenta quais temas estão integrados à BNCC e os pressupostos pedagógicos que norteiam o trabalho com estes temas
Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular	Este documento é um guia elaborado com o objetivo de apoiar gestores de diversas instâncias

	no percurso de reelaboração e implementação das propostas curriculares nas redes de ensino, ajudar na organização do trabalho escolar com base nos pressupostos da BNCC.
BNCC na escola - Guia para gestores escolares	Este é um guia que tem o propósito de fornecer orientações úteis para auxiliar na organização e formação escolar continuada de qualidade.
Temas contemporâneos transversais BNCC - proposta de práticas de implementação	Este documento apresenta o contexto de inserção de temas contemporâneos transversais no currículo, diferenças e desafios das abordagens intradisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar e dá orientações para o desenvolvimento do currículo nessas três abordagens.
Proposta do Consed para avanços na implementação do Novo Ensino Médio	Este documento é uma apresentação do Consed demonstra seu compromisso com a formação básica estruturada nas referências locais, mas orientada pela BNCC, a flexibilidade curricular, o aumento da carga horária, entre outros.
Itinerário formativo Formação Profissional e Técnica	Esta apresentação buscou demonstrar o contexto do itinerário de formação profissional e técnica e compreender o processo de reelaboração curricular, construir possibilidades para os itinerários formativos.

Fonte: Da autora (2023)

Os documentos que não apresentaram nenhum dos descritores destacados estão descritos no Quadro 2.

Quadro 2 - Documentos analisados que não apresentam nenhum descritor “continua”

Documentos	Descrição
Caderno do professor - projeto de vida 1º ano (2º bimestre), Caderno do professor - projeto de vida 1º ano (1º bimestre), Caderno do professor - projeto de vida 2º ano (1º bimestre), Caderno pedagógico - projeto de vida	Nesses cadernos, assim como os apresentados na tabela anterior, constam os planos de curso para os bimestres referidos, introduz o tema que será desenvolvido no bimestre, a organização, os conceitos objetivados e planejamentos de aulas para serem base para os professores. Já o caderno pedagógico apresenta o que é o projeto de vida, quais dimensões pensá-lo, habilidades envolvidas no seu desenvolvimento, o perfil docente e o percurso formativo.

Apresentação Eletivas	Este documento é uma apresentação elaborada pelos grupos Frente Currículo e Novo Ensino Médio, com o objetivo de apresentar as eletivas a serem ofertadas e suas estruturas.
Propostas de Estrutura para Itinerários Formativos de Áreas do Conhecimento	Também elaborado pelos grupos mencionados no documento anterior, este documento sugere estruturas de ementa para itinerário formativo de área do conhecimento e de propostas para oferta e distribuição de carga horária.
Documento Orientador - Coordenação Novo Ensino Médio 2023	Apresenta orientações para gestores de escolas e instituições, quem deve assumir o papel de coordenador e algumas informações sobre a estruturação do Novo Ensino Médio
Cadernos de Plano de curso que apresentam o aprofundamento de algumas áreas como o Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em ciências da natureza e suas tecnologias, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em ciências humanas e sociais aplicadas, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em linguagens e suas tecnologias, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em ciências da natureza e ciências humanas e sociais aplicadas, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em linguagens e suas tecnologias e ciências da natureza e suas tecnologias e Caderno de Aprofundamento nas Áreas do conhecimento - Ensino Médio noturno 1ºano/2º ano	São cadernos que apresentam o que é itinerário formativo e focam nas unidades curriculares aprofundamento nas áreas do conhecimento destinadas por cada caderno, sendo no total nove cadernos, incluindo o que estão na Tabela 1. O documento dá orientações às e aos docentes para a implementação do Aprofundamento nas áreas do conhecimento específico de cada um, introduzindo e apresentando a ementa do macrotema, definindo objetivos de aprendizagem, explicando uma abordagem pedagógica para orientar as práticas da unidade e percorrendo planos de cursos com habilidades gerais e específicas a se desenvolverem.
Apresentação do Novo Ensino Médio	Temos neste documento a apresentação da necessidade do NEM, além de apresentar modelos de organização curricular.
Orientações para Revisão dos Projetos Pedagógicos (PPs)	É um documento que aborda a importância dos projetos pedagógicos na reformulação do currículo.
Planos de aula da eletiva de Educação Financeira e o caderno Eletiva: Educação Financeira	Este documentos constam com o caderno de eletiva de Educação Financeira, que aborda a necessidade do tema, como se deve ocorrer o desenvolvimento do tema nas escolas e habilidades necessárias, e os plano de aula abordam exemplos de aula como subsídio relacionando às habilidades necessárias.
Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em Matemática e suas	Esses documentos são semelhantes aos cadernos de plano de curso apresentados anteriormente, mas

tecnologias, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em ciências humanas e sociais aplicadas e Matemática e suas tecnologias	a área de aprofundamento está relacionada à matemática e suas tecnologias.
BNCC Comentada - Etapa do Ensino Médio - Matemática	É um documento que apresenta a competência específica de matemática, as habilidades relacionadas a essa competência, objetos de conhecimento, exemplos de objetivos de aprendizagem, possibilidades metodológicas e faz comentários sobre estes tópicos.
Análise da proposta da BNCC para o Ensino Médio - Área de Matemática e suas tecnologias	Este documento é um questionário para avaliar o nível de pertinência de habilidades propostas para a área de Matemática e suas tecnologias
Base Nacional Comum Curricular Ensino Médio - A Matemática no Ensino Médio	Este documento apresenta o objetivo da matemática no EM a partir da BNCC, processos para a aprendizagem, síntese das competências, conteúdos fundamentais, além de elencar todas as habilidades trabalhadas na área.

Fonte: Da autora (2023)

Estabelecendo os parâmetros mencionados e tendo os documentos catalogados, iniciamos nossa análise, junto com a descrição dos dados obtidos na pesquisa.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Após catalogarmos todos os arquivos utilizados como fonte dos nossos dados, descrevemos os descritores selecionados que são apresentados em cada documento, demonstrando o contexto em que aparecem, a quantidade de vezes em cada documento e como podemos relacionar os dados descritos com nossa fundamentação teórica.

Apresentamos a descrição dos dados pelas três versões da BNCC fazendo um comparativo entre os três documentos e analisando seus contextos, apresentados na Tabela 1

Tabela 1 - Descritores nas três versões da BNCC

	1ª versão	2ª versão	3ª versão
Inclusão	6	10	26
Inclusiva	3	6	11
Deficiência	12	14	4
Deficiente	1	5	0
AEE	6	6	0
Atendimento E. E.	5	5	0
Necessidades Especiais	0	0	0
Necessidades Específicas	1	0	0
Educação Especial	5	6	2
Equidade	7	6	7

Fonte: Da autora (2023)

Na primeira versão, o descritor *inclusão* aparece 6 vezes, fazendo referência duas vezes à inclusão de pessoas com deficiência, tanto no ambiente escolar quanto no currículo, duas vezes relacionado à inclusão de práticas ou conteúdos ao currículo, uma vez abordando sobre inclusão digital e uma vez falando sobre políticas de inclusão, considerando o princípio formativo a partir da diversidade.

A segunda versão apresenta este mesmo descritor 10 vezes; sendo uma vez relacionada à acessibilidade de pessoas com deficiência ao sistema de ensino a fim de cumprir a meta da

inclusão de todas as pessoas, cinco vezes abordando a inclusão de práticas no currículo ou relacionada a conteúdo como, por exemplo, a inclusão da língua estrangeira ao currículo ou a inclusão de classes na classificação de quadriláteros (conteúdo matemático), menciona uma vez a inclusão de estudantes ao mundo digital e três vezes a inclusão social ou de uma forma mais geral. Um dos exemplos do descritor presente no documento, está nos objetivos de aprendizagem de Números e Operações nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Além disso, nesse ano, incluem-se, por exemplo, problemas de multiplicação (parcelas iguais ou configuração retangular). No 4º e 5º anos, é importante a inclusão de problemas envolvendo a noção de proporcionalidade. Nesses dois últimos anos, a divisão deve ser explicitamente tratada. (BRASIL, 2016, p.271)

Já na terceira versão da BNCC, o termo inclusão está presente 26 vezes, sendo duas referentes à inclusão da modalidade do Ensino Médio ao documento, uma vez que ele não vinha sendo abordado nas versões anteriores, sete vezes mencionando ministérios, leis ou partes dos comitês que foram base para a construção do documento, seis vezes foram mencionadas a inclusão social ou inclusão das diferenças, duas vezes falando especificamente sobre a inclusão de pessoas com deficiência e nove vezes abordando a inclusão de temas ou disciplinas educacionais no currículo ou conteúdos.

O descritor *inclusiva*, aparece 3 vezes na primeira versão, 6 vezes na segunda e 11 vezes na terceira. Na primeira versão, ele consta duas vezes como título de seção e uma definindo o que é a Educação Inclusiva. Na segunda, também duas vezes em títulos de seção, uma vez no termo Educação Inclusiva como componente curricular da área de “temas da diversidade” e três vezes mencionando ou definindo a Educação Inclusiva. Já na terceira versão, o descritor aparece relacionado aos termos “sociedade justa, democrática e inclusiva” e “democracia inclusiva” dez vezes e uma vez abordando práticas pedagógicas inclusivas.

O termo *deficiência* aparece 12 vezes na primeira versão, sendo dez vezes para mencionar pessoas com deficiência e duas vezes a deficiência como falta de nutrientes ao abordar processos e práticas de investigação, por exemplo, no objetivo de aprendizagem “Relacionar algumas doenças com a deficiência de certas vitaminas, sais minerais e nutrientes.” (BRASIL, 2015, p.178)

Já na segunda versão, podemos observar o termo 14 vezes, sendo treze vezes relacionada às pessoas com deficiência, desde o Estatuto da Pessoa com Deficiência à superação de restrições baseadas na deficiência e uma vez relacionada a erros refrativos e a correção deste com o uso de

lentes oculares. Na terceira versão, deficiência é mencionada quatro vezes, sendo duas vezes ao fazer referência de pessoas com deficiência e duas vezes ao referenciar à Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

O termo *deficiente* aparece 1 vez na primeira versão do documento, citando “estudante deficiente” e 5 vezes na segunda versão sendo todas elas “os deficientes”, ou seja, para abordar sobre pessoas com deficiência. Este termo não aparece nenhuma vez na terceira versão.

Já *AEE* aparece 6 vezes em cada um dos dois primeiros documentos, sendo na primeira uma apresentada no sumário e uma em título de seção e as quatro vezes restantes abordando a AEE de fato e, na segunda versão, uma vez como título de seção e o restante descrevendo o AEE e serviços inerentes a esse atendimento. A expressão “Atendimento Educacional Especializado” aparece 5 vezes na primeira versão, sendo uma vez no sumário e uma em título de seção e três vezes falando sobre o atendimento e suas características, já na segunda versão, ela consta 5 vezes sendo uma em título de seção e o restante ao mencionar o atendimento, onde está presente e suas funções. Na terceira versão, o Atendimento Educacional Especializado também não é mencionado.

O descritor *Necessidades Especiais* não é mencionado em nenhum dos textos e *Necessidades Específicas* é mencionado apenas uma vez, na primeira versão, ao discorrer sobre necessidades específicas de formação no ensino de música.

O descritor *Educação Especial* é mencionado 5 vezes na primeira versão, 6 vezes na segunda e 2 na terceira. Na primeira temos Educação Especial citada uma vez no sumário, uma como título de capítulo e três vezes abordando a Educação Especial e serviços presentes na modalidade. Na segunda versão temos o termo apresentado uma vez como título de seção e cinco vezes abordando a modalidade de educação.

A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva contempla a identificação e a eliminação das barreiras, principalmente as de acesso aos conhecimentos, deslocando o foco da condição de deficiência de estudantes para a organização e a promoção da acessibilidade aos ambientes escolares (arquitetônica) e à comunicação (oral, escrita, sinalizada, digital), em todos os níveis, etapas e modalidades, visando a autonomia e a independência dos educandos. (BRASIL, 2016, p. 36)

Na terceira versão, a modalidade da Educação Especial é citada duas vezes.

Por último, na análise dos três documentos, temos o termo *equidade*, que aparece 7 vezes como um princípio dentro da educação na primeira versão, 6 vezes como um princípio social na

segunda versão e 7 vezes na terceira versão, sendo uma como título de seção e o restante equidade como princípio social.

Podemos notar, com os números apresentados, que, a cada nova versão, a preocupação com a inclusão, com a Educação Especial e vertentes educacionais não hegemônicas foi diminuindo. Na primeira versão, a ideia que o documento apresentava foi de que todas as atividades desenvolvidas permitissem aprender a “expressar, conviver, ocupar-se da saúde e do ambiente, localizar-se no tempo e no espaço, desenvolver visão de mundo e apreço pela cultura, associar saberes escolares ao contexto vivido, projetar a própria vida e tomar parte na condução dos destinos sociais.” (BRASIL, 2015, p.8).

O documento ainda cita uma formação para a democracia, justiça e equidade, acolhimento integral, cita o trabalho por meio do lúdico, jogos, articulação interdisciplinar, entre outros aspectos. Faz referência às diferentes disciplinas das áreas do conhecimento como componentes curriculares e que o desenvolvimento de ambas eram importantes “para reconhecer e interpretar fenômenos e processos naturais, sociais e culturais, para enfrentar problemas práticos, para argumentar e tomar decisões, individuais e coletivamente”(BRASIL, 2015, p.10).

Em nenhum momento esta versão vai se referir aos conhecimentos ou objetivos como habilidades, trata sobre objetivos de aprendizagem. Outro ponto a se destacar foi que a primeira seção após a apresentação do documento e de seus objetivos é a seção “A Educação Especial na perspectiva inclusiva e a Base Nacional Comum Curricular”, que aborda primeiro o direito das pessoas com deficiência a uma educação de qualidade e vai abordar a perspectiva curricular para assegurar esse direito, a partir do reconhecimento e valorização da diversidade humana. A seção fala sobre promover acessibilidade e investimento a medidas de apoio para a autonomia e independência das pessoas com deficiência; então, o documento apresenta serviços inerentes à Educação Especial que garantem o acesso, sendo estes o Atendimento Educacional Especializado, que conta com 10 tipos de Atividades do Atendimento Educacional Especializado; a e o Profissional de Apoio; Tradutora/Tradutor/ Intérprete da Libras/Língua Portuguesa e Guia intérprete. A ideia que o documento apresentava foi de que todas as atividades desenvolvidas permitissem aprender a “expressar, conviver, ocupar-se da saúde e do ambiente, localizar-se no tempo e no espaço, desenvolver visão de mundo e apreço pela cultura, associar saberes escolares

ao contexto vivido, projetar a própria vida e tomar parte na condução dos destinos sociais.” (BRASIL, 2015, p.8).

O documento ainda cita uma formação para a democracia, justiça e equidade, acolhimento integral, cita o trabalho por meio do lúdico, jogos, articulação interdisciplinar, entre outros aspectos. Faz referência às diferentes disciplinas das áreas do conhecimento como componentes curriculares e que o desenvolvimento de ambas eram importantes “para reconhecer e interpretar fenômenos e processos naturais, sociais e culturais, para enfrentar problemas práticos, para argumentar e tomar decisões, individuais e coletivamente” (BRASIL, 2015, p.10).

Em nenhum momento esta versão vai se referir aos conhecimentos ou objetivos como habilidades, trata sobre objetivos de aprendizagem e outro ponto a se destacar foi que a primeira seção após a apresentação do documento e de seus objetivos é a seção “A Educação Especial na perspectiva inclusiva e a Base Nacional Comum Curricular”, que abordava primeiro o direito das pessoas com deficiência a uma educação de qualidade e vai abordar a perspectiva curricular para assegurar esse direito, a partir do reconhecimento e valorização da diversidade humana.

A seção fala sobre promover acessibilidade e investimento a medidas de apoio para a autonomia e independência das pessoas com deficiência; então o documento apresenta serviços inerentes à Educação Especial que garantem o acesso, sendo estes o Atendimento Educacional Especializado, que conta com 10 tipos de Atividades do Atendimento Educacional Especializado; a e o Profissional de Apoio; Tradutora/Tradutor/ Intérprete da Libras/Língua Portuguesa e Guia intérprete.

Já analisando a segunda versão, o documento aborda as modalidades de educação, e aqui aparece não só a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, mas também a Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Indígena, Quilombola, para as Relações Étnico-Raciais, Ambiental e em Direitos Humanos. Ainda existe uma seção para tratar apenas da Educação Especial, em que se discursava sobre a promoção de acessibilidade, e ensino em todos os níveis, etapas e modalidades, falando de plena participação, aborda também questões estruturais, assistência tecnológica e se referia ao tema como uma questão transversal da educação e apresentava também os serviços inerentes ao AEE, que requer atividades como Estudo de Caso; Plano de AEE; Ensino do Sistema Braille; Ensino do uso do Soroban; Estratégias para autonomia no ambiente escolar; Orientação e mobilidade; Ensino do uso de recursos de tecnologia assistiva; Ensino do uso da comunicação alternativa e aumentativa; Estratégias para o desenvolvimento de

processos cognitivos; Estratégias para enriquecimento curricular; Profissional de apoio; Tradutor/intérprete da língua brasileira de sinais/língua portuguesa e Guia intérprete.

O documento ainda abordava as etapas de escolarização e o papel dos temas especiais na BNCC, que de acordo com o que é apresentado na própria versão, permitem integrar componentes de uma mesma área de conhecimento. São temas sociais e que além de trabalhar aspectos cognitivos, podem contribuir para o desenvolvimento também das dimensões ética, política e social, esses conteúdos são colocados como mais do que transversais, uma vez que são estruturantes no documento.

Esses temas derivam de um ordenamento legal que implica em alterações nas orientações curriculares emanadas da LDB ou que agregam responsabilidades aos sistemas de ensino em relação a temáticas a serem abordadas no currículo. Dentre essas modificações, destacam-se: a Lei nº 9.475/1997, que alterou o artigo 33 da LDB, prevendo a obrigatoriedade do respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil; a Lei 11.645/2008, que alterou o artigo 26-a da LDB, para incluir no currículo a obrigatoriedade de “história e cultura afro-brasileira e indígena”, a Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental; a Lei nº 10.741/2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso; o Decreto nº 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o Decreto nº 7.397/2010, que institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira.

Todos esses marcos legais apontam para uma necessária reorganização do currículo, ampliando a possibilidade de os estudantes compreenderem que esses temas se relacionam a todas as áreas do conhecimento e têm relevância social porque contribuem para a reflexão sobre a organização da sociedade brasileira e para o debate sobre direitos inerentes ao exercício da cidadania, (BRASIL, 2016, p. 48). E estes temas eram Economia, Educação Financeira e Sustentabilidade, Culturas indígenas e africanas, Culturas digitais e computação, Direitos humanos e cidadania e Educação Ambiental.

Já na terceira versão é abordado também as diferentes modalidades de ensino, mas nesta versão elas não são detalhadas como nas anteriores nem apresentado que é necessário para desenvolvê-las; são citadas a Educação Especial, do campo, quilombola, entre outras, mas não como são suas prática ou como estarão inseridas no cotidiano da escola comum.

A Tabela 2 apresenta a análise do ProBNCC com os seguintes dados

Tabela 2 - Descritores no ProBNCC

Inclusão	4
Inclusiva	0
Deficiência	1
Deficiente	1
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	1
Educação Especial	0
Equidade	1

Fonte: Da autora (2023)

O descritor *inclusão* aparece 4 vezes no documento, sendo todas elas fazendo referência à inclusão de equipes na elaboração do documento, os termos *deficiência* e *deficiente* aparecem 1 vez cada no documento sendo referidos à lotação de vagas no modelo de edital para a seleção de bolsistas do programa. *Necessidades específicas* está apresentada no documento relacionado às necessidades estaduais e *equidade* é apresentada com relação à responsabilidade de elaboração e colaboração do documento.

O Programa de Apoio à Implementação da BNCC foi instituído pelo MEC em 2018 para colaborar com estados e municípios na inserção de aspectos específicos durante a implementação da BNCC. Como um documento que aborda a tomada prática da Base Nacional Comum Currículo e que define vagas para bolsistas é importante notarmos que a ausência da presença dos descritores também representam alguma coisa. Como não abordar profissionais da Educação Especial para compor a equipe de bolsistas, se não são selecionados estas e estes profissionais, não se abordará e analisará o currículo a partir da perspectiva de atender a pessoas com deficiência. Além de que, a presença do descritor deficiência se dá apenas na última página do documento, quando se fala das vagas para bolsistas. Em que “será reservado o percentual de 2% (dois por cento) das carências surgidas às pessoas com deficiência física, ficando a lotação vinculada à ordem decrescente de classificação dos deficientes físicos e à capacidade para

s Espec íficas											
Educa ção Espec ial	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Equid ade	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Da autora (2023)

O descritor *inclusão* é mencionado nos anexo 1 e 2, 1 vez em cada e ambos mencionando o componente curricular Cidadania e Inclusão da unidade Aprofundamento em Linguagens e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias, mais especificamente na área de linguagens. O termo *deficiência* é mencionado apenas na resolução mencionando o Instituto de Deficiência da Fala e da Audição. Nenhum dos outros descritores são mencionados nos onze documentos analisados. Apesar disso, é apresentado o termo *atendimento específico* algumas vezes nos anexos 1, 7, 8 e 9 como a seguinte observação

O Novo Ensino Médio traz inovações de acordo com a Lei 13415/2017 e resoluções do Conselho Nacional de Educação. Será implementado de maneira gradual na rede estadual.

A partir de 2022, as Escolas Estaduais de Minas Gerais terão 30 aulas semanais para o 1º ano do Ensino Médio, implementando o 6º horário diário. Excepcionalmente, poderá ser autorizada a oferta no contraturno para as escolas que atendem modalidades especiais e atendimento específicos (Escola Quilombola, Escola do Campo, Escola Indígena, Escola Especial e Escolas inseridas em Unidades do Socioeducativo e de Privação de Liberdade) ou escolas que atendem estudantes beneficiados com o Programa Estadual de Transporte Escolar.

A partir de 2023 esta matriz será implementada para o 2º ano do Ensino Médio. A partir de 2024 esta matriz será implementada para o 3º ano do Ensino Médio. (MINAS GERAIS, 2022, p. 1)

A Resolução aborda as matrizes curriculares dos 1º e 2º anos do Ensino Médio e dos 1º, 2º e 3º anos da EJA e seus anexos são as matrizes curriculares de modalidades específicas como o Ensino Médio Técnico em Informática, Ensino Médio diurno, entre outros. Dentre os onze documentos apresentados nesta tabela, temos o total de três menções aos descritores mencionados e apesar da citação apresentada, ela apresenta as diferentes modalidades de ensino relacionadas à

inclusão, como Escolas, dando a ideia de separação do ambiente comum. O que na verdade mostra como a proposta para a escola regular e educação especial, além de outras vertentes de educação, são segregadas, indo de encontro ao discurso do ex-ministro da educação discutido anteriormente.

A Tabela 4 apresenta a análise de alguns dos cadernos das aulas de Projeto de vida de 1º e 2º anos.

Tabela 4 - Descritores nos Cadernos as aulas do professor - Projeto de vida

	Caderno das aulas do professor 1ºano- projeto de vida (3º bimestre)	Caderno das aulas do professor 2ºano- projeto de vida (2º bimestre)	Caderno das aulas do professor 2ºano- projeto de vida (3º bimestre)
Inclusão	0	0	1
Inclusiva	0	0	0
Deficiência	1	1	0
Deficiente	0	0	0
AEE	0	0	0
Atendimento E. E.	0	0	0
Necessidades Especiais	0	0	0
Necessidades Específicas	0	0	0
Educação Especial	0	0	0
Equidade	0	0	1

Fonte: Da autora (2023)

O termo *inclusão* aparece uma vez no Caderno do 2º Ano do EM - 3º Bimestre, se referindo à inclusão social como forma de estratégia de exercício da cidadania. A palavra *deficiência* aparece nos Caderno do 1º Ano do EM - 3º Bimestre e no Caderno do 2º Ano do EM - 2º Bimestre, sendo no do 1º ano abordando sobre deficiência moral e no do segundo ano ao definir tecnologia assistiva. Outro descritor apresentado é *equidade* no Caderno do 2º Ano do EM - 3º Bimestre como um princípio social.

A disciplina de projeto de vida aborda o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes, abordando em seus planejamentos objetivos de vida, vivências das e dos estudantes, analisando perspectivas de futuros, mas quando falamos de pessoas com deficiência, é necessário lembrarmos que as tecnologias assistivas fazem parte da vivência dessas e desses estudantes, elas são necessárias para superar barreiras de acesso, comunicação, sociais, entre outras. E quando percebemos que ela é citada apenas uma vez nestes cadernos, vemos a ausência de preocupação com a superação dessas barreiras na vida de pessoas com deficiência; que elas existem é fato, mas ao não abordá-las ignoramos de que é preciso pensarmos e as analisarmos para superá-las. E como observamos uma única menção nestes cadernos, podemos concluir que não é tratado como tópico relevante. E que o direito de pessoas com deficiência vem sendo negligenciado nestes documentos, uma vez que como Pires (2005) apresenta, mais do que definir no currículo, é necessário que as e os professores sejam orientados para cumprir o que está sendo proposto, uma vez que a implementação não se dá por mágica, é necessário que docentes tenham materiais que as e os auxiliem em sua prática.

Outro documento que foi analisado, apresentado na Tabela 5, foi o Catálogo de Eletivas para 2023 elaborado pela Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais.

Tabela 5 - Descritores no Catálogo de eletivas 2023 - SEEMG

Inclusão	1
Inclusiva	1
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	0

Fonte: Da autora (2023)

Os únicos descritores que relacionamos, encontrado no documento, são *inclusão* como denominação da eletiva Esportes e Inclusão e *inclusiva* tendo a Educação Inclusiva como um dos objetos de conhecimento da disciplina Preparação para o ENEM na área de ciências humanas.

Aqui percebemos que as eletivas apresentadas para o estado de Minas Gerais não são tomadas a partir da perspectiva de inclusão, apenas uma disciplina menciona a inclusão de pessoas com deficiência e a outra apresenta como tema de preparação para se abordar na redação do ENEM e não como preocupação de formar pessoas inclusivas.

Realizamos uma leitura mais aprofundada das eletivas da área de Matemática, sendo elas: Desenho geométrico, Educação financeira, Educação fiscal, Matemática e artes visuais, Preparação para o ENEM - Matemática e Raciocínio lógico. Foi realizada a leitura da ementa, dos objetivos de aprendizagem, objetos de conhecimento e referências das eletivas propostas e não encontramos nenhuma referência à Educação Inclusiva ou especial ou a pessoas com deficiência. O que demonstra que a matemática não é abordada a partir de conceitos de inclusão, de que não é interessante nem necessário mencionar especificidades da Educação Especial, excluindo assim as necessidades da cultura dominada e não se preocupa com a educação das pessoas nela inseridas, o que relacionamos com Silva (2005), não é interessante para a cultura dominante “deixar” as pessoas com deficiência ocuparem estes espaços de ensino. E relacionando com Skovsmose (2001), a inclusão de pautas inclusivas dentro da matemática não acontece justamente pela perspectiva de se manter o *status quo*, e da visão de que para as classes dominantes a matemática tem que desenvolver técnica e não pensamento crítico.

A Tabela 6 apresenta a análise do Documento Orientador para o Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento da EJA.

Tabela 6 - Descritores no Documento Orientador para o Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento da EJA - SEEMG “continua”

Inclusão	0
Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0

Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	1

Fonte: Da autora (2023)

Equidade é mencionada na proposta de intervenção social na área de saúde, falando sobre a equidade no atendimento pelo SUS, mas nenhum outro descritor é mencionado. Mostrando também a ausência de preocupação com a inclusão até mesmo na modalidade da EJA que é uma modalidade que parte de uma perspectiva de inclusão.

Na tabela 7 apresentamos a análise do documento de Diretrizes de Implementação dos Itinerários nas Áreas do conhecimento para o 2ºano do EM.

Tabela 7 - Descritores nas Diretrizes para implementação dos Itinerários formativos de Aprofundamento nas Áreas do conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio - SEEMG

Inclusão	2
Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	0

Fonte: Da autora (2023)

O termo *inclusão* aparece duas vezes no documento, uma abordando a alocação de estudantes e outra mencionando a CC Cidadania e Inclusão. Apenas em uma das menções podemos relacionar nossos dados com a Educação Inclusiva, sendo apenas mencionada a

componente. Não existe a especificação da ementa e como a inclusão será abordada, e quando pesquisamos sobre a componente não nos é fornecido nenhum documento ou descrição de como deveria ser essa componente e retornando ao discurso de Pires (2005) de nada adianta estar no currículo se não existe capacitação ou apoio para a implementação.

A Tabela 8 apresenta os dados levantados sobre o caderno de Aprofundamento nas Áreas de conhecimento do 2º ano EM.

Tabela 8 - Descritores no Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento - 2º ano EM: Manual do Estudante - SEEMG

Inclusão	1
Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	0

Fonte: Da autora (2023)

Sendo o termo *inclusão* abordado ao mencionar também a CC de Cidadania e Inclusão. Este documento é um Manual do Estudante de aprofundamento nas áreas de conhecimento. Temos aqui o mesmo caso da tabela anterior em que a inclusão aparece associada à componente sem o desenvolvimento desta componente.

Já a Tabela 9 está relacionada ao Caderno de Preparação para o Mundo do Trabalho de 2023.

Tabela 9 - Descritores no Caderno Preparação para o Mundo de Trabalho 2023 “continua”

Inclusão	1
----------	---

Inclusiva	4
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	1

Fonte: Da autora (2023)

O descritor *inclusão*, mencionado 1 vez está apresentado como fundamento em que o processo formativo é baseado, as 4 vezes em que *inclusiva* é mencionado está relacionado a atitudes/ soluções inclusivas, colaborativas e éticas, equidade é outro termo mencionado 1 vez ao se falar de equidade de gênero.

Dentro os documentos analisados, este foi o primeiro em que encontramos a inclusão de mulheres no objeto de conhecimento “Equidade de gênero no mundo do trabalho: caminhos e possibilidades”. Ao mesmo tempo que podemos observar que *inclusiva* está sempre associada a preceitos para resolver situações-problemas, abordando uma perspectiva mais mercadológica e que abranja a maior quantidade de pessoas possível na solução destes problemas, este quesito tem estado presente na maior parte das análises, tanto das tabelas anteriores quanto as que seguirão abaixo, que parte de adotar a perspectiva de inclusão a partir da demanda de um mercado, em que o consumo e a relevância do que é desenvolvido se dá a partir do atendimento de necessidades econômicas.

A tabela 10 apresenta a análise realizada no Caderno de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento do 1º ano EM.

Tabela 10 - Descritores no Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 1º ano EM - SEEMG
“continua”

Inclusão	0
----------	---

Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	1
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	1

Fonte: Da autora (2023)

O termo *deficiente* é mencionado em um dos projetos propostos para o desenvolvimento de startups que possam contribuir com a sociedade de alguma forma

Definições de startups, spin off, crowdfunding, aceleradoras e incubadoras, pitch e investidor anjo, com o objetivo de apresentar os projetos em mostras e feiras de ciências e tecnologia - por exemplo, projetos que ajudem a poupar energia, a melhorar a vida dos deficientes, entre outros. (MINAS GERAIS, 2023, p.37)

Já *equidade* é apresentada no projeto de intervenção social relacionado à saúde ao abordar equidade relacionada à conscientização ao acesso e utilização do sistema de saúde com a garantia de universalidade e equidade do SUS.

Mais uma vez podemos perceber como as pessoas à margem da sociedade e aqui, mais especificamente, as pessoas com deficiência são vistas a partir de uma perspectiva de consumo em que não se relaciona este público como possíveis desenvolvedores, mas como consumidores de algo que tem valia para a sociedade. Além de que na citação especificada fica claro o desenvolvimento de habilidades, uma vez que fala do desenvolvimento de soluções para questões sociais, mas desenvolvidas para servir o mercado capitalista uma vez que startups, spin off, crowdfunding, aceleradoras e incubadoras, pitch e investidor anjo são iniciativas que representam empresas emergentes, demonstrando que a prioridade é o desenvolvimento empreendedor dos estudantes.

O estudo do caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em linguagens e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias de 2023 está apresentado na tabela 11.

Tabela 11 - Descritores no Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em linguagens e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias - 2023 - SEEMG

Inclusão	5
Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	0

Fonte: Da autora (2023)

As 5 vezes em que *inclusão* está presente no documento é em referência à unidade de Aprofundamento de cidadania e Inclusão. Como descrito na Tabela 1, este documento apresenta o macrotema de LGG e MAT e desenvolve planos de curso, uma dos temas apresentados é a Cidadania e Inclusão designada à área de linguagens que está relacionada à vivência artística em diferentes contexto, mas de forma principal abordando a arte de rua como grafite e hip hop. Aqui observamos a inclusão de culturas marginalizadas e periféricas, o que é significativo, uma vez que existe a valorização de um patrimônio cultural de um grupo dominado, mas em nenhum momento o documento aborda a inclusão de outros grupos, seja a indígena, do campo e inclusive a de pessoas com deficiência. O que demonstra a ausência de espaço para pessoas com deficiência dentro do ambiente escolar, nos remetendo à discussão de segregação discutida por Maior (2017), quando discorre sobre o ouvintismo ter se prolongado imensamente e impedindo às e aos estudantes com deficiência de desenvolverem suas culturas naturais.

Na Tabela 12 apresentamos a relação dos descritores elencados em outro caderno de Plano de curso do 2º ano.

Tabela 12 - Descritores no Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento integrado nas quatro áreas de conhecimento - 2023- SEEMG

Inclusão	7
Inclusiva	20
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	2

Fonte: Da autora (2023)

Inclusão é mencionada 7 vezes no documento, sendo elas relacionada a inclusão social, justiça e ações de inclusão. *Inclusiva* pode ser encontrada 20 vezes no documento sendo sete referente à descrição da Educação Inclusiva e como ela está assegurada, quatro relacionadas às práticas e ações e nove à questões de industrialização e economia.

Este bimestre contempla o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 - Educação de Qualidade, que prevê “assegurar a educação inclusiva e equitativa, e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos e todas. (MINAS GERAIS, 2023,p.17)

Já o termo *equidade* aparece 2 vezes no documento, uma abordando sobre a equidade dentro do espaço educacional e outra como princípio social.

A Tabela 13 apresenta as relações observadas no Caderno de Economia.

Tabela 13 - Descritores no Caderno Economia - série temas contemporâneos transversais BNCC

Inclusão	6
Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	0

AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	2

Fonte: Da autora (2023)

O descritor *inclusão* é mencionado 6 vezes, sendo cinco vezes descrevendo que está sendo feita a inclusão de temas transversais no currículo e outra vez relacionando a ética e a inclusão. Já *equidade* aparece no documento 2 vezes, uma aponta a equidade como princípio de trabalho dentro da educação e outra colocando, como competência a se adquirir, a Análise do sistema tributário fundamentada na equidade e justiça.

Abordando as informações presentes nas Tabelas 12 e 13 de forma simultânea, temos relações muito semelhantes. Ambos os documentos abordam os termos como consequência de um processo econômico, ou só importante para movimentar a economia. O que mostra a influência neoliberal dentro do nosso currículos, como apresentado por Silva (2020) o neoliberalismo é responsável com que a educação seja tecnicista, reduzindo gastos e formando pessoas aptas ao mercado de trabalho. Aqui vemos isso refletido na presença dos descritores, sendo na Tabela 12, inclusão estando presente no conceito de desenvolvimento sustentável e na Tabela 13 a equidade aparece representada no sistema tributário, o que demonstra a preocupação em formar estudantes que estejam aptos a trabalhar no mercado de trabalho, não é uma inclusão qualquer que está sendo abordada, é uma com intencionalidade.

A Tabela 14 apresenta os dados levantados a partir da análise do caderno de Meio Ambiente.

Tabela 14 - Descritores no Caderno meio ambiente - série temas contemporâneos transversais BNCC

Inclusão	7
Inclusiva	4

Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	1

Fonte: Da autora (2023)

Inclusão está citada 7 vezes no documento, sendo uma relacionando ética e inclusão social e as outras abordando a inclusão dos temas transversais no currículo. *Inclusiva*, mencionada 4 vezes está abordando a construção de uma sociedade inclusiva e *equidade* é mencionada ao se abordar o sistema de aprendizagem por meio da equidade.

A Tabela 15 apresenta o Caderno da Saúde e a análise dos descritores dentro do documento.

Tabela 15 - Descritores no Caderno saúde - série temas contemporâneos transversais BNCC

Inclusão	5
Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	1
Educação Especial	0
Equidade	1

Fonte: Da autora (2023)

Inclusão aparece no caderno, 5 vezes, quando é descrito que houve a inclusão de temas transversais no currículo escolar. *Necessidades específicas* é mencionada 1 vez ao abordar que cada estudante tem uma necessidade específica de aprendizagem, já *equidade* está presente no texto 1 vez ao se definir que o processo de aprendizagem pode se dar de forma equitativa.

A Tabela 16 apresenta a relação de descritores no documento de contextualização dos temas transversais a serem trabalhados.

Tabela 16 - Descritores no documento Temas contemporâneos transversais BNCC - contexto histórico e pressupostos pedagógicos

Inclusão	2
Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	0

Fonte: Da autora (2023)

O único descritor que está presente neste documento é *inclusão*, mencionado 2 vezes, sendo uma ao abordar a inclusão de questões sociais no currículo escolar e outra na inclusão dos temas contemporâneos.

As Tabelas 14, 15 e 16 aparecem de forma bastante escassa também, no Caderno de meio-ambiente, sendo que nos três a característica de incluir nos espaços educacionais, tornar um espaço equitativo, pensar no currículo a partir da inclusão social está mais presente, em relação aos descritores, o que mostra alguma, mesmo que mínima de valorização a cultura de pessoas normalmente excluídas.

O Guia de implementação da BNCC também foi analisado e seus dados são apresentados na Tabela 17

Tabela 17 - Descritores no Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular “continua”

Inclusão	2
Inclusiva	0
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	1
Educação Especial	0
Equidade	2

Fonte: Da autora (2023)

Inclusão está presente 2 vezes no texto, ambas referindo a inclusão de materiais/ atores de apoio para a plena implementação da Base. *Necessidades específicas* é mencionada 1 vez ao apresentar que cada docente tem suas necessidades específicas e *equidade* também mencionada apenas 1 vez se refere à implementação com qualidade e equidade.

A Tabela 18 apresenta os dados de análise do guia para gestores da implementação da BNCC.

Tabela 18 - Descritores em BNCC na escola - Guia para gestores escolares “continua”

Inclusão	0
Inclusiva	3
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	1

Atendimento E. E.	1
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	1

Fonte: Da autora (2023)

Inclusiva é mencionado 3 vezes ao longo do documento, sendo duas ao se orientar que se pode garantir uma Educação Inclusiva e outra vez para definir que se pode adotar estratégias inclusivas. Encontramos também 1 menção de *deficiência* quando o documento define a necessidade de preparação de materiais que incluam pessoas com deficiência nas aulas regulares e *AEE* e *Atendimento Educacional Especializado* são mencionados 1 vez cada, no mesmo contexto, da necessidade de identificação da estrutura da escola, se existe este tipo de atendimento. *Equidade* está presente no documento 1 vez ao se demonstrar que um projeto pedagógico pode ser preparado a partir de princípios de equidade.

Dos documentos analisados, o que aborda de forma mais clara a intenção de colocar as pessoas com deficiência dentro do sistema educacional é este guia para gestores, quando aborda a perspectiva orientada pela Educação Inclusiva, propõe o Atendimento Educacional Especializado e coloca a igualdade como um dos princípios centrais do documento. O que Ropoli (2010) coloca como extremamente importante para a educação inclusiva, uma vez que existe o envolvimento de profissionais da Educação Especial, e demonstra ser necessário a adaptação das escolas para trabalhar com pessoas com deficiência e sem deficiência no mesmo espaço de aula.

A Tabela 19 apresenta a análise realizada na proposta de prática de implementação dos temas transversais da BNCC.

Tabela 19 - Descritores em Temas contemporâneos transversais BNCC - proposta de práticas de implementação

Inclusão	1
Inclusiva	2
Deficiência	0

Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	1

Fonte: Da autora (2023)

Inclusão está presente no documento 1 vez ao se falar da inclusão dos temas transversais na BNCC, *inclusiva* é abordada duas vezes ao se referir a construção de uma sociedade inclusiva por meio da contextualização dos temas transversais. *Equidade* é mencionada ao se definir que é preciso enfrentar os desafios de implementação para se trabalhar com equidade. Sendo que retornamos aqui à influência neoliberal dentro do currículo mais uma vez, em que a formação se preocupa com o mercado de trabalho e não o contrário.

A Tabela 20 apresenta a análise da proposta do Consed para avanços na implementação do NEM.

Tabela 20 - Descritores na Proposta do Consed para avanços na implementação do Novo Ensino Médio

Inclusão	1
Inclusiva	1
Deficiência	4
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0

Equidade	3
----------	---

Fonte: Da autora (2023)

Tanto *inclusão*, quanto *inclusiva* são mencionados 1 vez cada, sendo *inclusão* referente ao acréscimo das disciplinas eletivas no currículo e *inclusiva* como prática de ensino desenvolvida na formação de professores. *Deficiência* é abordado 4 vezes fazendo referência a orientações específicas para se trabalhar com pessoas com deficiência e pessoas de outras modalidades de ensino que não a Educação Especial. *Equidade* está presente 3 vezes, sendo uma propondo a assegurar a equidade de acesso de grupos marginalizados à educação básica e duas à equidade de acesso no ensino superior.

A última tabela apresentada é a Tabela 21, que aborda a análise do itinerário de formação profissional e técnica.

Tabela 21 - Descritores no Itinerário formativo Formação Profissional e Técnica

Inclusão	2
Inclusiva	1
Deficiência	0
Deficiente	0
AEE	0
Atendimento E. E.	0
Necessidades Especiais	0
Necessidades Específicas	0
Educação Especial	0
Equidade	0

Fonte: Da autora (2023)

Inclusão está posto 2 vezes no documento, sendo uma referindo à inclusão do ensino profissional e técnico e outra a inclusão de práticas de trabalho na vivência dos estudantes, *inclusiva* aparece 1 vez, quando se pretende a construção de uma sociedade ética e inclusiva.

Aqui notamos que além da escassez de descritores, a maioria retorna a questão de funcionalidade e preparação para o mercado de trabalho discutidas anteriormente.

Dos documentos analisados, em alguns não houve nenhum dos descritores no corpo dos textos, sendo eles principalmente sobre as eletivas apresentadas, cadernos orientadores de itinerários formativos e cadernos orientadores para docentes, sendo estes documentos:

O Caderno do professor - projeto de vida 1º ano (2º bimestre), Caderno do professor - projeto de vida 1º ano (1º bimestre), Caderno do professor - projeto de vida 2º ano (1º bimestre), Caderno pedagógico - projeto de vida, que nos faz refletir sob a perspectiva de que não se pensa no desenvolvimento da experiências pessoais de pessoas com deficiência, uma vez que a disciplina de projeto de vida, como o próprio nome apresenta aborda sobre o projeto de vida dos estudantes, trabalhando suas experiências, objetivos pessoais e profissionais, como aborda o próprio documento.

Um dos objetivos da escola que pensa em formação humana integral é refletir com os estudantes sobre suas vivências, trajetórias e sonhos; sobre a sociedade na qual eles vivem, sobre as relações que são criadas e mantidas para um convívio saudável e respeitoso em sociedade e com a natureza. Também se coloca como prioridade para essa escola discutir sobre profissões, mundo do trabalho, capacidades valorizadas em cada campo profissional, relações de trabalho; caminhos possíveis para se alcançar a realização dos sonhos pessoais e profissionais, de forma ética, com valorização da consciência crítica e responsabilidade.

(MINAS GERAIS, 2023, p.4)

Temos também dentre estes documentos o Caderno de elaboração das propostas de eletivas para 2024, proposto pela SEE/MG em que define as diretrizes que as eletivas devem seguir e apresenta que: A partir dessas orientações gerais, os professores da rede mineira, sejam do diurno, noturno, EJA, EMTI propedêutico, escolas do campo, indígenas, quilombolas, são convidados a participar do processo de elaboração de novas Eletivas para compor o Catálogo de Eletivas 2024. (MINAS GERAIS, 2023, p.3)

O que demonstra a preocupação de incluir professoras e professores de diferentes modalidades na elaboração destas propostas, mas não são incluídas e incluídos docentes da Educação Especial para pensar propostas que fariam sentido para estudantes com deficiência. Ainda abordando as eletivas temos a apresentação Eletivas organizada pela Frente Currículo e Novo Ensino Médio, sendo essa última uma comissão responsável por apoiar as SEE na elaboração das eletivas, neste documento são apresentados documentos orientadores, experiências curriculares, estratégias de organização das eletivas e em nenhum desses tópicos é

possível observar algum movimento para se incluir pessoas com deficiência, o mesmo acontece no documento Propostas de Estrutura para Itinerários Formativos de Áreas do Conhecimento elaborado pelo mesmo grupo.

Outros documentos que podemos citar são o Documento Orientador - Coordenação Novo Ensino Médio 2023, apresentado pela SEE/MG, que como o próprio nome já apresenta é um caderno com orientações para os coordenadores do NEM, com algumas informações básicas sobre a estruturação do NEM, como se estrutura a função do coordenador, atribuições e articulações do coordenador frente a outros especialistas, como a pessoa que assume esse cargo deve se portar em reuniões com professores, mas não articula o papel desse coordenador a Educação Especial. Temos ainda outros documentos que a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais propõe que não constam os descritores elencados, como os Cadernos de Plano de curso que apresentam o aprofundamento de algumas áreas como o Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em ciências da natureza e suas tecnologias, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em ciências humanas e sociais aplicadas, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em linguagens e suas tecnologias, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em ciências da natureza e ciências humanas e sociais aplicadas, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em linguagens e suas tecnologias e ciências da natureza e suas tecnologias e Caderno de Aprofundamento nas Áreas do conhecimento - Ensino Médio noturno 1ºano/2º ano. Sendo cada caderno de aprofundamento definido como

Organizado para orientar o trabalho docente no desenvolvimento das competências e habilidades previstas, de acordo com o Currículo de Referência de Minas Gerais - CRMG, à luz das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, na implementação do Novo Ensino Médio, neste ano de ensino.

Compõem o Caderno: as orientações sobre as diretrizes que norteiam o trabalho com os eixos estruturantes, previstos na Portaria no 1.432/2018, estabelecendo o marco legal de onde a SEE/MG partiu para regular o Novo Ensino Médio e definir as premissas que embasam a arquitetura dos Itinerários Formativos; os planos de curso de cada Componente da Unidade Curricular; as propostas de avaliação de aprendizagem sugeridas, as sugestões bibliográficas para contribuir com o trabalho docente e o Anexo I com as Habilidades Gerais e Específicas de cada eixo estruturante, prevendo sempre os ajustes e aderência do Caderno proposto à realidade local. (MINAS GERAIS, 2023, p. 3)

Outros documentos analisados foram a Apresentação do Novo Ensino Médio, disponível na página do CONSED, este documento apresenta o porquê da proposta do Novo Ensino Médio

ser importante, como para diminuir o abandono e evasão e o que propõe a reformulação; o Material complementar para a (re)elaboração dos currículos na página da BNCC apresenta

- 1) Orientações para a (re)elaboração do currículo tendo a BNCC como referência
- 2) Comparativo de organizações curriculares de estados e municípios do Brasil
- 3) Diferentes modelos de organização curricular e explicações sobre seus elementos. (BRASIL, 2018, p 2)

Orientações para Revisão dos Projetos Pedagógicos (PPs), À Luz dos Novos Currículos na página da BNCC que aborda a importância dos PPs na formulação de currículos, sua estrutura e revisão; BNCC e o Ensino Médio assinado pelo Ministério da Educação que um histórico sobre a BNCC do EM e a implementação proposta para o documento de forma sucinta. E nenhum destes documentos abordaram a inclusão ou Educação Especial.

Foram analisados também documentos da área de conhecimento de Matemática e dentro destes também houveram textos em que nenhum dos descritores foi abordado. Como vinte planos de aula da eletiva de Educação Financeira e o caderno Eletiva: Educação Financeira disponíveis na página do CRMG, foi realizada uma leitura superficial dos planos além da busca na barra de pesquisas e não foi encontrado nenhuma menção à inclusão, pessoas com deficiência e Educação Especial, mesmo que de forma diferente do que os descritores apresentam. Também temos nesta lista de análise o Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em Matemática e suas tecnologias, Caderno Plano de curso do 2º ano - aprofundamento em ciências humanas e sociais aplicadas e Matemática e suas tecnologias presentes também no site do CRMG, BNCC Comentada - Etapa do Ensino Médio - Matemática, Análise da proposta da BNCC para o Ensino Médio - Área de Matemática e suas tecnologias, sendo este documento um questionário direcionado a professores da educação básica para examinar a BNCC e que no final apresenta um quadro de sugestões para melhoria da BNCC, mas em nenhum outro momento abre pauta para questionar se a base é inclusiva ou não e Base Nacional Comum Curricular Ensino Médio - A Matemática no Ensino Médio disponíveis na página do Consed.

Tendo em vista todos os dados apresentados e discutidos, observamos que além de uma quantidade extremamente baixa de menções aos descritores selecionados, sendo alguns documentos focados na formação para o mercado de trabalho, alguns preocupados com a inserção de novos temas e disciplinas e muito poucos que demonstraram de forma clara a intenção de incluir pessoas com deficiência. Foi possível perceber que quase não existe a menção de pessoas com deficiência ou a preocupação do currículo ser inclusivo. Dos setenta e nove

documentos analisados, o termo mais citado foi *Inclusão*, constando 108 vezes, ou seja, um pouco mais que uma vez por documento; e o menos citado *Necessidades Especiais*, citado apenas uma vez, sendo que a maior parte das menções não está relacionada com a inclusão de pessoas com deficiência ou Educação Especial, quarenta e quatro documentos analisados não possuíam nenhuma menção aos descritores mencionados, representando mais de 55% do material coletado.

O que demonstra a falta de visibilidade ainda existente em relação à culturas que não as hegemônicas e como a preocupação com a Educação Especial ainda não está de forma prática inserida nos currículos escolares e quando está, é de forma muito superficial.

No Brasil, no campo educacional, as mudanças propostas para a inclusão escolar estão postas na lei, mas ainda não estão devidamente traduzidas em ações políticas, e por isso nem chegam às escolas, e mesmo ainda às salas de aula. (MENDES, 2006, p.401, grifo nosso)

Caminhamos agora para a conclusão do nosso trabalho depois de toda essa discussão realizada.

5. CONCLUSÃO

É possível perfazer que a homologação da BNCC mudou completamente nossos currículos, sendo que todos os documentos do NEM analisados foram propostos a partir do que está proposto na BNCC, sendo, em sua maioria, documentos que mostram preocupação com o desenvolvimento de habilidades que insiram as e os estudantes no mercado de trabalho e desenvolvimento competências necessárias para o sistema econômico vigente. O principal marco que deu subsídio para a proposta do Novo Ensino Médio foi a Lei 13.415/2017, que apresenta a formação integral das e dos estudantes como sendo aquela pautada no desenvolvimento de habilidades técnicas, vivência de trabalho, além de incluir os itinerários formativos na grade curricular.

Apesar de termos conseguido um volume significativo de materiais, não foi uma busca fácil. Ainda existem poucos trabalhos sobre o tema e encontrar aporte teórico para nos embasar na constituição histórica foi um desafio, mas foi um esforço ainda maior encontrarmos os documentos oficiais. No momento da nossa coleta de materiais, a primeira fonte em que procuramos foi o site do MEC, mas praticamente não encontramos nenhum documento, foi então que procuramos buscar na página do CRMG e do Consed, onde foi possível uma coleta maior de dados. Apesar disso, percebemos uma carência de organização desses documentos.

Como aqui nosso objetivo foi justamente encontrar e analisar o máximo de documentos possíveis sobre o NEM, desempenhamos uma pesquisa mais abrangente. Mas no caso de docentes que não possuem esse objetivo, dificilmente podemos dizer que conseguirão demandar de tanto tempo para buscar os documentos e tomá-los como base, vendo que primeiro não se tem um catálogo ou um informativo sobre o documento, apenas após a leitura deste é possível compreender o que o documento apresenta e às vezes pode não responder às necessidades de quem pesquisou. Além da dificuldade de encontrá-los, muitos deles foram publicados no ano de 2023, sendo que a implementação se iniciou em 2022 e esses podem ser alguns dos motivos da implementação desse currículo ter sido realizada de forma tão confusa, e com pouquíssimos recursos de suporte, tanto por parte dos gestores escolares quanto pelas e pelos próprios professores.

Quanto ao currículo de Matemática posto nessa reforma, vemos a inexistência da menção à inclusão. Dos trinta documentos que abordam a área de Matemática, apenas quatro deles fazem menção a algum dos descritores elencados, além de que, no caderno de eletivas demonstrado na

descrição da Tabela 5, quando pesquisado sobre as eletivas de Matemática, nenhuma delas faz qualquer menção à Educação Especial.

Todos esses dados mostram a necessidade da suspensão e até mesmo da revogação da proposta do Novo Ensino Médio, uma vez que é uma proposta técnica, que se importa com a formação apenas de trabalhadores, sendo influenciada pelas ideias neoliberais do desenvolvimento de habilidades. Como apresentado por Silva (2020), existe o esvaziamento do currículo em função da formação de pessoas aptas para estarem no mercado de trabalho e que atendam a requisitos pressupostos pela classe dominante para a manutenção do status quo. Não foi uma proposta que envolveu a comunidade escolar em sua construção, não houve a preparação de docentes antes de colocar em prática este novo currículo, não foi dado suporte para as escolas em sua implementação e a maior parte dos cadernos e documentos com planos de ensino para dar apoio foram publicados neste ano de 2023 sendo que a proposta começou a ser desenvolvida anterior a isso. Ou seja, existe a lacuna de um ano no que se refere a subsídios à comunidade escolar, além de ter sido implementado no contexto pandêmico, que fragilizou imensamente nossa sociedade, e que por não abordar, conseqüentemente exclui culturas e pessoas que já vivem à margem da nossa sociedade.

Pensando principalmente nas pessoas com deficiência, vemos a negligência de suas vivências e necessidades, sem considerar questões de acessibilidade, história e cultura, não sendo equitativa e até mesmo ferindo direitos estabelecidos pela própria Constituição e Estatuto da Pessoa com Deficiência. E diante disso, é necessário nos posicionarmos enquanto pessoas e docentes, para que não excluamos nenhuma pessoa do espaço educacional, uma vez que a educação é um direito de todos.

REFERÊNCIAS

- BRANCO, Emerson Pereira; et. all. **BNCC: A Quem Interessa o Ensino de Competências e Habilidades?** Debates em Educação. Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, vol.2, n.25, p. 155-171, set/dez, 2019.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 03 de 21 de novembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 11.370, de 01 de janeiro de 2023.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 01 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 27 mar. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014-2024. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 26 de junho de 2014.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Brasília, DF: Diário Oficial da União, 17 fev. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Análise da proposta da BNCC para o Ensino Médio - Área de Matemática e suas tecnologias**, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base.** Brasília, DF: MEC, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2. ed. Brasília, DF: MEC, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC e o Ensino Médio.** São Paulo, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC na escola: Guia para Gestores Escolares.** Brasília, [2019].

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno Economia**: Educação financeira, Educação fiscal, trabalho. Brasília, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno Meio Ambiente**: Educação ambiental : educação para o consumo. Brasília, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno Saúde**: educação alimentar e nutricional. Brasília, 2022.

BRASIL. Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências**. Diário oficial da União, Brasília, 1999.

BRASIL. Decreto 9.508 de 24 de setembro de 2008. **Reserva às pessoas com deficiência percentual de cargos e de empregos públicos ofertados em concursos públicos e em processos seletivos no âmbito da administração pública federal direta e indireta**. Diário oficial da União, Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular**: Orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasília. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Material Complementar para a (Re)Elaboração do Currículos**. Brasília. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**. Movimento pela Base. Brasília. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações para Revisão dos Projetos Pedagógicos (PPs), à Luz dos Novos Currículos**. Brasília. [2018].

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria N° 521, de 13 de julho de 2021**. Estabelece as diretrizes para a implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Apoio à Implementação da BNCC – ProBNCC**: Documento Orientador. Brasília, 2019.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos e Transversais na BNCC**: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Brasília. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos e Transversais na BNCC**: Proposta de Práticas de Implementação. Brasília. 2019.

CONAE - CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010. **Documento Final**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=22728-documen-to-final-conae-2010&Itemid=30192. Acesso em: 27 mar. 2023.

CONSED. **BNCC Comentada - Etapa do Ensino Médio** - Matemática. [s.d.].

CONSED. **Eletivas**. Frente Currículo e Novo Ensino Médio. Brasília, 2019.

CONSED. **Itinerário formativo Formação Profissional e Técnica**. Frente Currículo e Novo Ensino Médio. São Paulo, 2019.

CONSED. **Proposta Consed para avanços na implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília. 2023.

CONSED. **Propostas de Estrutura para Itinerários Formativos de Áreas do Conhecimento**. Frente Currículo e Novo Ensino Médio. Brasília, 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Maior, I. M. M. de L. (2017). **Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos**. *Inclusão Social*, 10(2). Recuperado de <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4029>

Machado Santos, A. M., Paixão Teles Marques, J. L., & Santos Nascimento, K. C. (2018). **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS E DESAFIOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**. *Caderno De Graduação - Ciências Humanas E Sociais - UNIT - SERGIPE*, 4(3), 153. Recuperado de <https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/5086>

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-395, set./dez. 2006.

MINAS GERAIS. **Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento - 1º ano**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento: Ensino Médio Noturno - 1º ano/2º ano**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento - 2º ano** : Manual do Estudante. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno do Professor: Aulas de Projeto de Vida - 1º Ano do Ensino Médio - 1º Bimestre**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno do Professor: Aulas de Projeto de Vida - 1º Ano do Ensino Médio - 2º Bimestre**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno do Professor**: Aulas de Projeto de Vida - 1º Ano do Ensino Médio - 3º Bimestre. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno do Professor**: Aulas de Projeto de Vida - 2º Ano do Ensino Médio - 1º Bimestre. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno do Professor**: Aulas de Projeto de Vida - 2º Ano do Ensino Médio - 2º Bimestre. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno do Professor**: Aulas de Projeto de Vida - 2º Ano do Ensino Médio - 3º Bimestre. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno Pedagógico**: Projeto de Vida. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Caderno Pedagógico**: Itinerário Formativo - Educação de Jovens e Adultos. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Catálogo de Eletivas**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, Minas Gerais, 2019.

MINAS GERAIS. **Elaboração e Propostas de Eletivas para 2024**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Eletiva: Educação Financeira**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Documento Orientador**: Coordenação Novo Ensino Médio. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Documento Orientador para o Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento** - Resolução SEE/MG nº4.657 de 2021 - 1º e 2º Períodos EJA. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº1** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº2** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº3** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº4** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº5** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº6** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº7** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº8** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº9** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº10** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº11** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº12** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº13** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº14** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº15** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº16** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº17** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº18** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº19** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de aula nº20** - Eletiva: Educação Financeira. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento em Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Plano de Curso - 2º Ano**: Aprofundamento Integrado nas Quatro Áreas de Conhecimento. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: Minas Gerais, 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo I. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo II. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo III. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo IV. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo V. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo VI. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo VII. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo VIII. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo IX. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº4777 de 13 de setembro de 2022**: anexo X. Secretaria do Estado de Educação: Minas Gerais, 2022.

PIMENTEL, Alessandra. **O MÉTODO DA ANÁLISE DOCUMENTAL: SEU USO NUMA PESQUISA HISTORIOGRÁFICA**. Cadernos de Pesquisa, n. 114, novembro de 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/FGx3yzvz7XrHRvqQBWLzDNv/>. Acesso em março de 2023.

PIRES, C. M. C. **CURRÍCULOS DE MATEMÁTICA: PARA ONDE SE ORIENTAM?** Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 18, p. 25-34, 2005. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/244>. Acesso em setembro de 2022.

_____. **Reflexões sobre Relações entre Currículo, Avaliação e Formação de Professores na Área de Educação Matemática**. Bolema, Rio Claro (SP), v. 29, n. 52, p. 473-492, ago. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/XcjRfvqTz5QZkRNFGSpmdYj/?lang=pt>. Acesso em janeiro de 2023.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **A Educação na Perspectiva da Inclusão Escolar - A escola comum inclusiva**. Ministério da Educação, Brasília, 2010.

ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da (org.). BARALDI, Ivete Maria (org). **Educação Matemática Inclusiva: Estudos e Percepções**. Mercado das Letras, Campinas, 2018.

SÃO PAULO, Decreto n. 5. 884, 21 abr. 1933, **Institui o Código de Educação do estado de São Paulo**, 1932. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-5884-21.04.1933.html>. Acesso em agosto de 2023.

SANTOS, Alessandra Ferreira Dos. **Educação inclusiva: uma análise sobre os avanços e os desafios enfrentados no contexto atual da educação básica no Brasil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 05, Vol. 03, pp. 36-45. Maio de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desafios-enfrentados>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desafios-enfrentados

SILVA, Vanessa Maria Costa Bezerra et al.. **O processo de elaboração da bncc: avanços e/ou recuos do estado neoliberal?**. VI CONEDU - Vol 1... Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 2702-2717.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SKOVSMOSE, Ole. **Inclusões, Encontros e Cenários**. Educação Matemática em Revista, Brasília, v. 24, n. 64, p. 16-32, set./dez. 2019.

SKOVSMOSE, Ole. **Introdução à educação matemática crítica**. Tradução de Alda Maria Duarte Araújo Castro. Campinas, SP: Papirus, 2001.

VIEIRA L. **Cidadania Global e Estado Nacional**. Dados [Internet]. 1999;42(3):395–419. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0011-52581999000300001>