Educação Inclusiva ou Educação Excludente: uma análise do contexto educacional contemporâneo

Ana Paula Araujo Fonseca*

Este capítulo é fruto de um minicurso de mesmo nome que foi parte do projeto de extensão "Rede de diálogo: a educação em debate", realizado na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA ao longo do ano de 2021. O projeto ofertou um curso de extensão vinculado, intitulado "Base Nacional Comum Curricular: abordagem multidisciplinar". O objetivo do texto é trazer reflexões sobre a Educação Inclusiva e analisar mais detidamente como ela está (ou não) contemplada na mais recente diretriz curricular para a educação básica brasileira, que é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Esperamos que a leitura deste material suscite questionamentos, concordâncias ou discordâncias; o mais importante é que ele favoreça a mobilização de debates e que permita avançar em uma perspectiva de direitos humanos e de justiça social.

Para começo de conversa é preciso apresentar algumas definições, pois "educação inclusiva" é um termo relativamente recente e costuma estar associado a outro termo correlato que é "educação especial". Educação especial e educação inclusiva são coisas distintas, mas que estão relacionadas. Para entender melhor sobre os termos vamos contextualizar como chegamos a esse momento histórico com essas definições e nomenclaturas.

Educação Inclusiva e Educação Especial: definições e breve histórico

Educação Especial é uma modalidade de ensino, definida na legislação brasileira desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996. No entanto, a menção à educação especial ocorre já na primeira LDB, em 1961, mas com o termo "educação dos excepcionais". Em seu artigo 88, a LDB trazia que a educação de

* Professora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA, onde integra o Fórum das Licenciaturas. Doutora em Educação pela UFSCar, mestra em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela UNESP-Bauru, psicóloga e licenciada em Psicologia pela UNESP-Bauru.
E-mail: ana.araujo@unila.edu.br

excepcionais deveria, no que fosse possível, enquadrar-se no sistema geral de educação a fim de integrá-los na comunidade.

Nota-se que há mudança de nomenclatura e de entendimento sobre os direitos dessa população, amparada por debates em nível mundial sobre o assunto. A primeira LDB, em 1961, traz o termo "excepcional". A Constituição Federal de 1988 fala sobre "portadores de deficiência" e a LDB de 1996 sobre "educandos portadores de necessidades especiais"[1]. A resolução 02/2011, do Conselho Nacional de Educação (CNE), traz apenas "educandos com necessidades educacionais especiais".

A nomenclatura, por si só, já seria tema de debate, mas, sem adentrar nele, o mais importante aqui é compreender as transformações nas concepções e modelos educacionais defendidos para parte do público-alvo da educação especial que são as pessoas com deficiência.

Figura 1: Modelos educacionais de tratamento da pessoa com deficiência ao longo da história.

Fonte: FACEBOOK (2017)[2].

[1] Importante ressaltar que a LDB/1996, ao alterar a nomenclatura para "portadores de necessidades especiais", ampliou a possibilidade de inserção de outros grupos que seriam alvo da educação especial. Essa definição do público-alvo da educação especial está descrita na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que engloba, além das pessoas com deficiência, pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação.

[2] Disponível em: <https://www.facebook.com/criancassespeciais/photos/a-diferen%C3%A7a-entre-exclus%C3%A3o-segrega%C3%A7%C3%A3o-integra%C3%A7%C3%A3o-e-inclus%C3%A3oexclus%C3%A3o-se-trata-de-/1927650860818876/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

No modelo de exclusão as pessoas com deficiência ficavam à margem das relações sociais, às vezes sem direito à vida, já que algumas culturas e sociedades ao longo da história as eliminavam da vida social. No modelo da segregação inicia-se o reconhecimento de que pessoas com deficiência têm direito à vida, desde que entre seus pares, em espaços exclusivos. Caminhando para o modelo de integração, pessoas com deficiência são inseridas em contextos sociais em que estão pessoas sem deficiência, mas precisam se adaptar para essa convivência comum. Já o modelo da inclusão, paradigma mais atual, no qual este texto se insere, defende que todas as pessoas sejam inseridas em todos os âmbitos da vida social, reconhecendo-as em suas diferenças. O modelo da inclusão aponta para a necessidade de a sociedade ser inclusiva e se preparar, com todas as adaptações necessárias, de modo a permitir a convivência comum entre todas as pessoas. Tal modelo beneficia não apenas as pessoas com deficiência, mas todas aquelas que por alguma razão precisam ter suas diferenças respeitadas (sejam elas permanentes ou transitórias) e com pleno direito à convivência cidadã.

Lamentavelmente a sociedade atual convive com todos os modelos descritos acima, ainda que existam movimentos em nível mundial para que a inclusão se torne o de referência, uma vez que é o garantidor de direitos humanos internacionalmente reconhecidos.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A Constituição Brasileira de 1988 traz as garantias para que pessoas com deficiência tenham direito à educação. Em seu artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirma que é dever do Estado garantir "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". Nos artigos 205 e 206 afirma-se, respectivamente: "a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho" e "a igualdade de condições de acesso e permanência na escola".

No entanto, para operacionalizar a previsão constitucional, outras normas legais foram escritas e pode-se dizer que é com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, do ano de 2008, que o país começa a dar um salto em direção ao paradigma da inclusão educacional que defenderá que a educação especial precisa estar integrada à proposta pedagógica da escola regular, promovendo

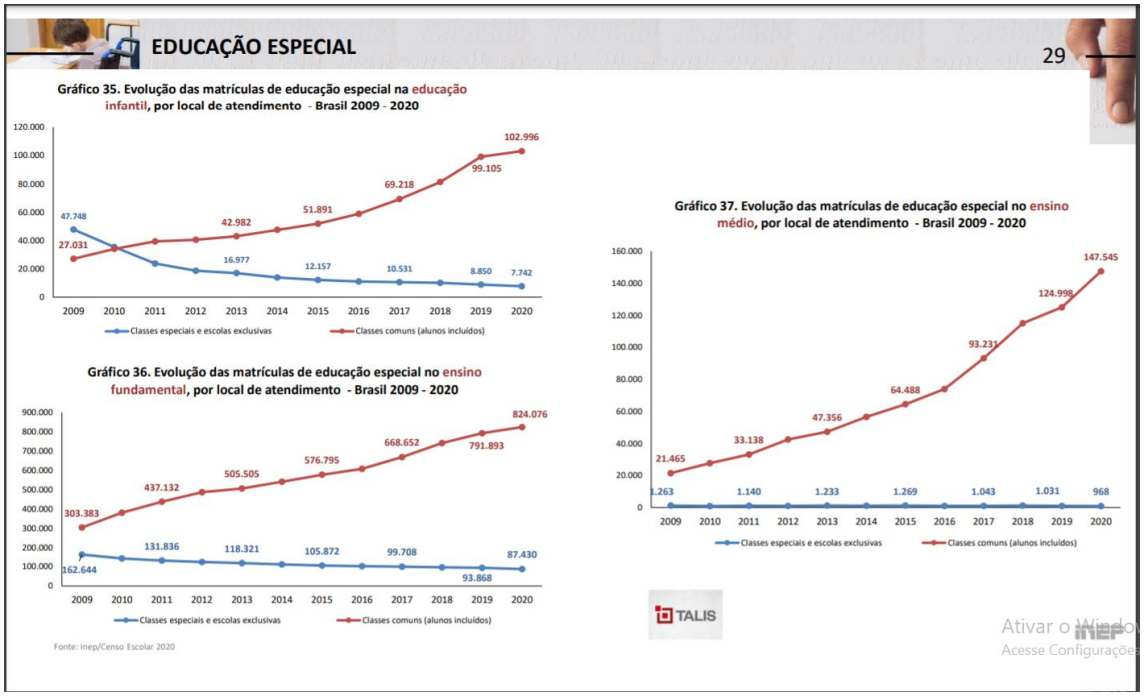
o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A referida Política (BRASIL, 2008) traz já no texto de sua apresentação que:

> O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. 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 eqüidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Conforme dito anteriormente, convivemos no Brasil com diversos paradigmas educacionais referentes às pessoas com deficiência, mas é inegável que do ano de 2008 para cá foram muitos os avanços conquistados na direção de uma educação inclusiva, o que é bastante evidente a partir dos dados registrados pelo Censo da Educação Básica:

Gráfico 1: Ilustra evolução das matrículas de educação especial



Fonte: INEP/Censo Escolar (2021).

O gráfico da evolução das matrículas de educação especial ao longo de 2009 a 2020, ou seja, após a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, evidencia que de lá para cá a quantidade de estudantes alvo da educação especial em classes comuns aumenta a cada ano em todos os níveis de ensino da educação básica (infantil, fundamental e médio).

Outro dado revelado pelo Censo de 2020 é que há 1,3 milhão de crianças e jovens da educação especial matriculados na educação básica, sendo que 86,5% deles estão em classes comuns e 13,5% em salas ou escolas exclusivas, conforme demonstrado nas figuras a seguir:

Tabela 1: Número de matrículas da educação especial por etapa de ensino, segundo o ano – 2016-2020

Ano	Etapa de Ensino					
	Total	Educ. Inf.	Ens. Fund.	Ens. Méd.	Prof. Con/Sub	EJA
2016	971.372	69.784	709.805	75.059	2.899	113.825
2017	1.066.446	79.749	768.360	94.274	3.548	120.515
2018	1.181.276	91.394	837.993	116.287	5.313	130.289
2019	1.250.967	108.000	885.761	126.029	4.784	126.438
2020	1.308.900	110.738	911.506	148.513	6.206	131.937

Fonte: INEP/Censo da Educação Escolar (2021).

Tabela 2: Percentual de alunos de 4 a 17 anos da educação especial incluídos em classes comuns por dependência administrativa, segundo o ano – 2016-2020

Ano	Dependência Administrativa					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2016	89,5%	96,3%	79,6%	96,6%	96,2%	44,2%
2017	90,9%	96,8%	82,1%	97,4%	96,6%	47,6%
2018	92,1%	97,3%	86,7%	98,0%	97,1%	51,8%
2019	92,8%	97,6%	90,1%	98,3%	97,4%	56,7%
2020	93,3%	97,9%	90,1%	98,5%	97,6%	58,5%

Fonte: INEP/Censo da Educação Escolar (2021).

No ano de 2005, por exemplo, o total de estudantes da educação especial matriculados na educação básica era bem menor, totalizando 492.908 pessoas, sendo que a maioria (77%) frequentava espaços exclusivos e apenas 23% estavam em classes comuns. Essa diferença é uma forte demonstração da mudança de paradigma educacional conquistada na história recente.

No entanto, é preciso explicitar que a mudança de paradigma não é feita de forma harmônica. Nesse processo é possível identificar resistências e defesas contrárias de grupos que se mantêm com fortes posições a favor de uma educação segregada em escolas ou classes exclusivas ou, no máximo, uma educação integradora, mas apenas para aqueles educandos considerados em "condições de acompanhar a turma na classe regular". Os dados do Censo Escolar de 2020 trazem, ainda, informações sobre as diferenças entre os estados brasileiros quanto à inclusão de estudantes da educação especial em classes comuns. Cabe ressaltar que o estado do Paraná é o que tem menos estudantes público-alvo da educação especial matriculados em classes comuns, como mostra a figura a seguir:

Gráfico 2: Percentual de alunos da educação especial incluídos (classe comum) por etapa de ensino, segundo a unidade da federação – Brasil 2020

Fonte: INEP/Censo da Educação Escolar (2021).

É possível perceber que em todos os níveis de ensino da educação básica o estado do Paraná lidera quanto ao número de estudantes da educação especial que não estão incluídos em classes comuns de ensino. Esse dado é especialmente importante pelo fato de que a Universidade Federal da Integração Latino-Americana está situada na cidade de Foz do Iguaçu/PR, região sul do Brasil, e que os professores em formação (inicial ou continuada) que realizam seus estudos na UNILA têm essa experiência de educação inclusiva em seus cenários de práticas ou em suas vivências profissionais.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas implicações para a educação especial e inclusiva

A BNCC teve sua primeira versão apresentada para consulta pública em setembro de 2015, encerrada em março de 2016. A segunda versão teve as contribuições compiladas e foi novamente apresentada em maio de 2016, sendo que no mês seguinte o governo federal decidiu dividir a base em duas: 1) educação infantil e ensino fundamental e 2) ensino médio. Em abril de 2017 o Ministério da Educação (MEC) envia a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental para apreciação do Conselho Nacional de Educação (CNE), que o aprova em dezembro de 2017. Quase um ano depois foi aprovada a BNCC do Ensino Médio.

Tais documentos se constituem referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos estados, do Distrito Federal e dos municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, tendo caráter normativo e definidor do conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BNCC, 2017).

Embora a narrativa do governo federal tenha sido de que a BNCC está em acordo com a previsão constitucional, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e com o Plano Nacional de Educação (PNE), há interpretações divergentes, como a apresentada pela professora Sílvia Ester Orrú (2018) que defende que a BNCC vai muito além da fixação de conteúdos mínimos previstos no artigo 210 da Constituição. Para Orrú (2018), ela propõe a unificação de conteúdos básicos a serem ensinados de maneira uniforme nas escolas de todo o país, além de se mostrar contraditória em diversos fundamentos presentes nos documentos que a embasam.

Para a autora, a Constituição Federal não teve o propósito de tratar sobre o que deveria ser ensinado nas escolas. A LDBEN 9394 teria sido bem mais explicativa nesse sentido, em seu artigo 9º, quando descreve que:

> A União incumbir-se-á de: estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

No entanto, a mesma LDBEN 9394 (BRASIL, 1996), segundo Orrú (2018), trouxe em seus artigos 26, 27, 32 e 33 uma preocupação em esclarecer o que deveria ser abrangido por uma BNCC, sem deixar de trazer à tona a necessidade de se valorizar as características regionais e locais diversas da sociedade, da cultura, da economia e dos próprios educandos.

A aprovação da BNCC foi marcada pela ausência de debates com as categorias que historicamente estiveram à frente das lutas educacionais, representando segmentos de profissionais da educação. Havia entendimentos diferentes no Conselho Nacional de Educação e uma forte disputa em torno do projeto governamental de reforma empresarial da educação versus interesses de educadores e educadoras, conforme descrito pelas professoras Márcia Ângela Aguiar (2019) e Nilda Alves (2014), ambas participantes dessa história de debate sobre a Base Nacional Comum.

No que diz respeito à modalidade de ensino educação especial e ao paradigma da educação inclusiva, a BNCC foi marcada pela ausência desses temas e pelo esvaziamento dos debates qualificados por representantes (entidades ou movimentos sociais) das pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação ou transtornos globais do desenvolvimento.

As autoras Ferreira, Moreira e Volsi (2020) fizeram uma análise pormenorizada das referências ao tema educação especial e educação inclusiva nos textos da BNCC e verificaram que as demais modalidades também não são contempladas adequadamente na BNCC, sendo a educação especial a única que recebeu um tópico específico na primeira e na segunda, versões preliminares da BNCC, intitulado “A educação especial na perspectiva inclusiva e a Base Nacional Comum Curricular”.

Segundo as autoras, na segunda versão havia sido acrescentado o tópico “A BNCC e as modalidades da educação básica” no qual havia um parágrafo para cada uma das modalidades (educação de jovens e adultos, educação especial, educação do campo,

educação escolar indígena e educação escolar quilombola), com um pequeno resumo sobre elas. Os dois tópicos foram extintos a partir da terceira versão preliminar da BNCC, disponibilizada em abril de 2017 (ANPED, 2017). Tal extinção teria sido fruto da orientação do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), de que o texto principal da BNCC não apresentasse as especificidades de cada modalidade, mas caso fosse necessário isso deveria ser apresentado em um documento complementar.

A expressão "educação especial" apareceu apenas duas vezes nas versões aprovadas: na introdução e no texto introdutório do componente curricular Ciências do ensino fundamental, sendo a mesma redação em ambas. O texto introdutório de detalhamentos sobre educação especial na perspectiva da educação inclusiva havia sido redigido por meio de contribuições de entidades e pesquisadores que trabalham com o tema.

Houve reação de pessoas e grupos/instituições do país em repúdio à forma como a BNCC abordou a educação especial. Por meio do documento "Manifesto da sociedade civil em relação à Base Nacional Comum Curricular – BNCC", publicado no dia 21 de março de 2018, esse grupo se posicionou quanto à utilização da expressão **diferenciação curricular**. O manifesto corrigiu a informação de que a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) oriente essa prática de diferenciação curricular, conforme texto da BNCC. Lembrou, ainda, que diferenciar o sujeito em razão de sua deficiência é crime de discriminação previsto, inclusive, na mesma lei citada. A diferenciação só poderia ocorrer se fosse para garantir o pleno acesso à escola e ao currículo comum.

A BNCC do Ensino Médio manteve o silêncio em relação ao tema da educação especial. Portanto, segundo Ferreira, Moreira e Volsi (2020), o texto da BNCC não especifica e nem define o público alvo da educação especial. Reafirma apenas o compromisso com os alunos com deficiência, com base na LBI, sem contemplar os alunos com transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, os quais também fazem parte do grupo atendido pela educação especial. Há apenas uma menção à comunidade surda quando o texto se refere à Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. A Libras é a única forma de atendimento da educação especial citada na BNCC.

Ao definir competências e habilidades que padronizam a aprendizagem e o ensino a BNCC serve aos interesses dos reformadores empresariais da educação (FREITAS, 2014) que vão, por sua vez, cobrar escolas e professores por meio dos sistemas de

avaliação em larga escala. Para que não corram risco de perder recurso e para obter premiações, as redes, as escolas e os professores se adaptam a essa prescrição curricular. Por consequência, o público alvo da educação especial não pode ser priorizado, pois na lógica de obtenção de "sucesso" nas avaliações esse público pode representar obstáculos, daí o baixo interesse em defender uma educação inclusiva, a não ser em discursos vazios que trazem essas bandeiras como preocupações, mas nenhuma sinalização objetiva e documental que oriente os educadores quanto a maneiras de garantir os direitos educacionais desse público.

A padronização curricular é oposta a propostas pedagógicas que respeitem às diferenças (FERREIRA; MOREIRA; VOLSI, 2020; ORRÚ, 2018). Equipes escolares ficarão reféns das avaliações que serão aplicadas e gastarão seu tempo e energia para treinar os estudantes para que tenham bom desempenho nas avaliações aplicadas pelo governo federal e governos estaduais (como é o caso do Paraná).

Como disputar o projeto de educação inclusiva diante da BNCC

Tendo em vista que a BNCC não oferece orientações específicas para a educação especial, cabe aos estados e municípios, bem como a cada instituição escolar, tentarem assegurar condições adequadas para o atendimento do público alvo da educação especial nas classes comuns do ensino regular. A defesa de Ferreira, Moreira e Volsi (2020) é de que tal estratégia seria uma "[...] forma de resistência e de luta contra as contradições e as desigualdades da sociedade capitalista". Por outro lado, garantir essas condições sem que os apoios já estejam devidamente explicitados na BNCC é aumentar as precarizações profissionais dos/das docentes e rebaixar estudantes público-alvo da educação especial a obstáculos para performances escolares estandardizadas.

O primeiro passo, portanto, é disputar a narrativa da BNCC e fazer chegar aos educadores e educadoras de cada escola brasileira quais são os interesses (e de quais grupos) das reformas educacionais em curso efetivadas na BNCC. Depois, é preciso compreender que a garantia de direitos humanos, como o direito à educação, pelo qual devemos lutar para todas as pessoas, é um dever de cada cidadão, com ou sem deficiência.

Lanço aqui uma provocação para nossa reflexão: terá sido coincidência que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tenha sido substituída por uma nova Política Nacional de Educação Especial instituída por meio do Decreto 10.502, em setembro de 2020?

Novamente foi necessário que grupos que defendem os direitos das pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento reagissem e o referido decreto, que caminha na direção de legitimar o modelo educacional segregador, esteja suspenso até que tenha seu mérito julgado pelo Supremo Tribunal Federal.

Há correlação de forças e interesses de grupos sociais na tomada de decisões sobre os rumos da educação. Não podemos nos perder na luta pelo direito à educação e demais direitos humanos e devemos nos posicionar com amparo das legislações nacionais e internacionais, já que há brechas e elas são em grande número. É necessário exigir educação inclusiva de fato, sem permitir que nenhum estudante fique para trás desse processo educacional que ocorre nas escolas comuns.

É preciso examinar mais detidamente os rumos a que a BNCC nos leva e se fazer a pergunta diária: a BNCC favorece ou dificulta que a educação escolar seja para todas as pessoas? Sejamos críticos e atuantes como profissionais e/ou familiares, fazendo esse debate, destrinchando as omissões, analisando as intenções contidas no discurso oficial e, sobretudo, observando nossa própria vida profissional na escola e a vida escolar das pessoas com quem convivemos.

Estamos certos de que podemos lutar por uma educação inclusiva no contexto da BNCC, mas esse trabalho nunca pode ser solitário e passa por fortalecer a gestão democrática e a autoridade pedagógica que cada instituição escolar carrega coletivamente.

Que tal começar compartilhando com seus pares que a BNCC não foi amplamente debatida, como querem nos fazer crer quando indicam “participação” de mais de 12 milhões de contribuições para a sua estruturação? Amplificar os debates dos grupos que estavam buscando alertar para os problemas da padronização/homogeneização é tarefa necessária. É comum que professores e professoras recebam as informações em suas unidades escolares sem o real conhecimento do campo de disputas travado até a aprovação desse documento prescritivo que conduzirá seu exercício profissional.

Se ao chegar ao final desse capítulo você tiver se colocado em dúvida sobre outras narrativas possíveis sobre a BNCC, este texto terá alcançado seu objetivo inicial.

Referências

AGUIAR, M. A.S. Reformas conservadoras e a "Nova Educação": Orientações Hegemônicas no MEC e no CNE. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, 2019. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019225329>. Acesso em: 30 mar. 2022.

ALVES, Nilda. Sobre a possibilidade e a necessidade de uma base nacional comum. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n. 3, p.1464-1479, out./dez., 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21664>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em:30 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 30 mar. 2022.

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

FERREIRA, Gesilaine Mucio; MOREIRA, Jani Alves da Silva; VOLSI, Maria Eunice França. Políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil: em discussão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Inclusiones**, v. 7, n. 1, p. 10-34, 2020.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35. N. 129, p. 1085-1114, 2014.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar de 2020**. Brasília: MEC, 2021.

MANIFESTO da sociedade civil em relação à Base Nacional Comum Curricular –BNCC. **Inclusão Já**, 21 de março de 2018. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/2018/03/21/manifesto-da-sociedade-civil-em-relacao-a-basenacional-comum-curricular-bncc/>. Acesso em: 14 maio 2019.

ANPED. **Nota da ANPEd sobre a entrega da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE)**, abr. 2017. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/nota_da_anped_sobre_a_entrega_da_terceira_versao_da_base_nacional_comum_curricular_abril_2017.pdf>. Acesso em: nov. 2021.

ORRÚ, S. E. Base Nacional Comum Curricular: à contramão dos espaços de aprendizagem inovadores e inclusivos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 11, n. 25, p. 139-152, mar. 2018.