



Políticas Brasileiras de Educação Inclusiva: Impactos na Formação de Professores no período de 2016-2024

Brazilian Inclusive Education Policies: Impacts on Teacher Training in the period 2016-2024

Políticas brasileñas de Educación Inclusiva: impactos en la formación docente en el período 2016-2024

Carolina Conceição Prado¹
Gerson de Souza Mól²

Resumo: Neste artigo analisamos a trajetória das políticas públicas relativas à Educação Inclusiva no Brasil, no período de 2016 a 2024, com foco na formação inicial e continuada de professores. Esse período foi marcado por transformações políticas, econômicas e sociais que impactaram diretamente a formação de professores e a implementação de práticas inclusivas. A pesquisa examinou as políticas educacionais dos governos de Michel Temer (2016-2018), Jair Bolsonaro (2019-2022) e os primeiros anos do terceiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva (2023-2024), destacando a Emenda Constitucional nº 95/2016, a reforma do Ensino Médio, a reformulação da Política Nacional de Educação Especial, os desafios impostos pela pandemia de Covid-19 e os resultados do PNE (2014-2024). Analisando esses documentos, concluímos que a Educação Inclusiva avançou de forma desigual, evidenciando a necessidade de políticas consistentes, financiamento adequado e formação docente qualificada para consolidar um sistema educacional verdadeiramente acessível e equitativo.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação Inclusiva. Políticas Educacionais.

Abstract: In this article, we analyze the trajectory of public policies related to Inclusive Education in Brazil, from 2016 to 2024, focusing on initial and continuing teacher training. This period was marked by political, economic, and social transformations that directly impacted teacher training and the implementation of inclusive practices. The research examined the educational policies of the governments of Michel Temer (2016-2018), Jair Bolsonaro (2019-2022), and the first years of the third term of Luiz Inácio Lula da Silva (2023-2024), highlighting Constitutional Amendment No. 95/2016, the reform of Secondary Education, the reformulation of the National Policy for Special Education, the challenges imposed by the Covid-19 pandemic, and the results of the PNE (2014-2024). Analyzing these documents, we conclude that Inclusive Education has advanced unevenly, highlighting the need for consistent policies, adequate funding and qualified teacher training to consolidate a truly accessible and equitable educational system.

Keywords: Teacher training. Inclusive Education. Educational Policies.

¹ Doutora em Educação em Ciências. Universidade de Brasília - UnB. <https://orcid.org/0000-0003-4247-0695>. E-mail: carolepradogmail.com

² Doutor em Química. Universidade de Brasília - UnB. <https://orcid.org/0000-0002-1964-0513>. E-mail: gersonmol@gmail.com



Resumen: En este artículo analizamos la trayectoria de las políticas públicas relacionadas con la Educación Inclusiva en Brasil, de 2016 a 2024, con foco en la formación inicial y continua de docentes. Este período estuvo marcado por transformaciones políticas, económicas y sociales que impactaron directamente en la formación docente y la implementación de prácticas inclusivas. La investigación examinó las políticas educativas de los gobiernos de Michel Temer (2016-2018), Jair Bolsonaro (2019-2022) y los primeros años del tercer mandato de Luiz Inácio Lula da Silva (2023-2024), destacando la Enmienda Constitucional nº 95/2016, la reforma de la Educación Secundaria, la reformulación de la Política Nacional de Educación Especial, los desafíos impuestos por la pandemia de Covid-19 y los resultados del PNE (2014-2024). Analizando estos documentos, concluimos que la Educación Inclusiva ha avanzado de manera desigual, poniendo de relieve la necesidad de políticas consistentes, financiamiento adecuado y formación docente calificada para consolidar un sistema educativo verdaderamente accesible y equitativo.

Palabras-clave: Formación docente. Educación Inclusiva. Políticas Educativas.

Submetido 19/03/2025

Aceito 02/07/2025

Publicado 08/07/2025



Introdução

A história da Educação Inclusiva no Brasil reflete avanços e desafios na garantia do direito à educação para todas as pessoas, especialmente aquelas com deficiência. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a inclusão educacional tem sido reconhecida como princípio fundamental, consolidado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (Brasil, 2008) e reforçado pelo Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) (Brasil, 2014). No entanto, o período de 2016 a 2024 foi marcado por retrocessos e disputas políticas que impactaram diretamente a formação de professores e a implementação de práticas inclusivas nas escolas brasileiras (Kassar, 2022; Soares; Ribeiro, 2023).

Durante esses anos, a educação brasileira passou por transformações influenciadas por mudanças políticas, econômicas e sociais. Este artigo analisa as principais políticas educacionais implementadas durante os governos de Michel Temer (2016-2018), Jair Bolsonaro (2019-2022) e os primeiros dois anos da terceira gestão de Luiz Inácio Lula da Silva (2023-2024), com ênfase na educação inclusiva e na formação de professores. O foco recai sobre as reformas estruturais, os impactos das medidas de austeridade fiscal, as mudanças curriculares e as políticas de inclusão educacional, destacando os desafios e avanços em cada período.

Diante desse cenário, este artigo analisa a trajetória da educação inclusiva no Brasil entre 2016 e 2024, com foco na formação inicial e continuada de professores para a prática inclusiva. A pesquisa discute os impactos das políticas educacionais desse período, considerando desafios estruturais, impactos financeiros e os efeitos das transformações políticas sobre a formação docente e a efetivação da inclusão escolar (Crizel et al., 2022; Kassar et al., 2019; Amaral, 2021; Gomes et al., 2024; Silva Júnior; Fargoni, 2020; Kuenzer, 2024). Para isso, realizamos uma análise documental crítica de legislações, diretrizes, planos e políticas públicas implementadas no período de 2016 a 2024, com ênfase naquelas que impactam a formação de professores e a efetivação da educação inclusiva nas escolas brasileiras. O estudo fundamenta-se em documentos oficiais e produções acadêmicas que permitiram identificar avanços, retrocessos e disputas em torno da consolidação de um Sistema Educacional Inclusivo.

O Governo Temer (2016 – 2018)

O governo de Michel Temer, assumido em meio a uma crise política e econômica, priorizou o ajuste fiscal, implementando medidas como a Emenda Constitucional nº 95/2016 (EC nº 95/2016), que estabeleceu o “Teto dos Gastos”, limitando o crescimento das despesas públicas à inflação por 20 anos (Brasil, 2016). Essa medida visava equilibrar as finanças do país, mas gerou controvérsias devido aos cortes em áreas essenciais, como educação e saúde, impactando diretamente a qualidade dos serviços públicos (Crizel et al, 2022; Kassar et al, 2019). Além disso, foram implementadas a reforma trabalhista, a reforma da Previdência e a Lei da Terceirização, flexibilizando as relações de trabalho, com repercussões significativas na educação (Viana, 2017).

No setor educacional, a terceirização de serviços essenciais gerou críticas por potencialmente precarizar as condições de trabalho dos educadores, reduzir direitos trabalhistas e comprometer a qualidade do ensino. Embora o PNE (2014-2024) (Brasil, 2014) buscasse garantir uma educação de qualidade e equitativa, a terceirização foi um fator que contribuiu para o comprometimento desses objetivos. Por outro lado, o Decreto nº 9.235/2017 (Brasil, 2017a) restringiu a terceirização na Educação Superior no Sistema Federal de Ensino, enquanto o Decreto nº 9.507/2018 (Brasil, 2018a) impôs limites na administração pública federal, protegendo atividades essenciais da terceirização.

A elaboração da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, iniciada antes do governo Temer, avançou durante sua gestão, estabelecendo aprendizagens essenciais para a Educação Básica, com base na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases – LDB nº 9.394/1996 (Brasil, 1988; 1996). O processo de construção da BNCC incluiu consultas públicas e versões preliminares para garantir um currículo comum, adaptado às especificidades locais e regionais (Alves; Oliveira, 2022). Entre 2015 e 2016, mais de 12 milhões de contribuições foram coletadas por meio de consultas públicas conduzidas pelo Ministério da Educação – MEC e pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED (Brasil, 2018b; Filipe et al., 2021). A segunda versão da BNCC, divulgada em 2016, enfatizava o desenvolvimento integral e as competências socioemocionais (Dourado; Siqueira, 2019). No entanto, a mudança de governo resultou em uma ruptura entre as versões, com a terceira versão alinhada a políticas neoliberais, gerando debates e críticas (Alves; Oliveira, 2022; Filipe et al., 2021).

A terceira versão, lançada em 2017 e 2018, foi fragmentada em dois documentos: um para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e outro para o Ensino Médio (Brasil, 2017b, 2018c). As mudanças incluíram a simplificação dos conteúdos e a remoção de temas como questões de gênero e diversidade cultural, gerando críticas por não representar a diversidade social brasileira (Filipe et al., 2021; Dourado; Siqueira, 2019). A ênfase em competências e habilidades levantou preocupações quanto à formação escolar voltada para o mercado de trabalho, em detrimento de uma abordagem crítica e inclusiva (Alves; Oliveira, 2022; Dourado; Siqueira, 2019). A homologação da BNCC em 2017 e 2018 (Brasil, 2017c, 2018d), precedeu sua implementação nas escolas a partir de 2022. Contudo, a fragmentação da BNCC em resoluções distintas gerou críticas sobre a falta de uma visão unificada, dificultando a implementação de um currículo contínuo e coerente (Alves; Oliveira, 2022; Filipe et al., 2021). Além disso, a BNCC reduziu a autonomia das escolas e ignorou especificidades locais, diferentemente dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Filipe et al., 2021; Prado et al., 2023).

Embora a BNCC mencione a Educação Especial, sua abordagem é superficial e carece de diretrizes específicas para sua implementação, marginalizando alunos com deficiências (Froehlich; Meurer, 2021). A falta de detalhamento nas práticas inclusivas compromete a equidade e a inclusão dos alunos (Kassar, 2022). Ademais, sua implementação verticalizada, sem ampla participação da comunidade escolar, resultou na perda de autonomia das escolas e na inadequação curricular às realidades locais (Fávero et al., 2022; Prado et al., 2023).

A Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017d) reformou o Ensino Médio, reorganizando o currículo em dois componentes: a Formação Geral Básica, com até 1.800 horas, e os Itinerários Formativos, com 1.200 horas, permitindo escolhas em áreas como linguagens, matemática, ciências, entre outras (Brasil, 2017d). A carga horária mínima foi ampliada para até 1.400 horas anuais, com jornada diária de sete horas (Brasil, 2017d). Apesar das intenções, a implementação enfrentou dificuldades como a precariedade da infraestrutura escolar e das condições de trabalho dos professores. A ampliação da jornada escolar não foi acompanhada por investimentos adequados, aprofundando desigualdades entre a rede pública e a privada (Cássio; Goulart, 2022; Falcão et al., 2023). As parcerias público-privadas levantaram preocupações quanto à privatização da Educação Pública (Piolli; Sala, 2022). Segundo estudo do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec (2017), a expansão

das escolas de tempo integral poderia aprofundar desigualdades educacionais, em vez de reduzi-las.

A flexibilização curricular permitiu que os estados definissem seus próprios arranjos curriculares, mas a oferta dos Itinerários Formativos não foi garantida uniformemente, comprometendo a adesão dos estudantes às escolhas desejadas (Cássio; Goulart, 2022). A redução de disciplinas essenciais afetou a preparação para processos seletivos para ingresso no Ensino Superior (Mendonça; Fialho, 2020). Além disso, a contratação de docentes com “notório saber” desvalorizou a formação acadêmica dos professores (Piolli; Sala, 2022).

A reforma não enfrentou as causas estruturais do abandono escolar, como a violência familiar e a necessidade de muitos jovens contribuírem para a renda familiar (Oliveira; Nóbrega, 2021). Críticos apontam que, ao invés de promover uma transformação social profunda, a reforma reforçou um modelo educacional voltado para a formação de trabalhadores pouco críticos (Piolli; Sala, 2022). A falta de recursos e a resistência social dificultaram a aplicação das novas diretrizes, gerando debates sobre a adequação da reforma às realidades locais (Fialho; Sousa, 2023; Prado et al., 2023).

No campo da Educação Especial, o MEC iniciou mudanças na estrutura da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI e na Diretoria de Políticas de Educação Especial. Em 2017, a SECADI contratou consultores especializados para apoiar estudos sobre a Educação Especial no Brasil, refletindo uma tentativa de revisão das diretrizes educacionais de inclusão (Kassar et al., 2019). Essa abordagem indicou uma opção por expertise externa, alinhando-se à orientação política do governo.

Em 2018, o MEC iniciou a atualização da Política Nacional de Educação Especial – PNEE, gerando críticas e mobilizações de entidades educacionais, que denunciaram a falta de pluralidade nos debates. Apesar da realização de consultas públicas e seminários, especialistas apontaram a escassez de representatividade e transparência no processo, com diversas demandas de participação ignoradas. A participação de entidades como o CONSED, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime e universidades não foi suficiente para garantir a legitimidade democrática da atualização proposta (Kassar, 2022).

O Governo Bolsonaro (2019 – 2022)

O governo Bolsonaro foi marcado por disputas no campo da Educação Especial entre modelos divergentes de atendimento aos alunos com deficiência: instituições especializadas, como escolas bilíngues para surdos, e a educação inclusiva em escolas comuns (Soares; Ribeiro, 2023; Uchôa; Chacon, 2022). A substituição da SECADI pela Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – SEMESP segmentou ainda mais a Educação Especial (Brasil, 2019a). Com três diretorias, a nova secretaria refletiu uma reorientação política, priorizando áreas específicas e alinhando-se a princípios neoliberais, em contraste com a visão mais inclusiva da SECADI (Rebelo; Kassar, 2020). Embora a criação da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos tenha sido um avanço para os movimentos surdos, a mudança para a SEMESP foi vista como um retrocesso nas políticas inclusivas (Kassar, 2022; Soares; Ribeiro, 2023), aprofundando o capacitismo e dificultando o avanço da educação inclusiva (Nuernberg, 2020; Uchôa; Chacon, 2022). Em vez de promover a inclusão universal, o governo adotou uma abordagem conservadora, associando a Educação Especial a uma questão de caridade, em vez de direito (Rebelo; Kassar, 2020; Kassar, 2022).

Em setembro de 2020, o governo Bolsonaro aprovou o Decreto nº 10.502/2020, criando outra PNEE (Brasil, 2020a). Essa política buscava dar continuidade à revisão educacional iniciada no governo anterior, mas gerou controvérsias devido a possíveis retrocessos na inclusão educacional e à falta de pluralidade nos debates com a sociedade (Rebelo; Kassar, 2020). A proposta introduziu a “flexibilidade” nos sistemas educacionais, permitindo a coexistência de escolas comuns inclusivas e alternativas, como escolas e classes especiais. Enquanto alguns defendiam a medida por favorecer a personalização do atendimento, críticos apontaram que poderia enfraquecer a inclusão plena, reforçando a exclusão (Kassar, 2022; Santos; Moreira, 2021; Santos; Neta; Anache, 2023). A proposta foi considerada incompatível com legislações e princípios internacionais, como a Declaração de Incheon (UNESCO, 2016) e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009), resultando na suspensão da norma pelo Supremo Tribunal Federal, ainda em 2020 (Santos; Neta; Arache, 2023). Posteriormente, o Decreto foi revogado pelo Decreto nº 11.370/2023, reafirmando o compromisso do Brasil com a Educação Inclusiva (Brasil, 2023a).

Na formação de professores, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2020b) reformulou as Diretrizes para a Formação Inicial de Professores Educação Básica, alinhando-as à BNCC.

Apesar da rápida aprovação, a medida gerou críticas por sua padronização e falta de diálogo com diferentes perspectivas educacionais (Crizel et al., 2020; Santos; Neta; Arache, 2023). Defensores argumentaram que a urgência se justificava para adequar a formação à BNCC, mas críticos apontaram que a abordagem técnica negligenciava a formação integral e crítica dos docentes (Gontijo et al., 2023). A vinculação da formação docente à BNCC trouxe preocupações, exigindo constantes ajustes e afetando a estabilidade do processo formativo (Crizel et al., 2020). O foco nas competências priorizou a eficiência técnica, em detrimento do desenvolvimento crítico dos professores (Alves; Oliveira, 2022). Além disso, a Resolução não considerou as condições de trabalho e a valorização da carreira docente, limitando a formação à responsabilidade individual dos professores (Gontijo et al., 2023).

A Resolução CNE/CP nº 1/2020 (Brasil, 2020c) criou a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica – BNC-Formação Continuada, visando garantir qualidade e alinhamento à BNCC. No entanto, a separação entre formação inicial e continuada, fragmentou o desenvolvimento profissional dos docentes e sua adaptação às novas demandas educacionais (Serra, 2021; Pauli; Silva, 2023). Estruturada em três dimensões – conhecimento, prática e engajamento profissional, a norma enfatizou competências técnicas, reduzindo a formação a um viés instrumental, em detrimento do desenvolvimento político e intelectual dos docentes (Serra, 2021; Pauli; Silva, 2023). Embora a norma destacasse a valorização docente e a necessidade de articulação entre os entes federados (Brasil, 2020c), a falta de um planejamento operacional detalhado comprometeu sua implementação, especialmente em regiões com infraestrutura precária (Pauli; Silva, 2023). A inclusão e a diversidade foram reconhecidas como eixos centrais, mas sem estratégias concretas para a capacitação de docentes no atendimento a alunos com deficiência (Vieira et al., 2022). Além disso, a vinculação à BNCC restringiu a autonomia pedagógica e padronizou o currículo, desconsiderando a diversidade sociocultural do país (Serra, 2021; Gontijo et al., 2023). Essas diretrizes foram revogadas pela CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024a).

A busca por uma Educação Inclusiva levou à proposta de inserir psicólogos e assistentes sociais nas escolas públicas para suporte emocional e social dos alunos (CFP, 2022). A Lei nº 13.935/2019 (Brasil, 2019b) tornou obrigatória a presença desses profissionais na Educação Básica (Brasil, 2019b). No entanto, a implementação da lei enfrenta obstáculos devido à falta

de previsão orçamentária e à impossibilidade de uso do FUNDEB para essa finalidade, exigindo novas regulamentações para viabilizá-la (Agência Senado, 2023; Silva; Ribeiro, 2024).

A reforma do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, consolidada pela EC nº 108/2020 (Brasil, 2020d), tornou o fundo permanente, escalonando a participação da União até 2026 para garantir maior equidade na distribuição de recursos (Brasil, 2020d; 2020e). A adoção do Valor Anual por Aluno Total modificou a distribuição de recursos, considerando a totalidade das receitas para corrigir desigualdades regionais, com 50% da complementação da União destinada à Educação Infantil (Brasil, 2020d; 2020e; 2021), e a constitucionalização do Custo Aluno Qualidade como referência para alocação de recursos, foi um avanço, embora sua regulamentação ainda esteja pendente (FINEDUCA, 2021). Além disso, a EC nº 108/2020 (Brasil, 2020d) proibiu o uso do FUNDEB para instituições privadas, com exceção da Educação Especial e da Educação Infantil em casos específicos (Brasil, 2020d) e promoveu a destinação de 70% dos recursos do FUNDEB à valorização dos profissionais da educação, incluindo não docentes, ampliando a abrangência da aplicação sem, contudo, aumentar o valor total dos recursos (Silva; Ribeiro, 2024).

A pandemia de COVID-19 impactou profundamente a sociedade, especialmente a educação. O SARS-CoV-2, identificado em 2019, apresentou alta taxa de transmissão, levando à declaração de emergência de saúde pública global e à adoção de medidas sanitárias, como isolamento social e suspensão das aulas presenciais (Prado; Peixoto, 2022; Cardoso et al., 2021). O MEC publicou a Portaria nº 343/2020 (Brasil, 2020f), autorizando a substituição das aulas presenciais por ensino remoto e flexibilizou o calendário escolar com a Medida Provisória nº 934/2020 (Brasil, 2020g). No entanto, a transição abrupta revelou desigualdades estruturais, como a falta de infraestrutura tecnológica e a inexperiência de muitos educadores com plataformas digitais (Pagaimé et al., 2022; Cardoso et al., 2021).

Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF (2021), mais de 5 milhões de crianças e adolescentes ficaram sem acesso à educação em 2020, sendo a população mais pobre e os alunos com deficiência os mais prejudicados. O ensino remoto se mostrou desafiador devido à escassez de materiais acessíveis e à falta de suporte tecnológico adequado (Cardoso et al., 2021; Pagaimé et al., 2022). A disparidade entre escolas públicas e privadas aumentou. Enquanto 70% das escolas privadas mantiveram o calendário letivo de 2020, apenas

53% das escolas públicas conseguiram fazê-lo (INEP, 2022). Além disso, 29,9 mil escolas públicas não possuíam computadores disponíveis para alunos ou professores, e apenas 15,9% das escolas estaduais adotaram medidas para garantir acesso à internet gratuita ou subsidiada (INEP, 2022).

O ensino remoto sobrecarregou docentes e gestores, que precisaram adaptar conteúdos, produzir materiais didáticos e mediar o uso de tecnologias, gerando desgaste emocional e mental (Tondin et al., 2024). A falta de acesso a dispositivos e à internet comprometeu ainda mais a aprendizagem e a evasão escolar aumentou (Feitosa et al., 2022). A edição de 2021 do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb demonstrou os impactos da pandemia na educação, evidenciando um aumento significativo da defasagem educacional. Em 2019, 15,5% dos alunos do 2º ano do ensino fundamental não conseguiam ler nem escrever palavras isoladas; em 2021, esse número subiu para 33,8% (INEP, 2024b). O MEC alertou que essa situação agravou a desigualdade social e econômica, exigindo esforços para mitigar seus efeitos na Educação Básica (Pagaimo et al., 2022).

A retomada gradual das aulas presenciais em 2021 ocorreu de maneira heterogênea, dependendo da infraestrutura das escolas e da situação epidemiológica de cada região. A pandemia escancarou complicações preexistentes na educação brasileira, destacando a necessidade de políticas públicas eficazes para reduzir as desigualdades e garantir a inclusão educacional (Feitosa et al., 2022).

O governo Bolsonaro também foi marcado por uma grave crise nas políticas educacionais, com cortes orçamentários que impactaram a Educação Básica e o Ensino Superior. Universidades e Institutos Federais sofreram reduções drásticas nas verbas discricionárias, afetando manutenção, bolsas e pesquisas (SoU_Ciência, 2023; Ramos; Tavares, 2024). A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq também tiveram cortes severos, impactando projetos científicos (Agência Câmara de Notícias, 2022). Entre 2019 e 2022, o orçamento das universidades federais caiu 14,4%, resultando em perdas de cerca de R\$ 9 bilhões (Ramos; Tavares, 2024). A crise precarizou infraestrutura, interrompeu obras e reduziu recursos para projetos sociais e de extensão (SoU_Ciência, 2023). Os investimentos em universidades federais, em 2021 e 2022, foi o menor dos últimos 22 anos (SoU_Ciência,

2024). A assistência estudantil também sofreu redução, dificultando a permanência de alunos vulneráveis (Ramos; Tavares, 2024).

Na Educação Básica, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE sofreu cortes que afetaram a distribuição de livros, transporte e alimentação escolar (Todos Pela Educação, 2021). A falta de articulação entre os entes federativos prejudicou a recuperação pós-pandemia (Ramos; Tavares, 2024). A EC nº 95/2016 (Brasil, 2016) aprofundou desigualdades ao congelar investimentos, dificultando o acesso a recursos tecnológicos e pedagógicos adequados (Ramos; Tavares, 2024).

A pandemia evidenciou desigualdades, mas também ressaltou a importância de um sistema educacional mais inclusivo e de investimentos em tecnologia e formação docente. No entanto, a gestão do MEC foi instável, com cinco ministros entre 2019 e 2022, dificultando políticas educacionais (Michelato, 2024; Ribeiro, 2020). Reformas como homeschooling, Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim e o Programa Future-se, enfrentaram resistência e foram criticadas por não dialogarem amplamente com as necessidades da Educação Pública (Valente; Pereira, 2023; Michelato, 2024).

O homeschooling gerou debates sobre isolamento social e equidade educacional. Embora tenha raízes históricas, críticos alertam para riscos como falta de socialização e fragilização da denúncia de abusos (Cury, 2019; Ribeiro, 2020; Vital; Campiteli, 2023). A ausência de regulamentação específica no Brasil gera incertezas jurídicas e o tema segue em debate no Congresso (Brasil, 2018e; Moreira et al., 2022). O Pecim, extinto em 2023, foi alvo de controvérsias, devido à falta de evidências sobre sua eficácia e preocupações com a militarização da educação (Valente; Pereira, 2023).

Já o programa Future-se, lançado em 2019, propunha ampliar a autonomia financeira das universidades por meio de parcerias com Organizações Sociais (Gomes et al., 2024; Amaral, 2021). A proposta foi amplamente rejeitada pela comunidade acadêmica por representar uma ameaça à autonomia universitária e justificar cortes no financiamento público (Silva Júnior; Fargoni, 2020). Mesmo após ajustes, o Projeto de Lei nº 3.076/2020 manteve sua essência, levantando preocupações sobre a dependência do setor privado e a desvalorização das ciências humanas (Araújo; Kato; Chaves, 2020; Silva Júnior; Fargoni, 2020). A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior alertou para os impactos

do programa na missão pública das universidades e nas condições de trabalho docente (ANDIFES, 2019).

Além disso, o Future-se foi questionado quanto à constitucionalidade, pois poderia comprometer a autonomia universitária garantida pelos artigos 207 e 211 da Constituição (Brasil, 1988). A implementação de fundos patrimoniais foi apresentada como alternativa de financiamento, mas obstáculos como a baixa cultura de filantropia educacional no Brasil e a falta de regulamentação específica levantaram dúvidas sobre sua viabilidade (Araújo; Kato; Chaves, 2020). A internacionalização das universidades, embora potencialmente benéfica para a cooperação acadêmica global, gerou debates sobre seu impacto na identidade institucional e nas prioridades nacionais (Gomes et al., 2024).

De maneira geral, a política educacional do governo Bolsonaro foi marcada por cortes, desarticulação e propostas controversas, afetando a qualidade e equidade da educação brasileira (Amaral, 2021; Gomes et al., 2024; Silva Júnior; Fargoni, 2020).

Os primeiros dois anos do Governo Lula (2023-2024)

No início de sua terceira gestão, em 2023, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva reafirmou a centralidade da educação para a redução das desigualdades e o desenvolvimento do país. A revogação da PNEE (Brasil, 2020a) pelo Decreto nº 11.370/2023 (Brasil, 2023a) restabeleceu o PNEEPEI de 2008 (Brasil, 2008) como referência para a Educação Especial, reforçando a inclusão como direito humano e garantindo que o Atendimento Educacional Especializado – AEE deve funcionar como suporte complementar ao ensino regular.

A reestruturação do MEC contemplou a recriação da SECADI e a revisão da Secretaria de Educação Especial, pelo Decreto nº 11.691/2023 (Brasil, 2023b), revertendo a segmentação promovida pelo Decreto nº 9.465/2019 (Brasil, 2019a), do governo Bolsonaro. Enquanto a SEMESP fragmentava a política inclusiva, priorizando modalidades especializadas, a nova organização busca uma abordagem intersetorial e universal, com foco na acessibilidade, na ampliação de recursos multifuncionais e na integração das políticas de inclusão.

Apesar dos avanços, obstáculos persistem no PNEEPEI (Brasil, 2008), especialmente na formação continuada dos professores, que carece de diretrizes específicas para docentes das salas regulares. A lacuna entre a formação de professores para o AEE e os demais docentes compromete a prática inclusiva, exigindo maior articulação entre teoria e prática pedagógica.

Para superar essas dificuldades, o governo Lula tem investido no fortalecimento do Ensino Superior, promovendo diálogos com reitores e reajustando bolsas de estudo (CAPES e CNPq), como as do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid, após quase uma década de estagnação. Essas ações visam incentivar projetos voltados à formação docente inclusiva e preparar os professores para enfrentar os desafios da inclusão escolar.

Os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade 2021, divulgados pelo MEC em março de 2023, indicaram um desempenho insatisfatório em 17 licenciaturas, levantando preocupações sobre a formação docente no Brasil (Kuenzer, 2024). Em resposta, entidades educacionais e movimentos sociais defenderam a revogação das Resoluções CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2020b) e CNE/CP nº 1/2020 (Brasil, 2020c), propondo o retorno da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), considerada mais adequada (ANDES-SN, 2024a).

Diante desse cenário, em 2024, o MEC apresentou uma proposta de revisão das diretrizes para a formação docente, visando aprimorar a qualificação acadêmica e atender às necessidades da Educação Básica (Todos pela Educação, 2024). No entanto, o processo de consulta foi criticado por sua falta de inclusão, comprometendo a legitimidade da proposta (ANDES-SN, 2024a; Kuenzer, 2024). Além disso, a proposta não abordou questões estruturais, como condições de trabalho e valorização da carreira docente, essenciais para a melhoria da educação (Silva, 2023; Kuenzer, 2024).

A Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024a), que substituiu as resoluções anteriores, integra a formação inicial e continuada em um único documento, reconhecendo a importância de um ensino mais alinhado às demandas contemporâneas (Pauli; Silva, 2023). No entanto, a formação continuada é tratada de forma superficial, sem diretrizes claras para sua implementação (Kuenzer, 2024), e a falta de critérios específicos para a valorização docente enfraquece a qualidade do ensino e compromete a sustentabilidade da carreira (ANDES-SN, 2024a).

Críticos apontam que a nova Resolução prioriza uma formação orientada a resultados imediatos, alinhando-se às demandas do mercado e limitando a liberdade e na construção do conhecimento (Cunha; Feldmann; Oliveira, 2024; Kuenzer, 2024). Embora a proposta incluía conteúdos sobre diversidade e acessibilidade, sua abordagem ainda precisa de maior detalhamento para garantir a eficácia na formação inclusiva (Brasil, 2024a).

A Resolução também introduziu mudanças no estágio supervisionado, exigindo supervisão conjunta de professores das Instituições de Ensino Superior e da escola de Educação Básica, fortalecendo a conexão com a realidade escolar (Brasil, 2024a). Entretanto, a antecipação do estágio desde o primeiro semestre pode comprometer sua fundamentação teórica, tornando-o uma experiência isolada (ANDES-SN, 2024a). A eliminação da prática pedagógica como componente curricular autônomo levanta preocupações sobre a formação crítica e reflexiva dos futuros docentes (Cunha; Feldmann; Oliveira, 2024; Anfope, 2024).

A ausência de diretrizes claras para articular teoria e prática pode comprometer a formação de professores capazes de enfrentar desafios educacionais contemporâneos (Anfope, 2024; ANDES-SN, 2024a). Apesar de avanços pontuais, a Resolução CNE/CP nº 4/2024 apresenta fragilidades que podem impactar negativamente a formação docente e a qualidade da educação no Brasil (Kuenzer, 2024).

Em 2023, o MEC realizou uma consulta pública com mais de 140 mil participantes, para ajustar as diretrizes do Ensino Médio às reais necessidades dos estudantes e da educação pública (Piolli; Sala, 2022). Como resultado, a Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024b) alterou a LDB nº 9.394/1996 (Brasil, 1996) e revogou parte da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017d), restabelecendo a carga horária da Formação Geral Básica para 2.400 horas e reduzindo os itinerários formativos para 600 horas, com implementação progressiva a partir de 2025 (Brasil, 2024b). Essas alterações visam corrigir os problemas da reforma anterior, que havia diminuído a carga horária das disciplinas comuns e fragmentado o conhecimento (Piolli; Sala, 2022; Dourado; Siqueira, 2019).

A nova legislação tornou obrigatórias todas as disciplinas da BNCC ao longo do Ensino Médio e exigiu que as escolas ofertem pelo menos dois itinerários formativos, ampliando as opções dos estudantes (Jorge, 2024). Além disso, reafirmou o ensino presencial, limitando a educação a distância para reduzir desigualdades no acesso à tecnologia (Navarro; Rolkouski, 2024; Piolli; Sala, 2022). No entanto, desafios como a contratação de docentes sem formação pedagógica e a pressão das avaliações externas ainda comprometem a inclusão e a qualidade do ensino (Mendonça; Fialho, 2020; Prado et al., 2023).

Em novembro de 2024, foi promulgada a Resolução CNE/CEB nº 2/2024 (Brasil, 2024c), estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. A resolução flexibilizou a BNCC, permitindo adaptações regionais e culturais (Brasil, 2024c); favorecendo

a integração entre formação geral e itinerários formativos, garantindo maior coerência curricular e autonomia dos estudantes (Brasil, 2024c); e reforçando a inclusão escolar e a educação bilíngue para surdos (Brasil, 2024c). Todavia, a efetividade da reforma depende de investimentos na formação docente e na infraestrutura escolar, especialmente nas regiões mais vulneráveis (Prado et al, 2023; Navarro; Rolkouski, 2024). A falta de previsão orçamentária adequada pode comprometer a implementação das diretrizes e ampliar desigualdades (Cássio; Goulart, 2024).

Instituído pela Lei nº 14.818/2024 (Brasil, 2024d) e regulamentado pelo Decreto nº 11.901/2024 (Brasil, 2024e), o Programa Pé-de-Meia busca promover inclusão social por meio da educação, combatendo a evasão escolar e as desigualdades. Destinado a jovens de 14 a 24 anos matriculados no Ensino Médio público regular ou na Educação de Jovens e Adultos – EJA, inscritos no CadÚnico, e priorizando beneficiários do Bolsa Família (Brasil, 2024d, 2024e), o programa oferece incentivos financeiros divididos em quatro modalidades: Incentivo Matrícula (R\$ 200 anuais), Incentivo Frequência (R\$ 1.800 anuais para frequência mínima de 80%), Incentivo Conclusão (R\$ 1.000 anuais, resgatáveis ao final do ensino médio) e Incentivo Enem (R\$ 200 para participantes do exame no terceiro ano) (Brasil, 2024d, 2024e). O total pode atingir R\$ 9.200 por aluno, depositado em contas específicas. O programa é financiado pelo Fundo de Custeio da Poupança de Incentivo à Permanência e Conclusão Escolar para Estudantes do Ensino Médio, com aportes de R\$ 6 bilhões em 2023 e 2024 (Brasil, 2023c, 2023d, 2024f). Além dos incentivos financeiros, o programa prevê ações de acompanhamento pedagógico e educação financeira, com desligamento em casos de abandono, reprovação ou fraude (Brasil, 2024e).

No entanto, para garantir a permanência escolar, é necessária uma avaliação das políticas de longo prazo. O PNE (2014-2024) (Brasil, 2014) estabeleceu 20 metas educacionais, mas apenas quatro foram alcançadas ou parcialmente cumpridas (INEP, 2024a). A descoordenação federativa, a falta de planejamento, a descontinuidade de políticas e o enfraquecimento do controle social contribuíram para o fracasso do plano (Sarmiento et al., 2024; Santos; Bezerra, 2024; Valente; Militão, 2023; Santos; Casagrande, 2023). A pandemia de Covid-19 agravou ainda mais a situação.

A Meta 4, que previa a universalização da educação para estudantes com deficiência, avançou na inclusão escolar, mas não atingiu seu objetivo, com apenas 47% desse público

recebendo AEE (INEP, 2024a). As Metas 15 a 18, voltadas à melhoria da carreira docente, também não foram atingidas. A Meta 17, que visava equiparar os salários dos professores a de outros profissionais com formação equivalente, e a Meta 18, que tratava dos planos de carreira e no cumprimento do Piso Salarial Nacional, não lograram sucesso, evidenciando falhas nas políticas de valorização do magistério (INEP, 2024a; Santos; Casagrande, 2023; Valente; Militão, 2023).

A Meta 20, que previa elevação dos investimentos em educação para 10% do PIB, foi prejudicada pela EC nº 95/2016 (Brasil, 2016), que congelou os gastos públicos, dificultando a expansão dos recursos educacionais (Santos; Casagrande, 2023). Os investimentos ficaram entre 5% e 5,5% do PIB, muito abaixo do previsto (INEP, 2024a). Em razão do fracasso do PNE, sua vigência foi prorrogada até 31 de dezembro de 2025 pela Lei nº 14.934/2024 (Brasil, 2024g).

No contexto da prorrogação do PNE (2014-2024) (Brasil, 2014), o MEC tem promovido a ampliação da inclusão educacional e o fortalecimento do AEE. Até 2026, estão previstos R\$ 3 bilhões para o PNEPEI (Brasil, 2008), beneficiando 38 mil escolas com equipamentos e materiais pedagógicos específicos. Desde 2023, mais de 20 mil escolas já foram atendidas, abrangendo estudantes com deficiência em diversos contextos educacionais (Brasil, 2024h).

Uma medida relevante foi o Parecer CNE/CP nº 50/2023, homologado em 2024, que estabelece diretrizes para o atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, aprimorando o suporte e orientando as redes de ensino (Brasil, 2024i). Outra iniciativa foi a criação da Rede Nacional de Autodefensoria contra o Capacitismo e a Favor da Educação Inclusiva (Brasil, 2024j), formada por 80 autodefensores com síndrome de Down, deficiência intelectual e autismo. A rede visa combater o capacitismo e garantir o direito à educação inclusiva, promovendo participação ativa na formulação de políticas públicas (Brasil, 2024h).

Na formação de professores, o MEC e a CAPES anunciaram 1,2 milhão de vagas no curso de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva até 2026, oferecido a distância por 50 instituições públicas (Brasil, 2024h). Em 2024, foram disponibilizadas 250 mil vagas, com investimento de R\$ 20 milhões, com início das aulas previsto para 2025. Ademais, a Rede Nacional de Formação Continuada ampliou a oferta de cursos, disponibilizando 77 formações para professores e gestores (Brasil, 2024h).

Em relação à infraestrutura, o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE Salas de Recursos Multifuncionais destinou R\$ 200 milhões para equipar mais de 9 mil escolas em 2024, fortalecendo salas de recursos multifuncionais e bilíngues para surdos, alinhadas às diretrizes do Programa Escola Acessível (Brasil, 2024h). Os recursos são distribuídos pelo FNDE com base no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e, no caso dos polos da Universidade Aberta do Brasil, conforme dados da CAPES, garantindo investimentos conforme as necessidades das redes públicas (Brasil, 2024h).

O PNE (2024-2034) está em processo de elaboração, e o Projeto de Lei nº 2.614/2024, apresentado em junho de 2024, contempla 18 objetivos, 58 metas e 253 estratégias. O plano abrange todas as modalidades da educação brasileira, visando a valorização dos profissionais da educação, o financiamento e a melhoria da infraestrutura da Educação Básica (Brasil, 2024k). Desenvolvido com a participação da sociedade civil, do Congresso, de estados e municípios, o plano enfatiza qualidade, diversidade, inclusão e a educação integral, com ênfase na formação de docentes e em modalidades específicas, como educação escolar indígena e quilombola (Agência Câmara de Notícias, 2024).

No que diz respeito à Educação Inclusiva, o PNE (2024-2034) reafirma o compromisso com a inclusão de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, destacando a ampliação do AEE e a adaptação curricular (Brasil, 2024k). Embora o Brasil tenha avançado significativamente na inclusão, os resultados do PNE (2014-2024) (Brasil, 2014) apontaram falhas, como a insuficiência do AEE, a falta de infraestrutura nas Salas de Recursos Multifuncionais e a formação inadequada dos docentes, com menos de 10% capacitados em Educação Especial (Agência Câmara de Notícias, 2024; INEP, 2024a).

Para enfrentar essas limitações, o PNE (2024-2034) (Brasil, 2024k) propõe ações para garantir a inclusão plena dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, e surdos. O Objetivo 9 visa universalizar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência em todos os níveis de ensino, propondo estratégias como a melhoria do AEE, adaptação curricular e a qualificação contínua dos professores (Brasil, 2024k). O PNE também prioriza a valorização dos profissionais da educação, buscando garantir a formação superior específica e salários compatíveis, além da criação de planos de carreira e estabilidade (Brasil, 2024k).

Nesse sentido, o Objetivo 16 foca na formação e valorização dos profissionais da educação, estabelecendo 6 metas e 24 estratégias (Brasil, 2024k). Entre as medidas propostas, incluem-se a criação de planos de carreira estruturados, a definição de um piso salarial nacional para os professores e a garantia de estabilidade no emprego para 70% dos profissionais das redes públicas, por meio de concurso público. A formação continuada é prioridade, com enfoque em educação integral, educação anticapacitista e relações étnico-raciais, além da capacitação para atuação em contextos específicos, como a educação bilíngue de surdos (Brasil, 2024k). A valorização da carreira docente e a melhoria das condições de trabalho são essenciais para tornar o magistério mais atrativo e bem remunerado, garantindo a formação de professores capacitados para atender à diversidade de necessidades dos alunos, com atenção especial aos públicos-alvo da educação inclusiva e bilíngue (Brasil, 2024k).

Em relação ao financiamento, o PNE (2024-2034) propõe ampliar o investimento por aluno na Educação Básica, com a meta de alcançar 10% do PIB até o final da década. Contudo, a alteração no cronograma do aumento do investimento tem gerado críticas, visto que a meta foi adiada para o sexto ano, ao invés do quinto (CONAE, 2024; FINEDUCA, 2024; ANDES-SN, 2024b). A falta de priorização histórica da educação pública no orçamento federal persiste, evidenciada pela resistência da sociedade civil que pressiona por um aumento imediato do investimento (CONAE, 2024; FINEDUCA, 2024; ANDES-SN, 2024b).

O PNE (2024-2034) visa corrigir as falhas do passado, promover maior equidade na educação e garantir uma educação de qualidade, mas enfrenta desafios orçamentários e políticos. As limitações no financiamento e os embates em torno da priorização da educação continuam sendo obstáculos para a concretização das metas estabelecidas.

Considerações Finais

A análise das políticas educacionais no Brasil entre 2016 e 2024 revela um cenário desafiador para a Educação Inclusiva, com avanços, mas também desafios persistentes. A formação de professores continua sendo um obstáculo central, evidenciado pela falta de capacitação adequada em metodologias inclusivas e pela necessidade urgente de maior compreensão sobre as especificidades dos alunos com deficiência. Além disso, a precariedade da infraestrutura escolar, a escassez de recursos, materiais acessíveis e apoio pedagógico

adequado comprometem a efetividade das políticas inclusivas, dificultando o acesso de todos os estudantes a uma educação de qualidade.

O PNE (2024-2034) surge como uma tentativa de superar essas limitações, propondo medidas para a valorização docente, ampliação do financiamento e fortalecimento das práticas inclusivas. Entretanto, a concretização dessas metas depende de um compromisso efetivo das esferas governamentais, educacionais e sociais, garantindo investimentos adequados e uma implementação eficiente. Apenas com políticas articuladas, monitoramento contínuo e ações estruturadas será possível construir um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e equitativo, assegurando a todos os estudantes o direito a uma educação de qualidade.

Com base nas análises dos inúmeros documentos estudados observamos que, no Brasil, a inclusão e a formação docente para a Educação Inclusiva, têm se configurado mais como políticas de governo do que como uma política de Estado consolidada. Essa fragilidade é evidenciada pelas constantes mudanças e reorientações impostas pelas legislações aprovadas em diferentes gestões, resultando em diretrizes pouco estáveis e na descontinuidade de ações essenciais para a promoção da inclusão escolar.

Embora a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação reafirmem a perspectiva da Educação Inclusiva, em consonância com tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, e apesar de legislações como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), a realidade das escolas ainda está distante desse ideal. Persistem desafios estruturais e pedagógicos que comprometem o pleno atendimento às necessidades dos estudantes com deficiência, limitando o acesso à aprendizagem e dificultando sua formação crítica cidadã. Além disso, o desenvolvimento de pesquisas sobre Educação Inclusiva é essencial para identificar desafios e orientar políticas e práticas mais eficazes, fortalecendo a formação docente e a garantia de direitos para todos os estudantes.

Referências

AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. **Orçamento da pesquisa científica perdeu mais de R\$ 80 bilhões nos últimos sete anos**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2 jun. 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/883070-orcamento-da-pesquisa-cientifica-perdeu-mais-de-r-80-bilhoes-nos-ultimos-sete-anos/>. Acesso em: 16 jan. 2025.



AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. **Novo Plano de Educação institui metas para a educação brasileira até 2034.** Brasília: Câmara dos Deputados, 28 jun. 2024. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/1077593-novo-plano-de-educacao-institui-metas-para-a-educacao-brasileira-ate-2034/?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 1 fev. 2025.

AGÊNCIA SENADO. **País não sabe como pagar por psicólogo e assistente social na escola, aponta debate.** Brasília: Senado, 09 Ago 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/08/09/pais-nao-sabe-como-pagar-por-psicologo-e-assistente-social-na-escola-aponta-debate#:~:text=O%20presidente%20da%20Confedera%C3%A7%C3%A3o%20Nacional,pagar%20psic%C3%B3logos%20e%20assistentes%20sociais>. Acesso em: 18 jan. 2025.

ALVES, M. M. F.; OLIVEIRA, B. R. de. A trajetória da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): análise dos textos oficiais. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 25, p. 1–21, 2022. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.25.20537.063>.

AMARAL, N. C. Future-se: uma obsessão governamental contra a autonomia universitária? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 640–654, 2021. <https://doi.org/10.22420/rde.v14i30.1239>.

ANDES-SN. Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Sindicato Nacional. **Nota da diretoria do ANDES-SN sobre a Resolução CNE/CP nº 04/2024.** Brasília: ANDES-SN, 2024a. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/nota/NOTA-da-DIRETORIA-do-aANDES-sN-sOBRE-a-RESOLUCAO-cNE-cP-no-04-20240>. Acesso em: 26 jan. 2025.

ANDES-SN. Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Sindicato Nacional. **A meta é reduzir a meta: PL do novo Plano Nacional da Educação chega à Câmara dos Deputados.** Brasília: ANDES-SN, 2024b. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/a-meta-e-reduzir-a-meta-pl-do-novo-plano-nacional-da-educacao-chega-a-camara-dos-deputados1>. Acesso em: 02 fev. 2025.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Carta de Vitória.** 176ª Reunião do Conselho Pleno da Andifes, 25 e 26 de julho, Vitória – ES: ANDIFES, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/2019/07/29/andifes-carta-de-vitoria/>. Acesso em: 22 jan. 2025.

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Nota da Anfope sobre o Parecer CNE/CP nº 4/2024.** Anfope, abril, 2024. Disponível em: https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2024/04/Nota-Anfope_correcao_final.pdf. Acesso em: 26 jan. 2025.

ARAÚJO, R. S.; KATO, F. B. G.; CHAVES, V. L. J. O programa Future-se e o desmonte do financiamento público e da autonomia universitária. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, p. e4543137, jan/dez. 2020. <https://doi.org/10.14244/198271994543>.



BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.** Brasília: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 06 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 06 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso 30 abr. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 22 jul. 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024.** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei_13005.pdf. Acesso em 09 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 02, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em 15 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de Educação Superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no Sistema Federal de Ensino. Brasília: Presidência da República, 2017a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9235.htm. Acesso em 17 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** - Educação é a Base (Texto em revisão Educação Infantil e Ensino Fundamental). Brasília:

MEC/CONSED/UNDIME, 2017b. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192.

Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2017c. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.4158, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017d. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 23 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 9.507, de 21 de setembro de 2018**. Dispõe sobre a execução indireta, mediante contratação, de serviços da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília: Presidência da República, 2018a. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9507.htm. Acesso em 17 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** - Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018b. Disponível em:

https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** - Ensino Médio (Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018). Brasília:

MEC/CONSED/UNDIME, 2018c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília: Ministério da Educação, 2018d. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário nº 888.815/RS.** Relator: Luís Roberto Barroso. Brasília: STF, 2018e. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/bibliotecaConsultaProdutoBibliotecaPastaFachin/anexo/RE888815.pdf>. Acesso em: 19 jan 2025.

BRASIL. **Decreto nº 9.465, de 02 de janeiro de 2019.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Brasília: Presidência da República, 2019a. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286. Acesso em 13 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de Educação Básica. Brasília: Presidência da República, 2019b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPoortaria%2520345%2520de%252019%2520de%2520mar%25C3%25A7o%2520de%25202020>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Presidência da República, 2020a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm. Acesso em 13 jan. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Ministério da Educação, 2020b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), Brasília: Ministério da Educação, 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-deoutubro-de-2020-285609724>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020**. Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), para disciplinar a disponibilização de dados contábeis pelos entes federados, para tratar do planejamento na ordem social e para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2020d. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm. Acesso em 29 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2020e. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/14113.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília: Ministério da Educação, 2020f. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília: Presidência da República, 2020g. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.276, de 27 de dezembro de 2021**. Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14276.htm#art1. Acesso em: 15 jan. 2025.



BRASIL. **Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.** Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Presidência da República, 2023a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm. Acesso em 13 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 11.691, de 05 de setembro de 2023.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. Brasília: Presidência da República, 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11691.htm. Acesso em 20 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.771, de 22 de dezembro de 2023.** Abre ao Orçamento Fiscal da União, em favor do Ministério da Educação e de Encargos Financeiros da União, crédito especial no valor de R\$ 185.200.000,00, para os fins que especificam. Brasília: Presidência da República, 2023c. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14771.htm. Acesso em: 28 jan 2025.

BRASIL. **Lei Complementar nº 203, de 15 de dezembro de 2023.** Dispõe sobre as despesas voltadas à programa de incentivo à permanência de estudantes no ensino médio. Brasília: Presidência da República, 2023d. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp203.htm#:~:text=LEI%20COMPLEMENTAR%20N%C2%BA%20203%2C%20DE,Art. Acesso em: 28 jan 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília: Ministério da Educação, 2024a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília: Presidência da República, 2024b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.945-de-31-de-julho-de-2024-575696390>. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro de 2024.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM. Brasília: MEC, 2024c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=265041-rcceb002-24&category_slug=novembro-2024&Itemid=30192. Acesso em: 30 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024.** Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público; e altera a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e a Lei nº 14.075, de 22 de outubro de 2020. Brasília: Presidência da República, 2024d. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/Lei/L14818.htm. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 11.901, de 26 de janeiro de 2024.** Regulamenta a Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, que institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público, e cria o Programa Pé-de-Meia. Brasília: Presidência da República, 2024e. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/D11901.htm. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.995, de 10 de Outubro de 2024.** Institui o Programa Acredita no Primeiro Passo e o Programa de Mobilização de Capital Privado Externo e Proteção Cambial – Programa Eco Invest Brasil; altera a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, para instituir o Programa de Crédito e Financiamento de Dívidas de Microempreendedores Individuais e Microempresas. Brasília: Presidência da República, 2024f. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14995.htm#:~:text=Institui%20o%20Programa%20Acredita%20no,de%20Microempreendedores%20Individuais%20e%20Microempresas%20%E2%80%93. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024.** Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Presidência da República, 2024g. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14934.htm. Acesso em: 01 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC fortalece educação especial na perspectiva inclusiva.** Brasília: Assessoria de Comunicação Social do MEC, 2024h. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/janeiro/mec-fortalece-educacao-especial-na-perspectiva-inclusiva>. Acesso em: 03 fev. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 50, de 5 de dezembro de 2023.** Orientações específicas para o público da educação especial: atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Homologado pelo Despacho do Ministro em 13 nov. 2024. Diário Oficial da União, seção 1, Brasília - DF, p. 67, 13 nov. 2024i. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=265021-pcp050-23-reanalise&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC lança Rede Nacional de Autodefensoria contra o Capacitismo**. Brasília: Assessoria de Comunicação Social do MEC, 2024j. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/mec-lanca-rede-nacional-de-autodefensoria-contr-o-capacitismo#:~:text=A%20Rede%20ser%C3%A1%20composta%20por,capacitismo%20no%20contexto%20escolar>. Acesso em: 03 fev. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2.614/2024**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034. Brasília: Câmara dos Deputados, 2024k. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2443764>. Acesso em: 22 jan. 2025.

CARDOSO, A. A.; TAVEIRA, G. D. M.; STRIBEL, G. P. Educação especial no contexto de pandemia: reflexões sobre políticas educacionais. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 65, abr./jun. 2021. <https://doi.org/10.12957/teias.2021.50005>.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 285–293, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CENPEC. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Políticas para o ensino médio e desigualdades escolares e sociais**. São Paulo: Fundação Santillana, 2017. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2020/07/PoliticaparaEM.pdf>. Acesso 24 jul. 2024.

CFP. Conselho Federal de Psicologia. **Psicologia e Serviço Social na Educação Básica: Lei nº 13.935/2019: essa luta tem história**. Cartilha. Brasília: Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social, 2022. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/32985_Educacao_Basica_Cartilha_A5_WEB-1.pdf. Acesso 18 jan 2025.

CONAE. Conferência Nacional De Educação. **Plano Nacional de Educação (2024-2034): política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável**. Documento Final. Brasília: CONAE, 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/13vmP2rdmtZje0GtiCMqHHLOv8n4DrAkz/view>. Acesso em: 02 fev. 2025.

CRIZEL, F. L.; GONÇALVES, S. R. V.; ANDRADE, R. C. L. DCNs/2015 e DCNs/2019: do avanço ao retrocesso. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 59, p. 41-61, jul./set. 2022. <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20210163>.

CUNHA, É. V. R.; FELDMANN, M. G.; OLIVEIRA, M. E. B. A BNC-formação no cenário de reabertura do debate político no Brasil. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, e67209, 2024. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2024v22e67209>.

CURY, C. R. J. Homeschooling ou educação no lar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-8, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698219798>.

DOURADO, L. F.; SIQUEIRA, R. M. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 291-306, mai/ago. 2019. <https://doi.org/10.21573/vol35n22019.95407>.

FALCÃO, N. M.; CALDAS, R. S. M.; BARROS, E. B. Juventude e Projeto de Vida na Reforma do Ensino Médio: análise da política pública e perspectivas das pesquisas na área da Educação. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, p. e14360, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14360>.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B.; SANTOS, A. P. A ilusão da liberdade de escolha: O problema da “customização” do currículo dos itinerários formativos da Reforma do Ensino Médio. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. e43171, 2022. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2022.1.43171>.

FEITOSA, W. P. B. et al. Educação em tempos de Covid-19: uma revisão sistemática sobre os impactos do isolamento social na qualidade do acesso à Educação Básica no Brasil. Id on Line: **Revista de Psicologia**, Jabotão dos Guararapes, v. 16, n. 63, p. 492-514, out. 2022. <https://doi.org/10.14295/online.v16i63.3558>.

FIALHO, L. M. F.; SOUSA, F. G. A. Lei nº 13.415/2017 e as compreensões dos professores do ensino médio. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, p. e14281, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14281>.

FILIPPE, F. A.; SILVA, D. S.; COSTA, Á. C. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 29, n. 112, p. 783-803, jul. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362021000300783&lng=es&nrm=iso&tlng=pt. Acesso 22 jul. 2024.

FINEDUCA. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. **A Política de Educação Infantil no Brasil: das garantias legais ao financiamento do atendimento público**. São Paulo: FINEDUCA, 2021. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/sintese_live_relatorio_MIEIB_Campanha_Fineduca_CLADE_2021_06_10.pdf. Acesso 18 jan. 2025.

FINEDUCA. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. **O Financiamento do PNE (2024-2034): é chegada a hora de priorizar a Educação no processo de desenvolvimento social e econômico do Brasil**. São Paulo: FINEDUCA, 2024. Disponível em: https://fineduca.org.br/wp-content/uploads/2023/12/20231221_Nota_Te%CC%81cnica_10_PIB_apoios.pdf. Acesso em: 02 fev. 2025



FROEHLICH, D. C.; MEURER, A. C. Base Nacional Comum Curricular: Educação Especial em foco. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 7, mar. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/7/base-nacional-comum-curricular-educacao-especial-em-foco>. Acesso 20 jul 2024.

GOMES, M. A. O.; RODRIGUES, A. P. A.; PITA, C. A.; CAETANO, S. M. Programa Future-se: ou como fazer a Educação Superior pública andar para trás. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 24, p. 1-29, 2024. <https://doi.org/10.20396/rho.v24i00.8661345>.

GONTIJO, A. A.; Peixoto, A. G.; Machado, L. C.; Almeida, N. C. Dilemas e contradições das Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 104, p. e5694, 2023. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.104.5694>.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar 2021. **Resultados da segunda edição da pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil**. Brasília, INEP, 2022b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/centso_escolar/resultados/2021/apresentacao_pesquisa_covid19_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em 19 mai. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório de resultados do Saeb 2021 – volume 2: 2º ano do ensino fundamental**. Brasília, INEP, 2024b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_2.pdf. Acesso em 15 jan. 2025.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2024**. Brasília, INEP, 2024a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em 15 jul. 2024.

JORGE, M. A. Reforma do Novo Ensino Médio abre caminho para corrigir distorções, mas deixa pontos importantes em aberto. **Jornal da Unesp**, 23 ago. 2024. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2024/08/23/reforma-do-novo-ensino-medio-abre-caminho-para-corriger-distorcoes-mas-deixa-pontos-importantes-em-aberto/>. Acesso em: 29 jan. 2025.

KASSAR, M. C. M. Debates para uma (des)construção da política de educação especial no Brasil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 35, p. e53/1–29, 2022. <https://doi.org/10.5902/1984686X71383>.

KASSAR, M. C. M.; REBELO, A. S.; OLIVEIRA, R. T. C. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e217170, 2019. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945217170>.



KUENZER, A. Z.; Formação docente: novos ou velhos desafios? As diretrizes curriculares e a institucionalização da precarização da formação. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 24, p.1-15, e17282, Jun. 2024.

<https://doi.org/10.15628/rbept.2024.17282>.

MENDONÇA, S.; FIALHO, W. C. G. Reforma do Ensino Médio: velhos problemas e novas alterações. **Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 25, e204626, p. 1-15, 2020.

<https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4626>.

MICHELATO, L. H. Políticas Públicas de Educação no Governo Bolsonaro (2019-2022). **Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino**. São Mateus, v. 1 n. 18, jun. 2024.

<https://doi.org/10.47456/krkr.v1i18.42011>.

MOREIRA, H. A.; MOURA, F.; TEIXEIRA, P. Homeschooling, ensino de controvérsias e o novo conservadorismo brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 52, p. e09693, 2022.

<https://doi.org/10.1590/198053149693>.

NAVARRO, E. R.; ROLKOUSKI, E. A reforma do novo Ensino Médio sob a ótica da abordagem do ciclo de políticas. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa, v. 13, n. 2, p. 01–19, 2024.

<https://doi.org/10.47328/rpv.v13i2.16820>.

NUERNBERG, A. H. O capacitismo, a educação e a contribuição do campo de estudos sobre deficiência para Educação Inclusiva. In: MACHADO, R.; MONTOAN, M. T. E. (org.).

Educação e inclusão: entendimentos, proposições e práticas. Blumenau: FURB, 2020. p. 45-60.

OLIVEIRA, F. L.; NÓBREGA, L.; Evasão escolar: um problema que se perpetua na educação brasileira. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 19, 25 de maio de 2021. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/19/evasao-escolar-um-problema-que-se-perpetua-na-educacao-brasileira>. Acesso em 24 jul. 2024.

PAGAIME, A.; KUMADA, K. M. O.; DRAGO, S. L. DOS S.; PRIETO, R. G.; MELO, D. C. F. DE; ARTES, A. Educação especial na pandemia: estratégias e desafios no ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 52, p. e09665, 2022.

<https://doi.org/10.1590/198053149665>.

PAULI, R.; SILVA, A. R. BNC-Formação Continuada: diretrizes e tensões na formação continuada de professores no contexto educacional brasileiro. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 21, n. 3, p. 309-321, ago./dez., 2023.

<https://doi.org/10.33871/23594381.2023.21.3.8180>.

PIOLLI, E.; SALA, M. A Reforma do Ensino Médio e as Reformas Empresariais na Educação. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, n. 62, p. e23197, jul. 2022.

<https://doi.org/10.5585/eccos.n62.23197>.



PRADO, C. C.; PEIXOTO, F. L. **Saúde e Qualidade de Vida**. V.1. Brasília: Editora Geração Digital, 2022.

PRADO, C. C.; PINHEIRO, M. C. M.; MOL, G. de S. Políticas Educacionais no Ensino de Ciências: uma Análise Documental. **Revista Ciências & Ideias**, Nilópolis, v. 13, n. 4, p. 111–132, 2023. <https://doi.org/10.22407/2176-1477/2022.v13i4.2098>.

RAMOS, J. M.; TAVARES, S. M. N. Desconstrução e desfazimento do orçamento da Educação Pública no Brasil no período de 2018 a 2022. **Educação e Análise**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 242-260, jan./mar. 2024. <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2024v9n1p242>.

REBELO, A. S.; KASSAR, M. C. M. Gestão da Educação Especial no Brasil e conservadorismo político: notas sobre uma história persistente. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados, v. 10, n. 30, p. 153-169, set /dez 2020. <https://doi.org/10.30612/eduf.v10i30.13182>.

RIBEIRO, A. C. Homeschooling e controvérsias: da identidade à pluralidade - o drama da socialização. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2014775, 2020. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.14775.034>.

SANTOS, C.; CASAGRANDE, J. L. Formação e valorização de funcionários/as da Educação Básica pública: como enfrentar desafios já conhecidos, porém não superados? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 17, n. 39, p. 1109-1129, set./dez. 2023. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1780/1222>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SANTOS, É. C. S. L.; MOREIRA, J. S. A “nova” política de educação especial como afronta aos direitos humanos: análise crítica do Decreto nº 10.502/2020. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 2, n. 3, p. 156-175, jan./mar. 2021. <https://doi.org/10.22481/reed.v2i3.7908>.

SANTOS, G. C. S.; NETA, A. S. O.; ANACHE, A. A. Políticas de Educação Especial no Brasil: ameaças, contradições e discontinuidades. **Séries-Estudos**, Campo Grande, v. 28, n. 62, p. 11-34, jan. 2023. <https://doi.org/10.20435/serieestudos.v28i62.1759>.

SANTOS, I. L.; BEZERRA, F. M. A meta 20 do PNE e as contingências fiscais no Brasil: impactos na Educação Básica. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)**, Itapetinga. v.5, n.1, jan–jun., 2024. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/poliges/article/view/14710/8666>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SARMENTO, D. F.; FERREIRA, R. H. S.; AROSSI, G. PNE 2014-2024: (Não) cumprimento das metas e a efetividade do direito à educação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 35, p. e10590, 2024. <https://doi.org/10.18222/eaev.v35.10590>.

SERRA, H. Implicações das Resoluções CNE/CP n. 2/2019 e CNE/CP n. 1/2020 na formação inicial e continuada de professores. **Ensaaios Pedagógicos**, Sorocaba, v. 5, n. 3, p.21-31. set./dez. 2021. Disponível em:

<https://www.ensaaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/263/274>. Acesso 14 jan 2025.

SILVA, B. A. R. A concepção cívico-militar de educação integral e(m) tempo integral. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 44, p. e268987, 2023.

<https://doi.org/10.1590/ES.268987>.

SILVA JÚNIOR, J. R. S.; FARGONI, E. H. E. Future-se: o ultimato na universidade estatal brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, p. e239000, 2020.

<https://doi.org/10.1590/ES.239000>. Acesso em: 22 jan. 2025.

SILVA, N. C.; CARVALHO, B. G. E. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 02, p. 293-308. 2017.

<https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000200010>.

SOARES, B. S.; RIBEIRO, I. P. A influência do capacitismo no Decreto nº 10.502/2020 e no texto da PNEE 2020. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. e257304, 2023.

<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349257304por>.

SOU_CIÊNCIA. Centro de Estudos Sociedade, Universidade e Ciência. Os investimentos em infraestrutura e o futuro da Educação Superior pública federal no Brasil: uma análise dos últimos 23 anos. **SoU_Ciência**, São Paulo, v. 1, n. 02, nov. 2023. Disponível em:

<https://repositorio.unifesp.br/server/api/core/bitstreams/9155e5ae-a365-44a0-9d00-176bdd9efc05/content>. Acesso em: 16 jan. 2025.

SOU_CIÊNCIA. Centro de Estudos Sociedade, Universidade e Ciência. Financiamento da Ciência e Tecnologia. **SoU_Ciência**, São Paulo, 2024. Disponível em:

<https://souciencia.unifesp.br/dados-fctesp/orcamento-universidades-federais>. Acesso em: 16 jan. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **6º Relatório Bimestral de Execução Orçamentária do Ministério da Educação (MEC): consolidado do exercício de 2020**. Todos pela Educação, 2021. Disponível em:

https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/02/6%C2%B0-Relatorio-Bimestral-da-Execucao-Orcamentaria-do-MEC.pdf?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 15 jan. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Posicionamento sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Parecer CNE/CP nº 4/2024)**. 2024. Disponível em:

<https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/05/dcns-formacao-inicial-docente-posicionamento.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2025.



TONDIN, C. F. et al. Educação Básica na pandemia de Covid-19: críticas ao ensino remoto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 50, p. e264928, 2024. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450264928por>.

UCHÔA, M. M. R.; CHACON, J. A. V. Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva inclusiva: repensando uma Educação Outra. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 35, p. e46/1–18, 2022. <https://doi.org/10.5902/1984686X69277>.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Educação 2030: **Declaração de Incheon e Quadro de Ação - Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos**. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278>. Acesso em: 08 jan. 2025.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. Brasília: UNICEF, abr. 2021. <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.

VALENTE, L. F.; PEREIRA, M. A. L. Políticas para a Educação Básica no Brasil em tempos de retrocessos democráticos: a desconstrução da agenda no governo Jair Bolsonaro. **Educação**, Santa Maria, v. 48, n. 1, p. e91/1–22, 2023. <https://doi.org/10.5902/1984644470211>.

VALENTE, M. S.; MILITÃO, S. C. N. Plano Nacional de Educação 2014-2024: plano de carreira e os desafios frente à política de meritocracia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 17, n. 38, p. 601-622, mai./ago. 2023. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1775/1192>. Acesso em: 15 jul. 2024.

VIANA, M. T. **Para entender a terceirização**. 3.ed., São Paulo: LTr, 2017.

VIEIRA, P. S. J.; CASTRO, D. S. B.; SILVA, L. R. B.; BRITO, R. O. Educação inclusiva e formação de professores: o caso de uma escola pública no estado de Goiás. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasília, v. 5, n. 10, p. 77-90, jan-jun, 2022. <https://doi.org/10.55892/jrg.v5i10.339>.

VITAL, P. H. O. L.; CAMPITELI, M. B. T. Ensino domiciliar no Brasil: consequências da regulamentação para a efetivação do direito à educação. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 5, p. 148–160, 2023. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i5.9676>.