

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA PÚBLICA: IMPASSES, CONTRADIÇÕES E PERSPECTIVAS

Alexia Júlia Lima Vieira (1); Elen Cristina Pessoa Barbosa (1); Edson Carvalho Guedes (4)

(Universidade Federal da Paraíba, alexialiima14@gmail.com (1); elen-tina07@hotmail.com (1);
prof.edsonguedes@uol.com.br (4))

1 INTRODUÇÃO

A escola pública, na atual realidade brasileira, apresenta inúmeras marcas de um ensino tradicional. Desde a organização curricular, ainda fragmentador do conhecimento, aos objetivos, voltados, em sua maioria, para o mercado de trabalho. Trata-se de um projeto educacional que carece de práticas inovadoras com vistas à formação integral e humanizante. Os sujeitos responsáveis pela gestão e desenvolvimento das políticas públicas para a educação demonstram, muitas vezes, não conhecer a realidade local em que os(as) alunos(as) estão inseridos(as).

A diversidade de programas, projetos e ações desenvolvidas no âmbito educacional enchem páginas de textos com propostas multifacetadas, buscando o aprimoramento das práticas educativas. Todavia, os resultados ainda são tímidos, a distância entre as teorias que fundamentam tais projetos e a realidade prática continuam sendo um desafio a ser superado.

Diante desta realidade, assim como já foi discutido por outros(as) autores(as)¹ e educadores, esse trabalho é consequência da nossa inquietação frente a essa problemática sempre abordada no nosso espaço de formação acadêmica. Por isso, essa produção tem como objetivos relacionar historicamente a educação e o contexto escolar, a partir do debate em torno das implicações desses modelos educacionais no modo de organização da sociedade, além de situar a discussão acerca de princípios do paradigma emergente (MORAES, 1997) na educação pública brasileira, buscando situar o contexto educacional a partir da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), além de expor os desafios decorrentes em uma mudança de paradigma educacional.

2 METODOLOGIA

¹ Não é nossa intenção elencar todos(as) os autores(as) que tratam dessa matéria, mas citamos aqui M. C. Moraes (1997), J. C. Libâneo (2012), I. Alarcão (2001), M. Gadotti (2000), entre outros.

Esse trabalho é uma pesquisa teórica, de tipo bibliográfica, definida por Gil (2002, p.44), como sendo aquela que é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Foram selecionados textos estudados em uma das disciplinas do curso de Pedagogia, Fundamentos Epistemológicos da Educação, da Universidade Federal da Paraíba. Dentre os textos estudados nesta disciplina e com vistas a alcançar o objetivo proposto neste texto, algumas categorias merecem destaque: “paradigma emergente” (MORAES, 1997), “dualismo educacional” (LIBÂNEO, 2012), “escola reflexiva” (ALARCÃO, 2001).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Perspectiva histórica acerca da origem e do sentido da escola

Alarcão (2001) diz que a educação é a fonte de desenvolvimento humano, cultural, social e econômico. Assim, nesse desenvolvimento, os professores e a escola desempenham papel importantíssimo nesse processo formativo. Contudo, segundo Saviani (1994) nem sempre foi dessa maneira. A origem da educação escolar na Antiguidade foi desenvolvida a partir da ociosidade da classe dominante. A escola tem origem nesse contexto, com uma educação diferenciada para atender aqueles que detinham o poder econômico. Uma educação voltada às artes e a saberes filosóficos. “Por contraposição, a educação geral, a educação da maioria era o próprio trabalho: o povo se educava no próprio processo de trabalho. Era o aprender fazendo.” (SAVIANI, 1994, p.2).

Muito dessas características da educação na Antiguidade permaneceu na Idade Média. Persistia-se o pensamento de educação escolar como forma de ocupação para a classe dominante ociosa. Com o crescimento da atividade mercantil nas cidades, deu-se origem as primícias do modo de produção capitalista, juntamente com isso, mudanças nas concepções de dominação. Saviani (1994, p.4) explica que,

a sociedade capitalista rompe com a idéia de comunidade para trazer, com toda a força, a idéia de sociedade. Sendo assim, a sociedade capitalista traz a marca de um rompimento com a estratificação de classes. (SAVIANI, 199, p. 4).

Com o capitalismo, as sociedades européias rompem com a característica servil da Idade Média. Nesse novo modelo econômico, com o surgimento dos princípios liberais, o trabalhador passa a ser dono da sua força de trabalho, que por sua vez é vendida ao proprietário dos bens de produção mediante um contrato de troca, poucas vezes justo. Uma parte entra com a força do trabalho, a outra com dinheiro ou outros recursos que ajudassem o trabalhador a sobreviver.

Esse modelo vigora até hoje. A sociedade se constrói a partir de uma pseudo liberdade de

venda da força de trabalho. A partir dessa concepção capitalista de sociedade, o desenvolvimento escolar passou a estar inteligido ao desenvolvimento socio industrial. Segundo Saviani (1994), na medida que se expande o processo industrial nas cidades, mais se precisa da escola e de sua expansão, pois, de acordo com o mesmo autor, a escola passa a ficar ligada a esse processo de troca, “como agência educativa ligada às necessidades do progresso, às necessidades de hábitos civilizados, que corresponde à vida nas cidades.” (SAVIANI, 1994, p. 6)

É justamente nessa perspectiva capitalista que é possível entender o “por que esta sociedade moderna e burguesa levanta a bandeira da escolarização universal, gratuita, obrigatória e leiga. A escolaridade básica deve ser estendida a todos.” (SAVIANI, 1994, p. 5). Porém, contraditoriamente, mas na lógica capitalista, o trabalhador não pode deter o saber, ou muito dele, pois como já falou Bacon, *saber é poder*, e esse poder deve estar nas mãos dos proprietários capitalistas. Contudo, sem um mínimo de saber o trabalhador também não pode atuar para responder ao que se espera dele. Dessa maneira é necessário ofertar uma educação escolar básica para dar condições de atuação ao trabalhador, detentor da força de trabalho.

Partindo para o fim do século XX e o século presente, de acordo com Gadotti (2000), a educação, impulsionada pela globalização, tornou-se permanente e social. Apesar das diferenças entre os países mais e os menos desenvolvidos, são constantes e comuns as ideias de universalização, educação ao longo da vida e parâmetros comuns, assim como no Brasil.

3.2 Caminhos e contradições de uma mesma realidade

Para Libâneo (2012), é preciso uma escola com princípios de integração, democratização e compartilhamento de diferenças, ou seja, com uma visão maior sobre as relações humanas. Nesta mesma perspectiva, Moraes (1997), apela para um paradigma emergente educacional, compreendido como um novo modelo educacional, desenvolvido por meio de processos complexos de construção do conhecimento e em constante diálogos de saberes e experiências humanas. Ações educativas desenvolvidas por meio dos princípios sistêmicos, como a unidade do conhecimento, totalidade indivisa, o pensamento sistêmico, a integração do qualitativo ao quantificável, conforme defende Moraes (1997).

Esse mesmo discurso é possível ser identificado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (DMET), em 1990, realizada em Jomtien, na Tailândia. Apesar da relevância e possibilidades de superação de alguns dos atuais desafios da educação, para Torres (2001, *apud* LIBÂNEO, 2012), o discurso presente na Declaração Mundial sobre Educação para Todos está

associado à visão do Banco Mundial, uma concepção de educação para os pobres, visando necessidades mínimas, marcada por uma cultura de acolhimento e da promessa de uma sociedade inclusiva.

Consonante à DMET, o Brasil passou a desenvolver, a partir das últimas décadas, uma série de ações para reformular o modelo educacional brasileiro. Nessa nova proposta, busca-se o acesso escolar a todos, o respeito as diferenças sociais e econômicas, a abertura e flexibilização dos espaços e dos processos. Esses princípios encontram-se expostos nos documentos nacionais, desde o *Plano Decenal de Educação para Todos* (1993-2003), a LDB (Lei de Diretrizes e Bases, de 1996), o PNE (Plano Nacional de Educação, de 2014) e o mais recente, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular, de 2016).

Porém, mesmo com a tentativa de se cumprir essa nova proposta educativa a realidade não é tão satisfatória, mesmo sabendo que a educação é um processo de longo prazo, tem-se notado que a prática inclusiva não garante a qualidade na formação dos estudantes da rede pública. Nóvoa (2009, *apud* LIBÂNEO, 2012) chama a atenção para o fato de que os objetivos assistenciais acabaram se sobrepondo aos objetivos intelectuais.

A lógica econômica e gerencial capitalista, como já foi dita, continua a difundir a universalização escolar com o oferecimento do mínimo, deixando apenas uma parte da população detentora de saberes profundos, que podem arcar com os custos da educação privada, oferecida pelas empresas, que lucram muito com o mercado educativo, na constante busca de manter a organização social vigente.

Com isso questiona-se, há interesse que a educação escolar seja um direito para todos? Uma educação que trate com relações humanas, conhecimento individual e coletivo, que seja sensível à complexidade e à totalidade das relações, que trabalhe coma continuidade, com integração com a práxis, enfim, com uma formação humana integral, ou seja, uma formação omnilateral, defendida por Marx, entendida sem romantismo, como um reconhecimento e desenvolvimento de toda as áreas da vida humana.

Nos textos que utilizamos como base teórica para esse trabalho, encontramos diversas vezes relatos, conceitos e princípios adotados por meio de projetos em escolas públicas, que dão ênfase as relações humanas e a utilização da tecnologia como uma ferramenta, não de fragmentação, mas geradora de união. Em relação a esses projetos, podemos citar o Projeto GENTE, que atua na Escola Municipal André Urani, no Rio de Janeiro e que assim como nos demais, apresenta em sua proposta à preocupação em incluir socialmente, mas não apenas isso, como diz o relato:

A partir desse momento, vocês estão participando de um sonho: a invenção de um novo modelo de Escola onde GENTE sempre estará em primeiro lugar. Nela, as relações humanas são priorizadas, respeitadas e compreendidas em toda a sua totalidade. A paixão, a emoção e o brilho nos olhos serão os principais ingredientes da receita para futuros melhores e para uma educação mais humana. As novas tecnologias serão utilizadas para aproximar e encantar e não para distanciar ou dividir. Esse modelo nunca estará completamente pronto porque, assim como as pessoas, será constantemente recriado para dar conta de novos desafios. (PARENTE, 2013, *apud* JAHNKE, 2014).

Para que as instituições escolares venham colocar em prática os objetivos bem elencados acima, é necessário personalizá-las e para que isso aconteça, elas necessitam passar por reformas, reformas essas que proporcionem um ambiente propício à prática de ensino e aprendizagem, onde o público alvo seja o protagonista no processo de sua própria formação, em parceria com os(as) educadores(as) e demais instituições da comunidade. Essas mudanças e as ferramentas educacionais só existirão se houver investimento que tanto o projeto GENTE quanto outros possuem, pois recebem ajuda de instituições privadas, ou seja de empresas não governamentais.

Diante do exposto sobre realidade que se tem, como não se deixar cair em uma educação inclusiva porém excludente, na medida em que abre a escola a todos, mas não oferece as condições necessárias para ofertar uma formação de qualidade? E o que é fundamental ter para que se possa oferecer uma educação escolar que se preocupe com a formação e o desenvolvimento integral humano? Sabendo que nem sempre encontramos as condições políticas e institucionais ideais para desenvolver esta proposta educacional, que ações restarão aos(às) profissionais da educação que almejam o desenvolvimento total das pessoas?

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação exige muito investimento, e esse com certeza é um dos pontos que precisa ser ajustado. Nos últimos anos temos acompanhado cortes cada vez mais significativos no orçamento para a educação no Brasil. A previsão de se aplicar 10% do PIB² para a educação tem se mostrado uma realidade cada vez remota.

Sabe-se que incluir é só o primeiro passo, por isso mesmo, não se pode ficar estagnado, é necessário caminhar com vista à uma educação que inclua e que seja de qualidade. Para isso aconteça, além do recursos financeiros destinados à estrutura, materiais, métodos e técnicas, é necessário, também, recursos financeiros e materiais para formar os(as) profissionais que desenvolvem os serviços educacionais. O investimento na contínua formação de professores é essencial, e ainda na formação da parcela dos sujeitos que tem como responsabilidade a gestão dos

² Conforme Previsto na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

processos envolvidos no sistema educacional. Faz-se necessário também o combate uma cultura disseminada no setor público de buscar resultados apenas medianos, negligenciando a busca pela oferta de serviços de alta qualidade. Assim, é fundamental o investimento em diversas áreas, em recursos materiais e humanos; uma formação intelectual e ética dos envolvidos no processo, para que os alunos sejam contemplados com um ambiente educacional preparado e favorável ao enfrentamento dos desafios.

Por fim, quando pensamos nos desafios de mudar o modelo de educação existente para um que atenda a necessidade além do mínimo, com vistas a uma formação humana integral, não se pode listar somente a necessidade de investimento, de formação e de uma educação ética profissional, deve-se pensar no amor, como diz Freire (1997 *apud* VASCONCELLOS, 2007, p.8) “É impossível ensinar sem esta coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar. (...)”. Não se trata de um amor romântico, mas um amor baseado no compromisso e na luta por aquilo em que acredita. Assim, por mais que o sistema ou o dia a dia vá de encontro com o que se almeja, fazer o melhor de si e criar estratégias para isso, unindo-se aos que acreditam num propósito comum, continua sendo a melhor opção.

5 REFERÊNCIAS

ALARCÃO I, organizadora. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre (RS): Artes Médicas; 2001.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas; 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

JAHNKE, Cláudia Medeiros. **Transformação pela experiência: Estudo de caso da Escola Municipal André Urani no Rio de Janeiro**, Projeto GENTE. Lisboa, 2014. Disponível em: <<http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/4393>>. Acesso em 10 set. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **O Dualismo Perverso da Escola Pública Brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, mar. 2012.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

SAVIANI, Dermeval. “O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias”. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felicias R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 151-168.

VASCONCELLOS, C. S. “Competência Docente na Perspectiva de Paulo Freire”. **Revista de Educação AEC**, n. 143, abr/jun, 2007, p. 66-78.