



INCLUSÃO EM FOCO: UMA LEITURA CRÍTICA DO CURRÍCULO À LUZ DA EDUCAÇÃO PARA TODOS/AS¹

Ana Maria Pereira do Nascimento², Ivo dos Santos Canabarro³, Vidica Bianchi⁴

¹ Pesquisa desenvolvida na disciplina “Alternativas Curriculares Emancipatórias em Diferentes áreas de Saberes: Reflexões Epistemológicas” do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí).

² Acadêmica no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação nas Ciências ((Bolsa TAXA/CAPES), doutorado, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul- Unijuí -, Câmpus de Ijuí-RS. Professora da rede Estadual e Municipal da cidade de Rondonópolis MT: Lattes:ID <http://Lattes.cnpq.br/4710989919795123> E-mail: analeo665@gmail.com

³ Professor do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências (UNIJUI). ivo.canabarro@unijui.edu.br

⁴ Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências (UNIJUI). E-mail: vidica.bianchi@unijui.edu.br

INTRODUÇÃO

Um dos princípios norteadores da educação democrática é a inclusão, que preza pela igualdade de acesso e permanência de todos/as os/as alunos/as à educação, de forma que nesta se consolide a justiça social enquanto reflexo do compromisso das políticas públicas e fruto da prática pedagógica – o que é um desafio. Ao discutir o processo de inclusão, propomos neste estudo refletir criticamente sobre o currículo escolar, na perspectiva de compreendê-lo como instrumento estruturante da prática educativa na contemporaneidade, considerando a ótica de Apple (2008, p. 45) que o vê como campo de disputas ideológicas:

Isso é importante para os meus argumentos em Ideologia e Currículo, é vital perceber que, embora nossas instituições educacionais de fato operem para distribuir valores ideológicos e conhecimento, sua influência não se resume a isso. Como sistema institucional, elas também ajudam, em última análise, a produzir o tipo de conhecimento (como se fosse um tipo de mercadoria) necessário à manutenção das composições econômicas, políticas e culturais vigentes. Chamo-o “conhecimento técnico”, no presente contexto. É a tensão entre distribuição e produção que em parte responde por algumas das formas de atuação das escolas no sentido de legitimar a distribuição de poder econômico e cultural existente.

Nogueira (2019, p. 123),

Ver o currículo como campo contestado implica em reconhecer a existência de poderes diversos diluídos nas relações sociais; relações que criam e recriam significados para organizar e compor os currículos escolares. As questões curriculares aportadas em relações de poder, hegemonia de grupos dominantes, relações de produção e distribuição de conhecimento, não podem, de maneira alguma, serem “resolvidas” unicamente como problemas técnicos de racionalização e organização, mas antes, como um lento e intrincado processo contínuo de planejamento ambiental.



Nota-se que o currículo é então influenciado por debates simbólicos, políticos e ideológicos, cada qual com seus interesses. Outro aspecto é que enquanto construção social, a organização curricular supera a questão de ser uma “lista de conteúdo”, devendo expressar como formar os sujeitos, o que e como eles precisam aprender, quais saberes deverão ser praticados em seus contextos. Para Silva (2010, p. 15)

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados. Nas teorias do currículo, entretanto, a pergunta “o quê” nunca está separada de uma outra importante pergunta: “o que eles ou elas devem ser!” ou, melhor, “o que eles ou elas devem se tornar?”. Afinal, um currículo busca precisamente modelar as pessoas que vão “seguir” aquele currículo.

De acordo com Nogueira (2019), o currículo é um campo de embates, no qual se fazem presentes os mais diversos interesses sociais, econômicos, culturais e políticos. É nesta perspectiva de inclusão que discutiremos o currículo defendido por Freire (2011), Saviani (2016) e Silva (2010), que o trata como elemento fundamental para a formação de sujeitos conscientes e autônomos, respeitados em suas particularidades.

O currículo escolar precisa ser analisado de forma mais completa, nos três eixos (político, social e técnico), devendo ele ser fruto de discussões, construções e reconstruções sociais para que seja inclusivo. Partindo dessa premissa, o principal questionamento a ser respondido ao longo deste estudo é: Em que medida os currículos escolares têm promovido uma educação inclusiva nas mais diversas realidades das escolas brasileiras?

Nossa pesquisa é relevante pela necessidade de efetivar o direito à educação para todos/as, conforme orientam a Constituição Federal Brasileira de 1988 e outros documentos legais e educacionais que sustentam a educação brasileira. Igualmente relevante dada a necessidade de rompermos com os modelos pedagógicos excludentes com os quais ainda nos deparamos. A relevância acadêmica ancora-se no necessário aprofundamento das discussões acerca que tratam dos três principais elementos da educação para todos/as: os currículos, a inclusão e a justiça social. Conforme Freire (1996), o ato de educar é político e constitui parte elementar da construção do currículo, devendo este pautar-se numa pedagogia que considere a autonomia, o respeito à diversidade e a transformação social. Assim, o objetivo é analisar criticamente as concepções de inclusão apresentadas nos currículos na perspectiva da educação para todos/as.



METODOLOGIA

Realizamos uma pesquisa de abordagem bibliográfica, tendo como principais referências, autores como Apple (2008), Freire (2011), Saviani (2016), Silva (2010) e documentos, como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018). Estas fontes nos auxiliaram a analisar e compreender os sentidos atribuídos à inclusão nos currículos da educação brasileira, bem como as possíveis intenções normativas e suas práticas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Adotamos uma visão crítica sobre o currículo, compreendendo-o como um espaço de luta ideológica e política, influenciado por interesses sociais e econômicos, configurando-se, segundo Freitas, Pinto e Pimenta (2021, s/p), como “documento norteador que gestores/as e professores/as levam em consideração ao ensinar”. Para Nogueira (2019) o currículo reflete as relações de poder na sociedade, sendo necessário questioná-lo constantemente, além de, conforme expõem Freitas, Pinto e Pimenta (2021) discuti-lo e reformulá-lo para atender à diversidade de identidades presentes na escola. Nessa linha, Silva (2010) complementa afirmando a importância de, no currículo, propor uma formação específica que alcance todos os/as alunos/as, com conteúdos que contemple suas realidades. Corroborando, Freitas, Pinto e Pimenta (2021, s/p) argumentam que

O contexto escolar precisa promover a igualdade, mas, ao mesmo tempo, reconhecer as diferenças. Pois, se apenas promovermos a igualdade, corremos o risco de tratar a igualdade como homogeneização e padronização. [...] Atender à diversidade na escola leva a refletir tanto sobre como podemos lidar pedagogicamente com a diversidade quanto se existe realmente sensibilidade quanto às diferenças. A diversidade não deve ser apenas inserida no currículo como tema transversal; precisa ser evidenciada no fazer pedagógico.

A inclusão, sob a ótica de Freire, transcende a prática pedagógica, sendo um princípio ético-político fundamental. Nessa mesma perspectiva, Saviani (2016) reforça que uma educação democrática deve assegurar a todos o acesso e a permanência com qualidade. Nesse contexto, debater a educação inclusiva exige revisar currículos e práticas educativas para evitar a reprodução de modelos de exclusão. A BNCC (Brasil, 2017) avança ao reconhecer diversidade e equidade, mas enfrenta desafios na sua implementação efetiva nas escolas. Concordamos com Freire (2011), Saviani (2016) e Nogueira (2019), a partir do argumento de Freitas, Pinto e Pimenta (2021), porque reconhecemos que não se pode ignorar na construção



do currículo as individualidades de cada aluno/a, trabalhando a diversidade concretamente, com postura ética e respeitosa, com práticas pedagógicas que tornem isso possível.

Os referidos autores dialogam com o conceito de currículo e com a necessidade de tratá-lo como um instrumento superficial, devendo ele ser estruturado em todos os seus elementos, da escolha dos conteúdos aos resultados das avaliações. Para Silva (2010), nessa construção, é preciso selecionar intencionalmente os saberes a comporem o documento. Para Freire (2011), nele deve-se visar a autonomia e a valorização de cada aluno em sua diversidade. Apple (2008, p. 59), reforça que incluir as diferenças é uma escolha política.

A educação está intimamente ligada à política da cultura, O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimento, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

Saviani (2016) sugere que a escola organize seu currículo para que todos os alunos aprendam tudo o que precisam, de forma a prepará-los para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade, no exercício de seus direitos, com conhecimento para a ciência e a tecnologia. Isso pois, cada aluno/a é diferente e precisa ter, de forma igual, o mesmo acesso, para que possam, coletivamente e individualmente aprender, crescer e fazer a diferença na sociedade. Propõe-se um currículo que adote em toda a sua estrutura a diversidade, de modo que a escola seja um espaço de formação humana integral e de justiça social. Porém, conforme a BNCC (Brasil, 2017), tem-se perpetuado currículos de exclusão, com práticas diárias em descompasso entre orientações das normas e a realidade de cada escola, porque eles não são pensados como instrumentos flexíveis. Com isso, os mais vulneráveis permanecem à margem do que se quer, a quem quer e como que se ensina.

Portanto, constatamos que na educação brasileira, busca-se a inclusão apoiando na justiça social, na equidade, no respeito às diferenças e particularidades, sem focar tanto da “educação para todos/as”, ainda que seja um processo a ser revisto cotidianamente, em razão das transformações sociais e das diversidades estarem sempre carecendo de aprofundamento, de discussão e busca do melhor caminho. Reconhecemos que, para a concretização da inclusão, é preciso oferecer aos educadores/as a formação (continuada) que mais se aproxime de suas realidades, de forma que tenham sempre estimulados e atualizados seus pensamentos, mediante ações governamentais sólidas e voltadas ao melhor desempenho dos/as professores/as,



gestores/as e alunos/as. Nesse caminho, documentos como a BNCC (Brasil, 2017) orientam a construção de currículos flexíveis, com diretrizes promissoras, que podem direcionar a abordagem libertadora, proposta por Freire (2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos conceitos e considerações sobre inclusão e currículo, concluímos que ainda são muitos os desafios para a promoção da inclusão. Mesmo diante dos avanços legais e conceituais, os currículos escolares permanecem inflexíveis, tradicionais, ausentes de práticas pedagógicas que estão aquém das diversidades. Não se trata de adaptar os currículos ano a ano, mas, transformá-lo cotidianamente em conformidade com as diversidades encontradas, como propõem a educação para todos/as, reconhecendo cada aluno/a como sujeito histórico e de particularidades, que traz de suas vivências, outros saberes que precisam ser legitimados na escola.

Palavras-chave: Inclusão. Currículo. Desafios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. Capítulo 2. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista, 10. ed. São Paulo, Cortez, 2008. p. 39-57.

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista, 10. ed. São Paulo, Cortez, 2008. Capítulo 3, p. 59-91.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. O currículo no centro da luta: contribuições de Michael Apple para a compreensão da realidade escolar. **Revista Espaço do Currículo**, v. 12, n.1, jan/abr.2019, p. 119-130.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Movimento**, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3, ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.