

DA INCLUSÃO À EXCLUSÃO: O CURRÍCULO DA ESCOLA DE TODOS E
PARA POUCOS

Rayda Cristina Lopes¹
Francisco Canindé da Silva²

Resumo

Este trabalho tem como objetivo trazer uma análise reflexiva sobre a escola e o que tem sido feito nesse espaço, pois embora se garanta o acesso a todos, ainda promove a exclusão de sujeitos desde a infância. É possível observar a naturalização de práticas e discursos que reproduzem desigualdades, contribuindo para a evasão e marginalização daqueles que não obtêm o sucesso esperado na escola no período da infância e adolescência, fato que impulsiona a busca pela matrícula e acolhida na Educação de Jovens e Adultos. Essa prática de inclusão/exclusão das escolas de Educação Básica tem revelado contradições entre o ideal de uma escola republicana, democrática e a realidade vivenciada pelos estudantes.

Assim, tomamos como ponto de partida, a seguinte pergunta norteadora: de que modo currículos e práticas pedagógicas cotidianas escolares reforçam ou combatem processos de exclusão dos estudantes? Para essa análise, tomamos como pressupostos teóricos, Santos (2022), Morin (2020) e Alves e Garcia (2016), ambos discutem a complexidade de como se constrói o conhecimento, o papel crítico da educação e as relações de poder presentes nas estruturas escolares.

Alves e Garcia (2016), no livro “O sentido da escola”, no capítulo inicial “Para começo de conversa”, nos convida a pensar a escola como lugar de *todos*. Ressaltam que enquanto educadores, o direito à educação deve ser garantido a todos, independente das diferenças que os constitui, embora reconheçam que essa é “[...] uma terra que insiste em excluir tantos e tantas daquilo que, cinicamente, a sociedade afirma ser direito de todos” (Alves e Garcia, 2016, p. 8).

É nesse espaço que nos deparamos com existências e reexistências daqueles que chegam até a escola, onde suas famílias as deixam ainda crianças para que possam ser incluídas em um modelo de sociedade civilizada, cuja base é a capacidade leitora e escritora, um ideal de conhecimento criado, que até o momento tem provocado muito mais exclusão, do que processos de reconhecimento e potencialização de saberes. Em tese, é na escola que se deve formar sujeitos com capacidades cognitivas e sociais críticas, a fim de assegurar-lhe o direito à cidadania. Contudo, a permanência e o êxito escolar estão atrelados a outros fatores que devem ser contextualizados – fatores culturais, políticos, sociais e pedagógicos, cabendo

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Mossoró. Endereço Eletrônico: raydalopes@hotmail.com

² Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Professor Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), e do curso de Pedagogia – Campus de Assú, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Endereço Eletrônico: canindesilva@uern.br



Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



a escola e seu projeto político pedagógico pensar-praticar currículos articulados a esses contextos.

A fase inicial da escolaridade para as crianças é fundamental para sua inclusão no contexto letrado e tecnológico de sociedade. Não garantir essas condições com o acolhimento, o cuidado e a qualidade política devida podem se constituir indicador de exclusão que se perpetua em outras etapas da escolaridade e em outros espaços-tempos sociais e culturais. Desse modo, o que fazem da vida aqueles que não conseguem, ainda nas primeiras etapas da escola, cumprir com os 75% da frequência? Para onde irão os que não conseguirão aprender as capacidades e habilidades que estão estabelecidas nos documentos curriculares?

Compreendemos com Morin (2020), que não encontraremos respostas em nenhuma agenda curricular estabelecida previamente, em estratégias didáticas, ou em qualquer manual programado, pois na maioria das vezes, nesses documentos, as regulações ignoram os conflitos, identidades e as múltiplas relações da vida, ou seja, exclui do processo a complexidade da natureza humana e da multiplicidade social e cultural em que o indivíduo se constitui ser social.

É perverso o processo que oculta as relações naturais e sociais – “aprendizagens que não servem”, das formas que não se encaixam, dos saberes populares, dos fazeres implicados com a terra, com o território, com as tradições. É angustiante percebermos a perpetuação de formas de dominação de um conhecimento eleito, prescrito como verdadeiro, mas que na verdade se traduz muito mais em alienação, do que libertação.

A escola em sua fragmentação curricular e temporal não consegue abarcar plenamente as múltiplas dimensões e inter-relações complexas que atravessam os indivíduos e a gama de saberes produzidos singularmente em outros coletivos. Não é possível pensar a educação sob uma ótica apenas – o pedaço. A realidade que contém essa instituição é intrinsecamente complexa, não podendo ser compreendida de maneira fragmentada. Um exemplo que ilustra bem essa realidade fraturada, são as políticas e práticas de exames nacionais, que não dão conta do conhecimento que uma criança possui sobre determinado texto. Ao responder a uma prova objetiva com questões de múltipla escolha, muitas vezes o que a criança sabe/conhece e o modo como sabe/conhece não é coerente com o exigido pela padronagem da avaliação.

Quando entregamos a uma criança uma prova objetiva, e nela aparece determinada imagem que não condiz com sua realidade, e ela escreve “não conheço esse objeto”, nesse simples gesto de escrita, a criança expressa não apenas a ausência de identificação do objeto, como revela um tipo de conhecimento, suas experiências e sua alfabetização, ao mesmo tempo em que evidencia que o sistema de avaliação padronizado não contempla aquilo que ela realmente sabe.

Nesse contexto, nos perguntamos: para que serve um instrumento de avaliação nacional? Para escolher as melhores escolas? As melhores práticas docentes? Ou para classificar, categorizar, diferenciar? Acreditamos que o problema não está em diferenciar, ou ao menos não deveria estar, uma vez que somos diferentes e temos ritmos de aprendizagens diferentes. O problema surge quando a diferenciação funciona como um mecanismo para escolher quem é “melhor” ou quem está “apto”, transformando a diversidade em um critério de exclusão.

Compreendemos com Alves e Garcia (2016), que educação, escola e outras instituições sociais e culturais não se excluem, mas se complementam em processos recursivos permanentes. Quando a criança não reconhece um determinado objeto e escreve que “não a conhece”, ela nos indica que ainda não domina aquela forma específica de



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO UERN





Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



conhecimento. No entanto, ela também nos mostra que existem outras maneiras de comunicação e expressão, que não podem ser ignoradas pelo sistema escolar.

Ao falarmos em diversidade, estamos nos referindo a um processo que, segundo Santos (2022) está atravessado pelo colonialismo e que não pertence apenas ao passado. Ele permanece presente na escola, continua persistindo no contexto escolar, se manifestando de formas diferentes, mas permanecendo. O referido autor designa esse ato de invasão de “ferida colonial”, que está longe de ser curada. Ela continua presente e atuante nos espaços escolares, reproduzindo hierarquias e exclusões que atravessam a educação.

Isto significa que não é possível descolonizar sem descolonizar simultaneamente o colonizador e o colonizado, duas descolonizações recíprocas que, no entanto, envolvem tarefas distintas, tanto no plano simbólico-cultural como no plano das sociabilidades das formas de ser e saber [...] (Santos, 2022, p. 12).

A dinâmica educativa da escola, de quem ensina, o que se ensina, quem aprende e o que aprende, é atravessada por processos de colonização e descolonização que afeta a todos envolvidos. Alunos e professores são excluídos quando cumprem a tarefa quantitativa das avaliações em escala, ou quando não se adequa a rotina colonialista da escola. Segundo Alves e Garcia (2016), para o professor, sempre surge alguém para lhe ensinar, para lhe dizer como deve ensinar, quando e de que forma deve fazê-lo, sempre aparece uma figura “iluminada” que determina os caminhos do fazer docente.

Enquanto educadores, enquanto sujeitos da diversidade e da vida humana, como podemos conciliar o que está prescrito com a realidade do aluno? O que fazer com as aprendizagens advindas da experiência concreta, diante do que está programado? Muitas vezes, o que está planejado não reconhece nem compreende a realidade do aluno, nem considera como aquilo deveria ser efetivamente cumprido. E assim “Vivemos hoje, nós que nos dedicamos à educação, qual Édipos diante da Esfinge. Ou deciframos o enigma que o monstro nos coloca ou somos devorados por ele (Alves e Garcia, 2016, p. 15)”.

Talvez a angústia esteja exatamente nisso, em sermos devorados pelo sistema, em não conseguir escapar dele, ou em nos tornarmos parte de uma engrenagem dessa máquina, reproduzindo continuamente os mesmos fazeres que o próprio sistema nos impõe. Nessa engrenagem, nos perdemos, nos sentimos incapazes, entramos em crise, e surge o medo de que nunca mais conseguiremos romper com essa lógica.

Aos professores que vivem os cotidianos das escolas, é evidente como vozes externas e projetos dominantes os silenciam. E os sonhos emancipatórios interditados que circulam nesse espaço, mesmo com toda a rigidez curricular, sempre se fazem ouvir, como ruídos que se misturam de forma caótica, assim como é a vida e como ela deveria ser.

Referências:

ALVES, Nilda. GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola**. 6. ed. Petrópolis: DP *et Alli*, 2016.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 25. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO UERN





Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



SANTOS, Boaventura de Sousa. **Descolonizar:** abrindo a história do presente. Tradução de Luís Reyes Gil. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora. São Paulo: Boitempo, 2022.



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO **UERN**

POSEDUC

