



QUALIS
A2



EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA E A PRODUÇÃO DA MEDIOCRIDADE: INCLUSÃO ESCOLAR, DESIGUALDADE DE APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DE CIDADÃOS TUTELADOS¹

BRAZILIAN PUBLIC EDUCATION AND THE PRODUCTION OF MEDIOCRITY: SCHOOL INCLUSION, LEARNING INEQUALITY, AND THE FORMATION OF TUTELARY CITIZENS

Walter VIANA

Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)

Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO)

E-mail: walterviana@professor.to.gov.br

ORCID: <http://orcid.org/0009-0002-4577-1573>

Jocirley de OLIVEIRA

Faculdade de Ciências do Tocantins (FACIT)

E-mail: oliveiraaraguaina2013@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0009-0008-4126-0091>

288

RESUMO

A educação pública brasileira tem sido objeto de intensos debates no campo acadêmico em razão dos desafios relacionados à qualidade do ensino, à inclusão escolar e às desigualdades de aprendizagem. Inserida nesse contexto, a presente pesquisa analisa as contradições do ensino de massas no Brasil, com ênfase na produção de resultados educacionais homogêneos em um sistema marcado por profundas heterogeneidades sociais e cognitivas. O estudo tem como objetivo refletir sobre a relação entre políticas de inclusão escolar, práticas pedagógicas e a formação de cidadãos, investigando em que medida o modelo educacional vigente contribui para a emancipação ou para a tutela dos sujeitos. A abordagem adotada é qualitativa, de natureza descritiva e explicativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica, com base em referenciais teóricos da educação, políticas públicas e teorias críticas do ensino. Utiliza-se o método dedutivo, a partir da análise de documentos e produções acadêmicas relacionadas ao tema. Os resultados indicam que, embora haja avanços normativos na perspectiva da educação inclusiva, persistem fragilidades estruturais que comprometem a efetividade do processo de ensino-aprendizagem, como a heterogeneidade em sala de aula sem suporte adequado, a promoção automática e a insuficiente consolidação da alfabetização. Conclui-se que o sistema educacional

¹ COMO CITAR: (ABNT): VIANA, W. OLIVEIRA, J. Educação Pública Brasileira e a Produção da Mediocridade: Inclusão Escolar, Desigualdade de Aprendizagem e Formação de Cidadãos Tutelados. **JNT Facit Business and Technology Journal**. Qualis A2. ISSN: 2526-4281, Mês de Abril de 2026 - Ed. 73. VOL. 02. Págs. 288-307. Disponível: <http://revistas.faculdadefacit.edu.br>. Acesso em: __/__/__.

brasileiro, em muitos casos, reproduz desigualdades e limita o desenvolvimento pleno dos estudantes, reforçando a necessidade de políticas educacionais mais coerentes com os princípios de equidade e formação integral.

Palavras-chave: Educação Pública. Inclusão Escolar. Desigualdade. Aprendizagem. Cidadania.

ABSTRACT

Brazilian public education has been the subject of intense academic debate due to challenges related to teaching quality, school inclusion, and learning inequalities. Within this context, this study analyzes the contradictions of mass education in Brazil, focusing on the production of homogeneous educational outcomes within a system marked by deep social and cognitive heterogeneity. The objective is to reflect on the relationship between inclusion policies, pedagogical practices, and citizen formation, investigating to what extent the current educational model contributes either to emancipation or to the tutelage of individuals. The research adopts a qualitative approach, with a descriptive and explanatory nature, based on bibliographic review and grounded in educational theories, public policies, and critical perspectives on education. The deductive method is applied through the analysis of academic literature and official documents. The findings indicate that, despite normative advances in inclusive education policies, structural weaknesses persist that compromise the teaching-learning process, such as classroom heterogeneity without adequate pedagogical support, automatic promotion, and insufficient literacy consolidation. It is concluded that the Brazilian educational system often reproduces inequalities and limits students' full development, reinforcing the need for more coherent educational policies aligned with equity and comprehensive human formation.

Keywords: Public Education. School Inclusion. Inequality. Learning. Citizenship.

INTRODUÇÃO

A educação pública brasileira constitui um dos pilares fundamentais para a consolidação da cidadania e para a promoção do desenvolvimento social, estando diretamente vinculada ao princípio constitucional da igualdade de oportunidades. Entretanto, apesar dos avanços no acesso à escolarização nas últimas décadas,

persistem desafios estruturais relacionados à qualidade do ensino, à efetividade da aprendizagem e à concretização de políticas educacionais inclusivas.

Entre esses desafios, destacam-se a precariedade da infraestrutura escolar, evidenciada por unidades de ensino com salas superlotadas, ausência de laboratórios, bibliotecas insuficientes e acesso limitado a recursos tecnológicos; a desvalorização e a sobrecarga do trabalho docente, marcada por baixos salários, jornadas extensas e escassez de formação continuada; e as desigualdades regionais, que resultam em disparidades significativas no acesso e na qualidade da educação entre diferentes regiões do país.

Observa-se ainda a dificuldade na implementação efetiva de políticas de educação inclusiva, sobretudo no atendimento a estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou em situação de vulnerabilidade social, muitas vezes pela falta de profissionais especializados, como mediadores e psicopedagogos. Soma-se a isso a fragilidade na articulação entre políticas públicas e a realidade escolar, o que compromete a efetividade das diretrizes educacionais estabelecidas em nível nacional.

Nesse contexto, observa-se que a expansão quantitativa do sistema educacional não foi acompanhada, de forma equivalente, por melhorias qualitativas consistentes. A universalização do ensino revelou, na prática, um cenário marcado por desigualdades de aprendizagem, heterogeneidade acentuada em sala de aula e fragilidades na organização pedagógica das instituições escolares.

O modelo de ensino de massas adotado no Brasil caracterizado pela padronização de conteúdos, metodologias e ritmos de ensino, com currículo uniforme para todos os alunos, geralmente organizado em turmas numerosas e centrado na transmissão de conhecimentos — evidencia uma tensão permanente entre a uniformização dos processos educativos e a diversidade sociocultural e cognitiva dos estudantes.

Essa lógica, embora tenha contribuído para a ampliação do acesso à educação, tende a desconsiderar as particularidades individuais, dificultando o atendimento às diferentes formas de aprender e aos contextos sociais presentes em sala de aula. Como consequência, muitos estudantes não conseguem acompanhar plenamente o processo de ensino-aprendizagem, o que contribui para desigualdades educacionais e limita o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Tal configuração tende a produzir resultados homogêneos em contextos profundamente desiguais, contribuindo para a reprodução de assimetrias educacionais. Nesse cenário, estudantes em situação de vulnerabilidade acabam

sendo mais prejudicados, uma vez que suas necessidades específicas não são contempladas pelo modelo padronizado. Intensificam-se, assim, processos de exclusão, evasão escolar e dificuldades de aprendizagem, comprometendo a equidade no acesso ao conhecimento e às oportunidades educacionais.

Outro elemento relevante nesse cenário refere-se às políticas de progressão continuada e promoção automática¹, que, embora tenham como objetivo a redução da repetência e da evasão escolar, frequentemente resultam na passagem de estudantes sem a consolidação adequada de competências essenciais. Esse fenômeno impacta diretamente os processos de alfabetização e a construção de habilidades cognitivas fundamentais.

Do ponto de vista teórico, o Relatório Delors, elaborado pela UNESCO, propõe uma concepção de educação voltada ao desenvolvimento integral do indivíduo, estruturada nos pilares de aprender a conhecer, fazer, conviver e ser. Todavia, a efetivação dessa proposta no contexto brasileiro encontra obstáculos significativos, especialmente diante das limitações estruturais e pedagógicas das redes públicas de ensino.

No campo das políticas educacionais, destacam-se os avanços normativos relacionados à educação inclusiva, que reconhecem a diversidade como princípio orientador do processo educativo. Contudo, a distância entre o marco legal e sua efetiva implementação nas escolas revela fragilidades importantes, como a insuficiência de suporte pedagógico, formação docente inadequada e precariedade de recursos materiais.

O ambiente escolar brasileiro é caracterizado por elevados níveis de heterogeneidade em sala de aula, ou seja, a presença de estudantes com diferentes níveis de aprendizagem, origens sociais e culturais, ritmos de desenvolvimento, interesses e necessidades educacionais, o que impõe desafios adicionais ao trabalho docente e à organização do processo de ensino-aprendizagem. A ausência de estratégias pedagógicas diferenciadas contribui para o agravamento das desigualdades internas ao sistema educacional.

Diante desse cenário, emergem questionamentos sobre o papel da educação na formação de sujeitos autônomos e críticos, uma vez que o sistema educacional parece oscilar entre a perspectiva emancipatória e a reprodução de práticas que resultam na formação de indivíduos dependentes de mediações externas.

Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar a educação pública brasileira sob a perspectiva das contradições entre inclusão escolar, desigualdade de aprendizagem e formação cidadã, investigando em que medida o modelo educacional

vigente contribui para a emancipação dos sujeitos ou para a manutenção de formas de tutela social. A pesquisa fundamenta-se em referenciais teóricos da educação e de políticas públicas educacionais, buscando contribuir para o debate crítico sobre os desafios e perspectivas da educação pública no Brasil contemporâneo.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracterizou-se como um estudo de abordagem qualitativa, uma vez que analisou criticamente o fenômeno da educação pública brasileira, especialmente no que se refere às contradições entre inclusão escolar, desigualdade de aprendizagem e formação cidadã. Essa abordagem permitiu compreender o objeto de estudo em sua complexidade, considerando dimensões sociais, políticas e pedagógicas que não poderiam ser reduzidas a variáveis quantitativas.

Quanto à sua natureza, tratou-se de uma pesquisa aplicada, de caráter descritivo e explicativo. Foi descritiva na medida em que identificou e caracterizou elementos estruturais do sistema educacional brasileiro, como políticas de inclusão, organização do ensino de massas e processos avaliativos. Foi explicativa ao buscar compreender as relações entre tais elementos e seus impactos na formação dos estudantes e na produção de desigualdades educacionais, com o propósito de subsidiar reflexões e propostas de aprimoramento das políticas públicas educacionais.

No que se referiu aos procedimentos técnicos, a pesquisa foi essencialmente bibliográfica, fundamentada em obras de referência no campo da educação, das políticas públicas e das teorias críticas do ensino. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, sendo fundamental para a construção do referencial teórico de investigações acadêmicas. Esse procedimento possibilitou o acesso a diferentes perspectivas teóricas já consolidadas, permitindo uma análise aprofundada do tema sem a necessidade de coleta de dados empíricos em campo.

A pesquisa apresentou caráter documental, uma vez que também analisou documentos oficiais, como legislações educacionais, diretrizes do Ministério da Educação e relatórios institucionais, incluindo contribuições de organismos internacionais, como a UNESCO. Esses documentos forneceram base normativa e conceitual para a compreensão das políticas educacionais brasileiras.

O método de abordagem utilizado foi o dedutivo, partindo-se de referenciais teóricos gerais sobre educação, inclusão e desenvolvimento humano para a análise de

situações específicas do contexto educacional brasileiro. Esse percurso metodológico possibilitou a interpretação lógica e estruturada dos fenômenos estudados, articulando teoria e realidade educacional.

Para a análise e interpretação dos dados bibliográficos e documentais, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo. Essa técnica permitiu organizar, categorizar e interpretar as informações coletadas, identificando padrões conceituais e divergências teóricas presentes na literatura especializada, o que contribuiu para uma leitura crítica e sistematizada do objeto de estudo.

A seleção das fontes foi realizada com base em critérios de relevância, atualidade e autoridade acadêmica, priorizando autores reconhecidos no campo da educação e das políticas públicas educacionais. Foram considerados livros, artigos científicos, legislações e documentos institucionais que trataram diretamente da temática investigada, garantindo consistência teórica à pesquisa.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa não envolveu a aplicação de instrumentos empíricos como entrevistas ou questionários, permanecendo estritamente no campo teórico-analítico. Essa delimitação reforçou o caráter reflexivo do estudo, voltado à compreensão crítica das estruturas educacionais e de suas implicações sociais.

Destaca-se, portanto, que a metodologia adotada permitiu uma análise consistente e fundamentada do objeto de estudo, contribuindo para a compreensão das contradições presentes na educação pública brasileira. Dessa forma, a pesquisa não apenas descreveu a realidade educacional, mas também a problematizou à luz de referenciais teóricos que evidenciaram seus limites e possibilidades de transformação.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DESENVOLVIMENTO HUMANO E AS CONTRADIÇÕES DO ENSINO DE MASSAS NO BRASIL

Educação como Desenvolvimento Integral: Contribuições do Relatório Delors

A concepção de educação como desenvolvimento integral representa um dos principais marcos teóricos da educação contemporânea, ao deslocar o foco do ensino exclusivamente cognitivo para uma formação humana ampla e multidimensional. Essa perspectiva compreende o sujeito em sua totalidade, considerando dimensões intelectuais, sociais, emocionais e éticas como elementos indissociáveis do processo educativo.

Nesse contexto, o Relatório Delors, elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI da UNESCO, constitui uma referência central ao propor uma educação orientada para o desenvolvimento humano integral. Essa proposta emerge como resposta às transformações sociais, econômicas e culturais que exigem novos perfis de formação, mais críticos, autônomos e adaptáveis às dinâmicas da sociedade contemporânea.

Segundo Delors (1996), a educação deve estar estruturada em quatro pilares fundamentais, que articulam o processo formativo de maneira integrada e contínua:

A educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (Delors, 1996, p. 89).

Essa formulação evidencia uma concepção de educação que ultrapassa a simples transmissão de conteúdos, direcionando-se à formação de competências cognitivas, sociais e éticas. O pilar “aprender a conhecer” destaca a importância do desenvolvimento da capacidade de aprendizagem contínua, enquanto “aprender a fazer” enfatiza a aplicação prática do conhecimento em contextos diversos.

O pilar “aprender a conviver” assume especial relevância em sociedades marcadas pela diversidade, pois envolve o desenvolvimento de competências relacionadas à empatia, ao respeito e à cooperação. Já o “aprender a ser” refere-se à construção da identidade pessoal, da autonomia e da responsabilidade individual, elementos essenciais para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Essa visão ampliada da educação também é reforçada por Libâneo (2013), ao destacar o papel da escola na formação integral do sujeito. Para o autor, a educação escolar não pode restringir-se à dimensão instrucional, devendo incorporar elementos éticos, sociais e culturais no processo de ensino-aprendizagem:

A escola contemporânea deve assumir o compromisso com uma formação integral dos estudantes, articulando conhecimentos científicos, valores éticos e práticas sociais. Isso implica superar uma visão reducionista do ensino, centrada apenas na transmissão de conteúdos, e adotar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da autonomia intelectual, da criticidade e da capacidade de intervenção na realidade social. A educação, nesse sentido, constitui-se como um processo de humanização e emancipação (Libâneo, 2013, p. 45).

A partir dessa perspectiva, a educação passa a ser compreendida como um processo dinâmico e contínuo, que se estende ao longo da vida e envolve múltiplas

dimensões do desenvolvimento humano. Trata-se de uma concepção que exige práticas pedagógicas mais integradas e sensíveis às necessidades dos estudantes.

No entanto, a concretização desse ideal enfrenta desafios significativos no contexto da educação pública brasileira, especialmente diante de limitações estruturais, como já foi apresentado na introdução, desigualdades sociais e fragilidades na formação docente, caracterizadas pela insuficiência de formação inicial e continuada, pela ausência de atualização pedagógica, pelas condições precárias de trabalho e pela falta de suporte institucional ao professor. Esses fatores dificultam a efetivação dos quatro pilares propostos pelo Relatório Delors no cotidiano escolar.

Dessa forma, a educação como desenvolvimento integral permanece como um horizonte normativo importante, mas ainda distante de sua plena realização na realidade educacional brasileira. Sua efetivação depende de políticas públicas consistentes, valorização docente e reorganização das práticas pedagógicas, de modo a garantir uma formação verdadeiramente humana e emancipatória.

Políticas de Inclusão Escolar no Brasil: Avanços Normativos e Desafios Práticos

As políticas de inclusão escolar no Brasil representam um importante avanço no campo educacional, especialmente ao reconhecerem o direito de todos os estudantes ao acesso, permanência e aprendizagem no ambiente escolar regular. Essas políticas estão fundamentadas no princípio da educação como direito universal, previsto na Constituição Federal de 1988, e reforçadas por legislações infraconstitucionais que buscam garantir a equidade no sistema educacional.

Nesse cenário, a educação inclusiva passa a ser compreendida como um modelo que busca atender às diferenças individuais dos estudantes, respeitando suas especificidades e promovendo condições adequadas de aprendizagem. No entanto, a efetivação desse modelo depende não apenas de dispositivos legais, mas também de condições materiais, formação docente adequada e suporte pedagógico contínuo nas redes de ensino.

A legislação brasileira avançou significativamente nas últimas décadas ao estabelecer diretrizes voltadas à inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015) representam marcos importantes nesse processo. Nesse contexto temos:

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

A educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008).

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos (Brasil, 2008).

Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.146/2015

É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (Art. 27).

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida (Art. 27).

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades (Art. 28).

Conforme estabelece a legislação educacional, a inclusão deve ser compreendida como um princípio estruturante do sistema de ensino, exigindo adaptações curriculares, acessibilidade e atendimento educacional especializado. Entretanto, a implementação dessas diretrizes ainda encontra obstáculos significativos no cotidiano das escolas públicas brasileiras, como a insuficiência de formação docente para lidar com a diversidade em sala de aula, a escassez de profissionais de apoio especializados, a precariedade de recursos pedagógicos e de acessibilidade, além de limitações na infraestrutura física das instituições. Soma-se a isso a elevada quantidade de alunos por turma, a sobrecarga de trabalho dos professores e a fragilidade na articulação entre políticas públicas e práticas escolares, fatores que dificultam a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Nesse sentido, a efetivação da educação inclusiva depende de condições que nem sempre estão presentes nas redes de ensino, especialmente no que se refere à formação docente e ao suporte pedagógico especializado. Muitas instituições ainda enfrentam dificuldades para atender adequadamente às demandas dos estudantes, o que compromete a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a inclusão deve ser garantida no sistema regular de ensino, com suporte adequado aos estudantes e reorganização das práticas pedagógicas:

A educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis. Nessa perspectiva, todos os alunos devem aprender juntos, independentemente de suas condições, sendo assegurado o atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização, com vistas à eliminação de barreiras que impeçam o pleno desenvolvimento dos estudantes (Brasil, 2008, p. 14).

Apesar desse avanço normativo, observa-se uma distância significativa entre o ideal legal e a realidade vivenciada nas escolas públicas. A falta de infraestrutura adequada, a insuficiência de profissionais especializados e a ausência de formação continuada para professores são fatores que dificultam a implementação efetiva das políticas inclusivas.

A inclusão escolar, em muitos casos, é realizada de forma parcial ou simbólica (como a matrícula do aluno sem adaptação dos conteúdos, a ausência de materiais acessíveis, a falta de acompanhamento por profissional de apoio ou a participação limitada em atividades pedagógicas), sem a devida adaptação curricular ou suporte pedagógico necessário. Isso pode resultar em processos de exclusão interna, nos quais os estudantes estão fisicamente inseridos na escola, mas não participam de forma efetiva das atividades de aprendizagem.

Conforme destaca Mantoan (2003), a inclusão escolar exige uma transformação profunda na estrutura educacional, ultrapassando a simples integração física dos alunos com deficiência:

A inclusão escolar implica uma mudança paradigmática na forma de compreender a educação e a escola. Não se trata apenas de inserir o aluno com deficiência no ensino regular, mas de transformar a escola em um espaço que acolha a diversidade humana em todas as suas dimensões. Isso exige a revisão de práticas pedagógicas, currículos e formas de avaliação, bem como o comprometimento de toda a comunidade escolar com a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, que reconheça e valorize as diferenças como parte constitutiva do processo educativo (Mantoan, 2003, p. 34).

Dessa forma, torna-se evidente que os desafios da educação inclusiva no Brasil não se limitam ao campo normativo, mas estão fortemente relacionados às condições estruturais e pedagógicas das instituições escolares. A ausência de suporte adequado compromete a efetividade das políticas públicas e limita o potencial de aprendizagem dos estudantes.

Portanto, embora haja avanços significativos no marco legal da inclusão escolar, sua concretização ainda depende de investimentos contínuos em formação docente, infraestrutura e reorganização das práticas pedagógicas. A superação da distância entre norma e prática constitui um dos principais desafios para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa no Brasil.

Heterogeneidade em Sala de Aula e Processos de Ensino-Aprendizagem

A heterogeneidade em sala de aula, como já foi definido anteriormente, constitui um dos principais desafios enfrentados pelos sistemas educacionais contemporâneos, especialmente no contexto da educação pública brasileira. Essa realidade decorre da presença de estudantes com diferentes níveis de aprendizagem, ritmos cognitivos, contextos sociais e experiências educacionais, o que impacta diretamente a organização do processo de ensino-aprendizagem.

No ambiente escolar, a diversidade de perfis estudantis exige do professor a adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas, capazes de atender às necessidades específicas de cada aluno. Contudo, na prática, a estrutura escolar muitas vezes não oferece condições adequadas para essa personalização do ensino, o que contribui para dificuldades no acompanhamento individualizado dos estudantes.

A heterogeneidade, quando não acompanhada de suporte pedagógico adequado, pode resultar em um processo de ensino fragmentado, no qual parte dos alunos avança enquanto outros permanecem com defasagens significativas. Esse cenário compromete a efetividade da aprendizagem e amplia as desigualdades educacionais dentro da própria sala de aula.

A sobrecarga docente constitui um fator relevante nesse contexto. O professor, ao lidar com turmas heterogêneas, frequentemente enfrenta dificuldades para planejar aulas que contemplem todos os níveis de aprendizagem, o que impacta sua prática pedagógica e sua capacidade de intervenção individualizada.

Segundo Libâneo (2013), a organização do trabalho pedagógico deve considerar a diversidade dos estudantes como elemento central do processo educativo:

A prática pedagógica escolar deve ser organizada de modo a considerar as diferenças individuais dos alunos, suas condições sociais, culturais e cognitivas, de forma que o ensino possa promover o desenvolvimento de todos. No entanto, quando essa diversidade não é adequadamente contemplada, o processo educativo tende a se tornar excludente, favorecendo apenas aqueles que já possuem maior facilidade de aprendizagem. Cabe à escola e ao professor a responsabilidade de construir estratégias didáticas que garantam a participação efetiva de todos os estudantes no processo de ensino-aprendizagem, promovendo a equidade educacional (Libâneo, 2013, p. 78).

Esse cenário evidencia que a heterogeneidade, embora seja uma característica natural do ambiente escolar, pode se transformar em um fator de desigualdade quando não há políticas educacionais e condições estruturais que garantam o suporte necessário ao trabalho docente e ao aprendizado dos estudantes.

Nesse contexto, a diversidade de perfis presentes em sala de aula exige do professor a adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas, capazes de contemplar distintos ritmos e formas de aprendizagem. No entanto, a ausência de formação continuada adequada, aliada à limitação de recursos didáticos e ao elevado número de alunos por turma, dificulta a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes. Como resultado, o processo de ensino tende a se tornar menos equitativo, uma vez que não consegue atender, de maneira equilibrada, tanto os estudantes que apresentam maiores dificuldades quanto aqueles com maior nível de desempenho.

Outro aspecto relevante refere-se aos impactos da heterogeneidade no rendimento global da turma. Em contextos nos quais não há mediação pedagógica adequada, observa-se a tendência ao nivelamento por baixo, prática de reduzir o nível de exigência do ensino para acompanhar alunos com dificuldades, o que acaba limitando o aprendizado e o desenvolvimento de toda a turma. Nessa dinâmica, o ritmo de ensino passa a ser ajustado às maiores dificuldades, comprometendo o avanço dos estudantes com maior desempenho e restringindo o potencial de aprendizagem coletiva.

Segundo Perrenoud (1999), lidar com a heterogeneidade exige uma reorganização profunda das práticas pedagógicas e da lógica escolar tradicional:

A gestão da heterogeneidade em sala de aula constitui um dos maiores desafios da prática docente contemporânea. A escola tradicional foi concebida sob a lógica da homogeneidade, na qual todos os alunos deveriam aprender os mesmos conteúdos, no mesmo ritmo e ao mesmo tempo. No entanto, essa realidade não corresponde às características reais dos estudantes. O professor, ao se deparar com turmas heterogêneas, precisa desenvolver estratégias diferenciadas de ensino, o que exige formação adequada, apoio institucional e condições de trabalho compatíveis com essa complexidade. Sem isso, a heterogeneidade tende a produzir desigualdades ainda maiores no desempenho escolar (Perrenoud, 1999, p. 52).

Dessa forma, a heterogeneidade em sala de aula revela não apenas uma característica do processo educativo, mas também uma problemática estrutural do sistema de ensino. A ausência de políticas pedagógicas eficazes para lidar com essa diversidade contribui para a manutenção de desigualdades de aprendizagem.

A falta de recursos didáticos, a limitação do tempo pedagógico e a ausência de formação continuada adequada dificultam ainda mais a atuação docente diante de turmas heterogêneas. Esses fatores tornam o processo de ensino mais complexo e, muitas vezes, menos efetivo.

Portanto, a compreensão da heterogeneidade em sala de aula deve ser acompanhada de políticas educacionais que valorizem o trabalho docente e promovam condições reais para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

Somente assim será possível minimizar os impactos negativos dessa diversidade e promover uma aprendizagem mais equitativa e significativa.

Fracasso Escolar, Promoção Automática e Alfabetização Incompleta

O fracasso escolar, a promoção automática e a alfabetização incompleta constituem fenômenos interligados que expressam importantes fragilidades do sistema educacional brasileiro, na medida em que o fracasso escolar, caracterizado pelo baixo desempenho ou pela não aprendizagem dos conteúdos esperados, relaciona-se diretamente com a promoção automática, que consiste no avanço do aluno para a série seguinte sem o domínio adequado dos conhecimentos. Como consequência desse processo, evidencia-se a alfabetização incompleta, marcada pela dificuldade em ler, escrever e compreender textos de forma adequada, comprometendo o desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

Essas questões se tornam ainda mais evidentes no contexto das políticas de progressão continuada, nas quais os estudantes são promovidos de série mesmo sem a consolidação adequada das competências básicas de leitura, escrita e raciocínio lógico. Nesse cenário, acumulam-se lacunas de aprendizagem ao longo da trajetória escolar, dificultando a assimilação de conteúdos mais complexos nas etapas seguintes. Como consequência, intensificam-se as desigualdades educacionais e comprometem-se tanto o desempenho acadêmico quanto a autonomia intelectual dos estudantes.

A progressão continuada foi implementada com o objetivo de reduzir índices de repetência e evasão escolar, buscando garantir a permanência dos estudantes na escola. No entanto, na prática, essa política tem sido alvo de críticas quando aplicada sem os devidos mecanismos de acompanhamento pedagógico, resultando em defasagens acumuladas ao longo da trajetória escolar.

Nesse contexto, observa-se que muitos estudantes chegam aos anos finais do ensino fundamental e médio sem domínio adequado da alfabetização e do letramento. Essa situação compromete não apenas o desempenho acadêmico imediato, mas também a capacidade de compreensão crítica dos conteúdos e de participação ativa no processo educativo.

O fracasso escolar, portanto, não deve ser compreendido apenas como responsabilidade individual do estudante, mas como resultado de um conjunto de fatores estruturais, pedagógicos e institucionais. Entre esses fatores, destacam-se a falta de acompanhamento individualizado, a precarização do trabalho docente e a ausência de políticas de reforço escolar efetivas.

Segundo Freitas (2005), a lógica da progressão continuada, quando dissociada de uma política efetiva de aprendizagem, pode produzir efeitos perversos no sistema educacional:

A progressão continuada, ao ser implementada sem a devida garantia de aprendizagem, tende a deslocar o problema do fracasso escolar sem resolvê-lo. Os estudantes são promovidos de série, mas permanecem com lacunas significativas em sua formação, o que resulta na acumulação de dificuldades ao longo da trajetória escolar. Esse processo contribui para a naturalização do fracasso, ao mesmo tempo em que mascara os índices reais de aprendizagem, gerando a falsa impressão de melhoria do sistema educacional. Trata-se, portanto, de uma política que, quando mal executada, pode agravar as desigualdades educacionais em vez de reduzi-las (Freitas, 2005, p. 63).

Esse cenário evidencia que a alfabetização incompleta constitui um dos principais desdobramentos da promoção automática sem acompanhamento pedagógico adequado. A ausência de domínio das habilidades básicas compromete todo o percurso escolar, dificultando o aprendizado de conteúdos mais complexos nas etapas seguintes.

Os efeitos cumulativos desse processo são significativos, uma vez que as lacunas de aprendizagem tendem a se ampliar ao longo dos anos escolares. Estudantes que não desenvolvem competências fundamentais acabam enfrentando dificuldades persistentes, o que impacta sua autoestima, motivação e desempenho acadêmico.

Conforme Soares (2004), a alfabetização deve ser compreendida como um processo complexo e contínuo, que exige condições adequadas para sua efetivação:

A alfabetização não se restringe à simples decodificação de signos gráficos, mas envolve o desenvolvimento de competências linguísticas e cognitivas fundamentais para a inserção plena do indivíduo na cultura escrita. Quando esse processo não é devidamente consolidado nos anos iniciais da escolarização, cria-se um déficit que acompanha o estudante ao longo de sua trajetória escolar, comprometendo sua capacidade de compreender textos, interpretar informações e participar criticamente da vida social. Assim, a alfabetização incompleta representa uma das principais formas de exclusão educacional no interior do próprio sistema escolar (Soares, 2004, p. 39).

Dessa forma, o fracasso escolar e a alfabetização incompleta não podem ser analisados de forma isolada, mas sim como parte de um sistema educacional que ainda apresenta dificuldades estruturais na garantia da aprendizagem efetiva. A promoção automática, quando não acompanhada de políticas de reforço e avaliação contínua, tende a perpetuar desigualdades.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de revisão das práticas avaliativas no contexto escolar. A avaliação deve ser compreendida como

instrumento de diagnóstico e intervenção pedagógica, e não apenas como mecanismo de certificação ou progressão de série.

Portanto, a superação do fracasso escolar exige a articulação entre políticas públicas, práticas pedagógicas eficazes e valorização do trabalho docente. Somente por meio de uma abordagem integrada será possível reduzir os impactos da alfabetização incompleta e promover uma trajetória escolar mais equitativa e significativa.

Educação, Autonomia e Formação de Cidadania: Entre Emancipação e Tutela Estatal

A relação entre educação, autonomia e formação da cidadania constitui um dos debates centrais das teorias educacionais contemporâneas, especialmente quando se analisa o papel da escola na constituição de sujeitos críticos e socialmente participativos. Nesse contexto, a educação pode ser compreendida tanto como instrumento de emancipação quanto como mecanismo de reprodução de formas de dependência e tutela institucional.

A concepção de educação emancipatória parte do princípio de que o processo educativo deve possibilitar ao sujeito o desenvolvimento de sua autonomia intelectual, moral e social. Isso implica a formação de indivíduos capazes de interpretar criticamente a realidade, tomar decisões conscientes e atuar de forma ativa na transformação da sociedade em que estão inseridos.

Entretanto, no contexto de sistemas educacionais marcados por desigualdades estruturais, observa-se que a escola nem sempre cumpre plenamente essa função emancipadora. Em muitos casos, práticas pedagógicas centradas na transmissão de conteúdos e na reprodução de modelos preestabelecidos contribuem para a formação de sujeitos dependentes de orientações externas.

A cidadania, nesse sentido, não se restringe ao exercício formal de direitos e deveres, mas envolve a capacidade de participação ativa na vida social, política e econômica. A formação de cidadãos críticos exige, portanto, uma educação que vá além da instrução técnica, incorporando dimensões éticas, políticas e culturais no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Freire (1996), a educação deve ser compreendida como um processo de libertação, no qual o educando se torna sujeito de sua própria formação:

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. A educação, enquanto prática da liberdade, exige o reconhecimento do educando como sujeito histórico, capaz de intervir no mundo e transformá-lo. Nesse sentido, a autonomia do

educando não é um dado pré-existente, mas uma construção permanente que se desenvolve na relação dialógica entre educador e educando, mediada pela realidade social e pelas experiências vividas. Uma educação que nega essa dimensão crítica tende a reforçar relações de dominação e dependência (Freire, 1996, p. 47).

Essa perspectiva evidencia que a autonomia não é um processo espontâneo, mas resultado de práticas educativas que valorizam o diálogo, a reflexão crítica e a problematização da realidade. Quando a educação se limita à reprodução de conteúdos, ela contribui para a formação de sujeitos passivos e dependentes de estruturas externas de decisão.

No entanto, a realidade educacional brasileira ainda apresenta desafios significativos para a efetivação de uma educação emancipatória. A centralização de decisões pedagógicas, a padronização curricular e a pressão por resultados quantitativos muitas vezes limitam a autonomia das escolas e dos professores no desenvolvimento de práticas mais críticas e reflexivas.

De acordo com Saviani (2008), a educação escolar deve ser compreendida como mediação fundamental para a apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, articulando formação intelectual e transformação social:

A educação escolar desempenha um papel fundamental na socialização do conhecimento científico, filosófico e artístico produzido historicamente pela humanidade. Entretanto, esse processo não pode ser neutro ou descontextualizado, pois está inserido em relações sociais concretas. A escola, ao mesmo tempo em que transmite conhecimentos, também contribui para a formação de consciências. Por isso, a educação deve ser compreendida como uma prática social intencional, capaz de contribuir tanto para a reprodução quanto para a transformação das estruturas sociais existentes, dependendo de sua orientação teórica e política (Saviani, 2008, p. 56).

Essa compreensão reforça a ideia de que a educação pode assumir diferentes funções sociais, dependendo das concepções pedagógicas que a orientam. Quando voltada exclusivamente para a adaptação dos indivíduos às estruturas existentes, tende a reforçar a tutela estatal e institucional sobre os sujeitos.

Por outro lado, quando orientada por perspectivas críticas, a educação pode se constituir como espaço de formação de cidadãos autônomos, capazes de exercer sua cidadania de forma plena e participativa. Nesse caso, a escola assume um papel fundamental na construção de sujeitos históricos conscientes de sua inserção social.

Dessa forma, a tensão entre emancipação e tutela estatal na educação revela a necessidade de repensar práticas pedagógicas e políticas educacionais. A promoção de uma cidadania ativa depende da valorização da autonomia, do pensamento crítico e da participação dos sujeitos no processo educativo.

Portanto, a educação deve ser compreendida como um campo de disputa simbólica e política, no qual se define o tipo de sociedade que se deseja construir. A superação de práticas educativas tuteladoras exige o fortalecimento de uma pedagogia crítica comprometida com a formação integral e emancipatória dos indivíduos.

RESULTADOS E ANÁLISE DA PESQUISA

Os resultados desta pesquisa demonstram que a educação pública brasileira, embora estruturada sob um arcabouço normativo robusto e orientado por princípios inclusivos, ainda apresenta contradições significativas entre o discurso legal e a prática pedagógica cotidiana. A análise dos dados bibliográficos apontou que a ampliação do acesso à escola não tem sido acompanhada, na mesma proporção, pela garantia efetiva de aprendizagem significativa.

Verificou-se que as políticas de inclusão escolar, apesar de representarem avanços importantes no campo normativo, ainda enfrentam limitações estruturais relevantes. A ausência de suporte pedagógico adequado, a insuficiência de formação docente continuada e a precarização das condições de trabalho nas escolas públicas comprometem a efetividade dessas políticas.

Outro resultado relevante revela que a heterogeneidade em sala de aula, quando não acompanhada de estratégias pedagógicas diferenciadas, contribui para a ampliação das desigualdades de aprendizagem. Em muitos contextos, o professor se vê diante de turmas com níveis extremamente distintos de domínio de conteúdos, o que dificulta a mediação pedagógica e impacta o rendimento global da turma.

A pesquisa também demonstrou que a lógica da progressão continuada, embora tenha como objetivo reduzir a reprovação e a evasão escolar, tem produzido efeitos colaterais significativos. A promoção automática sem consolidação de competências básicas contribui para a formação de estudantes com defasagens acumuladas, especialmente no campo da leitura e da escrita.

A esse respeito, observa-se que o fracasso escolar não se restringe a uma falha individual do estudante, mas constitui um fenômeno estrutural associado à organização do sistema educacional. A ausência de políticas efetivas de recuperação da aprendizagem reforça esse quadro, gerando ciclos contínuos de dificuldades ao longo da trajetória escolar.

Os dados analisados indicam ainda que a educação, quando não orientada por práticas emancipadoras, tende a reproduzir relações de dependência e passividade. Em vez de promover a autonomia intelectual, o modelo escolar vigente, em muitos

casos, reforça práticas de ensino centradas na transmissão de conteúdos e na reprodução de informações.

Segundo Freire (1996), a educação deve ser compreendida como prática de liberdade, sendo incompatível com modelos que reduzem o estudante à condição de receptor passivo do conhecimento:

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção. Quando a educação se limita à simples transmissão de conteúdos, ela nega ao educando a condição de sujeito histórico, reduzindo-o a um objeto do processo educativo. A prática educativa libertadora exige diálogo, reflexão crítica e reconhecimento do estudante como sujeito ativo na construção do saber, sendo a autonomia um processo que se desenvolve na interação com o mundo e com os outros (Freire, 1996, p. 47).

A análise também revelou que a ausência de integração entre formação docente, organização curricular e avaliação educacional contribui para a manutenção das desigualdades escolares. Quando essas políticas atuam de forma isolada, a escola assume frequentemente uma função mais certificadora do que formadora, priorizando indicadores quantitativos em detrimento da aprendizagem efetiva.

Outro ponto identificado refere-se à tensão entre inclusão formal e inclusão real. Embora o sistema educacional brasileiro assegure legalmente o direito à educação para todos, na prática, muitos estudantes permanecem excluídos dos processos efetivos de aprendizagem, especialmente aqueles oriundos de contextos socioeconômicos vulneráveis. A mera presença física na escola, desacompanhada de estratégias pedagógicas que atendam às necessidades específicas desses alunos, caracteriza uma inclusão apenas formal, desprovida de efetividade.

Os resultados indicam ainda que a formação de uma cidadania crítica e autônoma depende diretamente da qualidade do processo educativo. Quando a escola falha em promover o desenvolvimento integral do estudante, contribui para a formação de sujeitos com baixa capacidade de intervenção social, reforçando o que pode ser compreendido como uma cidadania tutelada.

Conclui-se, portanto, que os desafios da educação pública brasileira não se restringem ao acesso, mas principalmente à permanência com qualidade e aprendizagem significativa. A superação dessas limitações exige investimentos estruturais, valorização docente e reorientação das práticas pedagógicas, de modo a aproximar o ideal normativo da realidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa permitiu compreender que a educação pública brasileira, embora sustentada por um conjunto normativo avançado e alinhado a princípios democráticos e inclusivos, ainda enfrenta profundas contradições entre o que é legalmente previsto e o que efetivamente se materializa no cotidiano escolar. Essas contradições não se restringem a aspectos pontuais, mas revelam fragilidades estruturais que impactam diretamente a qualidade da formação dos estudantes.

Ao longo do estudo, foi possível perceber que a ampliação do acesso à escola não tem sido acompanhada, de forma equivalente, pela garantia de condições adequadas de aprendizagem, evidenciando que a universalização do ensino, por si só, não assegura a efetivação do direito à educação em sua dimensão qualitativa.

Outro ponto relevante diz respeito à necessidade de repensar o papel da escola no contexto contemporâneo. Mais do que um espaço de transmissão de conteúdos, a instituição escolar deve ser compreendida como ambiente de formação integral, capaz de promover o desenvolvimento cognitivo, social, ético e político dos sujeitos. Nesse sentido, observa-se que a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas ainda constitui um desafio significativo.

A inclusão, quando não acompanhada de suporte estrutural e pedagógico adequado, tende a assumir um caráter apenas formal, sem garantir efetivamente a participação e o aprendizado de todos os estudantes. A pesquisa evidenciou que a organização do trabalho pedagógico enfrenta limitações importantes diante da heterogeneidade presente nas salas de aula, diversidade que, embora natural ao processo educativo, exige estratégias diferenciadas nem sempre viabilizadas pelas condições institucionais existentes.

Constatou-se que a formação docente desempenha papel central na superação das dificuldades identificadas. A ausência de investimentos consistentes em formação continuada contribui para a manutenção de práticas pedagógicas pouco inovadoras, dificultando o enfrentamento das desigualdades de aprendizagem. A pesquisa demonstrou a necessidade de articulação entre políticas educacionais e práticas escolares, uma vez que a distância entre a formulação das políticas públicas e sua implementação efetiva compromete a consolidação de um sistema educacional mais equitativo e eficiente.

Também se observa que a escola contemporânea precisa ser repensada à luz de uma perspectiva emancipatória, que valorize a autonomia dos sujeitos e a formação de uma cidadania ativa, sendo a superação de modelos educacionais

centrados exclusivamente na reprodução de conteúdos um passo fundamental nesse processo.

Tem-se, portanto, que os desafios identificados ao longo da pesquisa não são de natureza isolada, mas refletem um conjunto de fatores interdependentes que envolvem estrutura, gestão, políticas públicas e práticas pedagógicas. Dessa forma, o enfrentamento dessas questões exige uma abordagem integrada, comprometida com a transformação efetiva da realidade educacional brasileira e com a garantia do direito à educação em sua plenitude.

Acredita-se que este estudo, ao problematizar as contradições entre inclusão formal, desigualdade de aprendizagem e formação cidadã, possa contribuir para o debate acadêmico e para a formulação de políticas educacionais mais coerentes com os princípios de equidade, qualidade social e formação integral dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 09-mai-2026.
- DELORS, Jacques (org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos, progressão continuada e avaliação**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.