ISSN: 2358-8829

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO MODERNA: INCLUSÃO ESCOLAR E VALORIZAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO INTERIOR BRASILEIRO

Claudiane Gonçalves de Pinho Santos [1]

RESUMO

A educação brasileira contemporânea enfrenta desafios estruturais que transcendem os limites da sala de aula e exigem respostas sistêmicas, urgentes e humanizadas. Este trabalho apresenta reflexões desenvolvidas a partir da obra *Desafios da Educação Moderna: Inclusão e Valorização no Contexto Escolar*, com o objetivo de analisar os principais obstáculos que comprometem a qualidade da educação pública, especialmente nas escolas do interior e em contextos socialmente vulneráveis, com foco na inclusão escolar e na valorização profissional dos educadores. A pesquisa possui abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, reflexivo e descritivo, fundamentada em experiências vivenciadas na educação pública e em referenciais teóricos contemporâneos sobre inclusão, neurodiversidade e gestão educacional. A obra aborda temas como dificuldades específicas de aprendizagem, desengajamento discente, dupla jornada docente, lacunas tecnológicas, carência de recursos pedagógicos e os desafios da relação entre escola e família. Fundamentada em dados do INEP, da OCDE e em pesquisas nacionais de referência, a análise evidencia que os desafios educacionais não são isolados, mas manifestações de um problema estrutural relacionado à dificuldade de construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e acessível a todos os estudantes, respeitando suas singularidades e realidades sociais. Os resultados apontam que a inclusão efetiva exige transformação das práticas pedagógicas cotidianas, fortalecimento da formação docente e desenvolvimento de políticas públicas capazes de assegurar acolhimento, equidade e valorização humana no ambiente escolar. Conclui-se que a educação de qualidade não constitui privilégio, mas direito fundamental, cuja efetivação depende do compromisso coletivo entre gestores, educadores, famílias e sociedade.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Educação rural, Escola pública, Valorização docente, Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

A escola pública brasileira vive um momento de exigências crescentes. Dela se espera que alfabetize na idade certa, que acolha a diversidade de seus estudantes, que incorpore as tecnologias digitais e que responda aos indicadores de avaliação externa, quase sempre com estruturas, equipes e recursos que não acompanharam o tamanho dessas demandas. Nas escolas do interior e do campo, essa distância entre o que se pede e o que se oferece tende a ser ainda maior, porque as redes são pequenas, as distâncias são longas e a rotatividade de profissionais é frequente.

[1] Mestranda do Curso de Educação da Universidad de la Empresa - UDE (Uruguai). Especialista em Psicopedagogia Clínica, Neuropsicopedagogia, Supervisão Escolar e Ciência da Religião. Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Alvorada de Minas - MG, gclaudiane16@gmail.com.

Este trabalho nasce desse cenário e dialoga com a obra *Desafios da Educação Moderna: inclusão e valorização no contexto escolar* (Santos, 2026), escrita a partir de mais de duas décadas de atuação na educação pública de um município de pequeno porte do interior de Minas Gerais, em funções que vão da docência à gestão da rede municipal. O livro reúne reflexões sobre problemas que se repetem no cotidiano escolar e que, olhados em conjunto, revelam uma questão de fundo: a dificuldade de construir uma escola que seja, ao mesmo tempo, inclusiva para os estudantes e justa com os profissionais que nela trabalham.

O objetivo deste texto é analisar os principais obstáculos que comprometem a qualidade da educação pública no interior brasileiro, tomando como eixos a inclusão escolar e a valorização docente. Parte-se da compreensão de que esses dois temas não podem ser tratados separadamente, já que não há inclusão possível sem professores formados, apoiados e reconhecidos, nem valorização docente que se sustente em uma escola que fracassa com parte de seus alunos.

METODOLOGIA

A pesquisa tem abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, reflexivo e descritivo. Segundo Gil (2017), a pesquisa bibliográfica se desenvolve a partir de material já elaborado e permite ao pesquisador abranger uma gama de fenômenos mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente, o que é adequado a um estudo que busca compreender problemas de natureza estrutural.

O percurso metodológico combinou três fontes. A primeira foi a própria obra que dá origem ao trabalho, cujos capítulos foram relidos e organizados em eixos temáticos. A segunda foi um conjunto de referenciais teóricos sobre inclusão escolar, formação e profissionalidade docente e educação do campo. A terceira foram documentos legais e indicadores oficiais, como a legislação educacional brasileira, os relatórios do Censo Escolar produzidos pelo INEP e os indicadores educacionais publicados pela OCDE. A análise procurou relacionar essas fontes à experiência profissional da autora, tratada aqui como ponto de partida para a reflexão e não como estudo empírico sistematizado.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão escolar, no Brasil, tem amparo normativo consistente. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional assegura o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, e a Política Nacional de Educação Especial na

ISSN: 2358-8829

Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, orienta os sistemas a garantir acesso, participação e aprendizagem a todos os estudantes (Brasil, 1988; 1996; 2008). A Lei Brasileira de Inclusão reforçou esse compromisso ao definir a eliminação de barreiras como responsabilidade do poder público e da sociedade (Brasil, 2015), e a Lei nº 14.254/2021 passou a exigir acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH ou outros transtornos de aprendizagem (Brasil, 2021).

Mantoan (2003) lembra que incluir não é apenas matricular, mas transformar a escola para que ela reconheça e valorize as diferenças, superando um modelo que espera que o aluno se adapte a um ensino padronizado. Essa compreensão desloca o problema do estudante para a organização escolar, para o currículo e para as práticas pedagógicas, e coloca o professor no centro do processo.

É justamente por isso que a inclusão está ligada à valorização docente. Tardif (2002) mostra que os saberes dos professores são plurais e se constroem na formação, na experiência e no próprio trabalho, o que exige tempo, apoio e condições adequadas. Nóvoa (2009) defende que a formação de professores deve se aproximar da profissão e da escola, valorizando o trabalho coletivo e a reflexão sobre a prática. Gatti e Barretto (2009), ao traçarem o perfil dos professores brasileiros, evidenciam problemas persistentes de formação, carreira, remuneração e condições de trabalho, que afetam diretamente a qualidade do ensino.

No caso das escolas do interior e do campo, soma-se ainda a necessidade de uma educação que respeite as especificidades dos sujeitos e dos territórios. Arroyo, Caldart e Molina (2004) defendem uma educação do campo construída com e para as populações rurais, que não se limite a reproduzir o modelo urbano, mas reconheça a cultura, o trabalho e as formas de vida dessas comunidades. Freire (1996), por sua vez, lembra que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e à sua realidade concreta, princípio que dá sentido à inclusão em contextos marcados pela vulnerabilidade social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A releitura da obra à luz do referencial permitiu organizar os desafios em três grupos que se relacionam entre si. O primeiro reúne os desafios ligados à aprendizagem e à inclusão dos estudantes. Nele estão as dificuldades específicas de aprendizagem, como a dislexia, a discalculia e o TDAH, que muitas vezes chegam à escola sem identificação e acabam confundidas com desinteresse ou indisciplina. Também está o desengajamento discente, que se manifesta em faltas, apatia e abandono, especialmente quando o estudante não se reconhece no que a escola propõe. Nas escolas do interior, a ausência de equipes multiprofissionais e a

distância dos serviços de saúde e assistência tornam mais difícil oferecer o acompanhamento que a legislação já garante.

O segundo grupo reúne os desafios ligados ao trabalho docente. A dupla jornada, comum entre professores que precisam atuar em mais de uma escola ou acumular funções, reduz o tempo disponível para planejamento, estudo e acompanhamento individual dos alunos. A formação continuada nem sempre dialoga com os problemas reais da sala de aula, e muitos professores se sentem pouco preparados para atender estudantes com deficiência ou transtornos de aprendizagem. Esse quadro confirma o que Gatti e Barretto (2009) já apontavam sobre as condições de trabalho e a carreira docente no país, e reforça a ideia de Nóvoa (2009) de que a formação precisa partir da escola e do trabalho coletivo.

O terceiro grupo reúne os desafios estruturais e relacionais. A carência de recursos pedagógicos e as lacunas tecnológicas, que os relatórios do Censo Escolar ajudam a dimensionar (INEP, 2024), são mais sentidas nas escolas rurais e nas redes de pequeno porte. A relação entre escola e família, por sua vez, aparece como um ponto sensível: famílias sobrecarregadas, distantes ou pouco informadas nem sempre conseguem acompanhar a vida escolar dos filhos, e a escola nem sempre encontra caminhos para aproximá-las. Comparações internacionais, como as publicadas pela OCDE (2023), mostram que a valorização profissional e o investimento por estudante estão associados a sistemas educacionais mais equitativos, o que ajuda a situar os desafios locais em um debate mais amplo.

A discussão desses três grupos evidencia que os problemas não são isolados. A dificuldade de aprendizagem que não é identificada a tempo se transforma em desengajamento, que pesa sobre um professor já sobrecarregado, que por sua vez tem pouco tempo e apoio para planejar respostas diferentes. Romper esse ciclo exige, como propõe Mantoan (2003), mudar a escola e não apenas o aluno, o que inclui práticas pedagógicas flexíveis, formação docente situada, gestão comprometida com a inclusão e políticas públicas que garantam as condições materiais para que isso aconteça, sobretudo nos municípios do interior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas mostram que os desafios da educação moderna, quando observados a partir da escola pública do interior, revelam um problema estrutural: a dificuldade de construir um sistema educacional que seja, de fato, inclusivo e acessível a todos os estudantes, respeitando suas singularidades e suas realidades sociais.

A inclusão efetiva depende da transformação das práticas pedagógicas cotidianas, mas também do fortalecimento da formação docente e da valorização dos profissionais da educação.

Professores reconhecidos, com tempo para planejar e apoio para enfrentar situações complexas, têm mais condições de acolher a diversidade de seus alunos. Da mesma forma, políticas públicas que considerem as especificidades das escolas do campo e dos municípios de pequeno porte são indispensáveis para reduzir desigualdades históricas.

Conclui-se que a educação de qualidade não é privilégio, mas direito fundamental, e que sua efetivação depende do compromisso coletivo entre gestores, educadores, famílias e sociedade. Espera-se que este trabalho contribua para ampliar o debate sobre inclusão e valorização docente a partir da realidade das escolas do interior, muitas vezes pouco presentes na produção acadêmica.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. *Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021*. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Brasília, DF: Presidência da República, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil*: impasses e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar da Educação Básica 2023*: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar*: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

NÓVOA, António. *Professores*: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OECD. *Education at a Glance 2023*: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2023.

SANTOS, Claudiane Gonçalves de Pinho. *Desafios da educação moderna*: inclusão e valorização no contexto escolar. [*S. l.*: *s. n.*], 2026. ISBN 978-65-02-08827-2.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.