

**DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: GÊNERO E INCLUSÃO NA  
EDUCAÇÃO**

DEMOCRATIZATION OF PUBLIC EDUCATION: GENDER AND INCLUSION IN  
EDUCATION

DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA: GÉNERO E INCLUSIÓN  
EDUCATIVA

Auricelia de Aguiar Silva<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-1134-5480>

Welingthon dos Santos Silva<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0002-5980-317X>

Simone Regina Omizzolo<sup>3</sup> <https://orcid.org/0009-0004-4>

Francisco de Assis Carvalho de Almada<sup>4</sup> <https://orcid.org/0000-0003-1114-8070>

<sup>1</sup> Universidade Federal do Maranhão – Imperatriz, Maranhão, Brasil;  
auricelia.aguiar@discente.ufma.br

<sup>2</sup> Universidade Federal do Maranhão – Imperatriz, Maranhão, Brasil;  
welingthon.santos@discente.ufma.br

<sup>3</sup> Universidade Federal do Maranhão – Imperatriz, Maranhão, Brasil;  
simone.omizzolo@ufma.br

<sup>4</sup> Universidade Federal do Maranhão – Imperatriz, Maranhão, Brasil;  
francisco.almada@ufma.br

**RESUMO:** O presente artigo traz uma abordagem sobre a democratização na educação pública a partir das discussões acerca de gênero e inclusão na educação. Em que objetivamos refletir a democratização da escola pública como norteador das discussões de gênero e inclusão educacional. Assim, este trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, onde apresentamos elementos históricos que envolvem a trajetória do conceito de gênero, inclusão e o processo de democratização da educação no Brasil. Trazemos também sobre as mudanças sociais, perspectivas e desafios que abarcam a escola pública nos aspectos de uma gestão democrática e inclusão de gênero. A fundamentação teórica utilizada pauta-se em autores como Candau (2020), Hooks (2019), Louro (2002; 2004; 2014), e demais autores do campo da educação que nos permitem compreender a gestão democrática e a inclusão de gênero no meio escolar, refletindo a escola como um espaço de construção da inclusão e diversidade. Com base na discussão sobre gênero e inclusão educacional, percebemos que a democratização da educação pública no viés da inclusão segue uma trilha em que os passos são vagarosos, mas muito tem sido feito, esforços conjuntos para vencer os desafios que se apresentam no desenvolvimento das relações humanas presentes dentro e fora da escola.

**Palavras-chave:** Educação Pública; Democratização da educação; Inclusão; Gênero.

**ABSTRACT:** This article presents an approach to democratization in public education from the discussions about gender and inclusion in education. In which we aim to reflect the

democratization of public school as a guide of discussions of gender and educational inclusion. Thus, this work is a literature search, where we present historical elements involving the trajectory of the concept of gender, inclusion and the process of democratization of education in Brazil. We also bring about social changes perspectives and challenges that cover the public school in aspects of democratic management and gender inclusion. The theoretical framework used is guided in authors such as Candau (2020), Hooks (2019), Louro (2002; 2004; 2014), and other authors in the field of education that allow us to understand the democratic management and the inclusion of gender in the school environment, reflecting the school as a space for the construction of inclusion and diversity. Based on the discussion of gender and educational inclusion, we realize that the democratization of public education in the bias of inclusion follows a path in which the steps are slow, but much has been done, joint efforts to overcome the challenges that arise in the development of human relations present inside and outside the school.

**Keywords:** Public education; Democratization of education; Inclusion; Gender.

**RESUMEN:** Este artículo aborda la democratización de la educación pública a partir de las discusiones sobre género e inclusión en la educación. En la que se busca reflejar la democratización de la escuela pública como guía de las discusiones de género y de inclusión educativa. Así, este trabajo es una investigación bibliográfica, donde se presentan elementos históricos que involucran la trayectoria del concepto de género, la inclusión y el proceso de democratización de la educación en Brasil. También aportamos cambios sociales, perspectivas y desafíos que abarcan a la escuela pública en aspectos de gestión democrática e inclusión de género. El marco teórico utilizado se guía en autores como Candau (2020), Hooks (2019), Louro (2002; 2004; 2014), y otros autores en el campo de la educación que nos permiten entender la gestión democrática y la inclusión de género en el entorno escolar reflejando la escuela como un espacio para la construcción de la inclusión y la diversidad. A partir de la discusión de género y la inclusión educativa, nos damos cuenta de que la democratización de la educación pública en el sesgo de la inclusión sigue un camino en el que los pasos son lentos, pero mucho se ha hecho, los esfuerzos conjuntos para superar los desafíos que surgen en el desarrollo de las relaciones humanas presentes dentro y fuera de la escuela.

**Palabras clave:** Educación pública; Democratización de la educación; Inclusión; Género.

## Introdução

A democratização da educação pública é um campo de estudo que abrange várias vertentes da educação como as diferenças de gênero, inclusão social, étnico-racial e outras tantas. Nesse sentido, podemos corroborar que os debates que envolvem essas questões se tornam singulares em meio ao desenvolvimento do trabalho docente e da representação de estudantes frente a notoriedade que evidencia o campo escolar.

Assim, um dos grandes desafios da escola pública, ainda, continua sendo a inclusão em suas diversas perspectivas dos elementos que formam a sociedade e campo escolar, como a cultura, diferenças de classe, vulnerabilidade, segregação e estigmatização da diversidade. Pontos estes que no processo de democratização são padronizados a documentos, costumes e

conservadorismo social, de forma que a escola pública se torna um campo processual de meninas e meninos vinculados a um discurso de poder que compõe a cultura social.

A função do/a professor/a torna-se especial em seu campo de atuação, pois os desafios da democratização do ensino e aprendizagem envolvem fatores singulares das relações entre atores sociais e a educação, principalmente, no que se refere à inclusão social e os debates de gênero no âmbito escolar.

Nesse sentido, o objetivo do presente estudo é refletir como a democratização da escola pública pode nortear as discussões de gênero e a inclusão na educação. Visamos também conhecer a historicidade do processo histórico e social da inclusão na educação no Brasil, assim como compreender a gestão democrática e inclusão de gênero no meio escolar, bem como refletir sobre a escola como um espaço de construção da inclusão e diversidade.

A pesquisa científica apresenta várias modalidades entre elas à bibliográfica que será abordada no presente estudo. Segundo Gil (2009), esse tipo de pesquisa tem por finalidade o aprimoramento e atualização do conhecimento por meio da investigação de obras já publicadas.

Para tanto esse texto está organizado em três partes. Na primeira, apresentamos os elementos históricos que envolvem a trajetória do conceito de gênero, inclusão e o processo de democratização da educação. Na segunda, trazemos sobre as mudanças sociais, perspectivas e desafios que abarcam a escola pública nos aspectos de uma gestão democrática e inclusão de gênero no âmbito educacional. Na terceira parte, discutimos sobre a escola como um espaço de inclusão e diversidade diante as desigualdades e diferenças que são representadas na sociedade.

## **Processo histórico e social da inclusão educacional no Brasil**

A trajetória da civilização humana e os modos de compreender os papéis sociais de mulheres e homens conduziram a humanidade a diversas visões de se enxergar o gênero e vivenciar a sexualidade. Tanto na Grécia como em Roma havia uma repressão sobre a sexualidade feminina, o que perdura/perdurou por vários séculos, e as mulheres por muito tempo ficavam subjugadas ao lar e aos afazeres domésticos (Louro, 2007). Ao recorrer a essa trajetória histórica, verifica-se que, enquanto o machismo reinava de forma impune, a condição feminina tornava-se cada vez mais estigmatizada.

No início do século XIX, teorias médicas europeias começam a ser desenvolvidas, chegando ao Brasil na segunda metade do século XIX, e acabando por categorizar as condutas

sexuais como normais e patológicas. Onde se inicia uma narrativa do que é permitido ou não (Louro, 2002).

Nessa época, a sexualidade foi se constituindo como instrumento de separação entre práticas sexuais educadas (heterossexuais, monogâmicas, reprodutivas) tidas como normais, e aquelas que não se encaixavam nos padrões estabelecidos, que recebiam nomenclaturas médicas que depreciavam o ser humano como a (histeria, homossexualismo, onanista etc.), e essas pessoas tidas como anormais eram colocadas à margem das sociedades (Foucault, 1994).

Ao analisarmos esse contexto e na atualidade, mulheres, indígenas, negros/as, gays, lésbicas, transexuais, bissexuais, a população LGBTQIAPN<sup>1</sup>, enfim, indivíduos que historicamente foram colocados à margem da sociedade e vem reivindicando direitos de cidadania e práticas sociais que os contemplem como cidadãos (Louro, 2004).

Nisso, o conceito de inclusão nas escolas públicas ao buscarmos, tem suas origens no início do século XX. A ideia surgiu como uma resposta à abordagem tradicional de educação, em que as decisões eram tomadas exclusivamente pelos administradores e os/as professores/as tinham pouca ou nenhuma contribuição, o que também permeia a gestão democrática.

No Brasil esse conceito de inclusão educacional começa a ganhar força nas décadas de 1960 e 1970, quando educadores e pesquisadores começam a reconhecer a importância de envolver todas as partes da comunidade interessadas nos processos de tomada de decisão de gestão (Nascimento; Cavalcante, 2017). Essa mudança visava criar ambientes mais inclusivos e participativos nas escolas, onde estudantes, pais, professores/as e administradores/as pudessem colaborar e ter voz na formação da experiência educacional.

Essa inclusão infelizmente ainda é algo que não é realidade em todas as escolas. Isso se percebe pelo próprio processo histórico do início da educação no Brasil. Nos primeiros anos, as escolas eram exclusivamente para meninos, com oportunidades limitadas para as meninas receberem educação formal. Essa segregação de gênero na educação era um reflexo das normas e expectativas da sociedade. No entanto, como a importância da educação para as meninas foi reconhecida, o surgimento de escolas para meninas proporcionou-lhes acesso à educação. Isso marcou um passo significativo em direção à inclusão de gênero no sistema educacional (Louro, 2004).

A evolução da inclusão de gênero nas escolas continuou com a introdução da coeducação. A coeducação refere-se à prática de educar meninos e meninas juntos na mesma

---

<sup>1</sup> É uma sigla que abrange as pessoas que são Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, Não-binárias e mais.

instituição educacional. Essa mudança foi impulsionada pelo reconhecimento dos benefícios de oferecer oportunidades educacionais iguais para ambos os sexos. A coeducação promoveu a interação social e a colaboração entre meninos e meninas, preparando-os para as diversas realidades do mundo além da sala de aula. Isso marcou significativamente a educação nas primeiras décadas do século XX no processo histórico de inclusão de gênero nas escolas (Aaad, 2006).

Na década de 1990, importantes organizações internacionais como a UNESCO<sup>2</sup> e as Nações Unidas introduzem políticas sociais favoráveis à implementação da inclusão. Em 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, por exemplo, dá origem à Declaração de Salamanca, documento que deixa claro que crianças com necessidades educativas especiais não são apenas as que têm deficiências, mas, também as dotadas de altas habilidades, as que trabalham, as de minorias linguísticas, étnicas e culturais, enfim, as desfavorecidas ou marginalizadas socialmente. Ressaltamos que a Declaração utiliza o termo inclusão não apenas para se referir às crianças com deficiência, mas a todas as crianças e a todos os jovens e adultos que sofrem algum tipo de exclusão educacional.

Assim, com a promulgação da Constituição federal de 1988, em conjunto com a redemocratização no país, e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a inclusão educacional, a partir da gestão democrática, começa a dar seus primeiros passos, mesmo que ainda de forma lenta, pois um ambiente onde todas as vozes fazem parte das decisões promove inúmeros benefícios.

Em primeiro lugar, promove um senso de propriedade e empoderamento entre todas as partes interessadas. Ao envolver estudantes, pais e professores/as nos processos de tomada de decisão, bem como os demais setores da comunidade escolar, a gestão democrática promove uma cultura de responsabilidade compartilhada e prestação de contas. Além disso, melhora a comunicação e a colaboração, pois todos os membros da comunidade escolar têm a oportunidade de contribuir com suas ideias e perspectivas (Vieira; Will; Lima, 2019). Esta abordagem inclusiva também ajuda a construir confiança e fortalecer as relações entre as diferentes partes interessadas, levando a um ambiente escolar mais harmonioso e solidário. Além disso, a inclusão de gênero aqui abordada permite tomada de decisões de acordo com as necessidades.

O processo histórico de inclusão de gênero nas escolas é uma jornada contínua, não podendo ser considerado algo estagnado, ou seja, está em constante movimento assim, como

---

<sup>2</sup> Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

o conceito de gênero. Desse modo, esforços continuam a serem feitos para oportunizar igualdade a todos os gêneros dentro da educação. Isso inclui abordar entre os/as estudantes temáticas como preconceitos e estereótipos, para promover currículos inclusivos e fornecer apoio a todos os gêneros (Marques, 2020).

Reconhecer a importância da inclusão de gênero na educação é crucial para criar uma sociedade mais igualitária e inclusiva. Compreendendo o processo histórico e os desafios superados, podemos trabalhar para um futuro em que a educação seja verdadeiramente inclusiva para todos.

## **Gestão democrática e inclusão de gênero na escola pública**

Com as mudanças sociais novas perspectivas e desafios são esperados da escola pública, pois a inclusão de gênero não depende somente de uma definição de sexo, mas de condições propícias para o desenvolvimento do trabalho no âmbito educacional, visto que tanto o gênero feminino como o masculino compõem o ambiente escolar e desempenham funções que abarcam condições igualitárias ou não. É nesse sentido que a escola pública se torna um campo processual de socialização de meninos e meninas e um local de trabalho que, notoriamente, na atualidade, abarca professores/as que precisam desenvolver uma visão democrática do conhecimento para que este reflita no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, no Art. 206, inciso VI, coloca que o ensino público deve ter uma gestão democrática deixando subentendida em quais aspectos. Assim, a interpretação fica aberta para o entendimento que a escola pública segundo a CF de 1988 deve ser um lugar democrático, de equidade, de respeito inclusão às diferenças em seus diferentes aspectos, os de sexo, raça e necessidades especiais. É nesse espaço que ao mesmo tempo em que há o incentivo para que ocorra uma gestão democrática com a participação dos sujeitos que compõe o espaço, também há os níveis de atuação nas relações sociais estabelecidas no meio escolar, onde pode se prevalecer atitudes democráticas ou a noção de que alguns decidem e outros executam.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Básica (LDB), de 1996 traz no Art. 3 e 14 que a educação pública deve ser democrática no sentido de participação do corpo dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico e na participação da comunidade em conselhos escolares, entretanto, não especifica outros aspectos como a democratização do ensino e aprendizagem e a formação da cidadania de modo que sua concretização ainda é uma ideia a ser alcançada. Sobre isso, Hooks (2019) nos traz uma perspectiva de que quando



professores/as possuem uma visão de educação democrática há uma admissão de que o aprendizado não está aprisionado a uma sala de aula institucionalizada, rompendo com uma falsa construção de escola corporativa separada da vida real.

Hooks (2019) questiona a educação democrática pelo conhecimento escolhido em que certos conhecimentos são disponíveis somente à elite e no sentido que certas disciplinas são direcionadas a homens/professores e outras a mulheres/professoras fazendo uma distinção de conhecimento por meio do gênero. Assim, como pode haver uma inclusão do gênero feminino em um espaço que é fechado para o masculino, da mesma forma como o gênero masculino pode atuar em espaços que são restritos ao feminino dentro da escola minando atuação democrática.

Nesse sentido surge o desafio de ensinar e aprender em uma diversidade de estilos e valiosas habilidades que um/uma professor/a pode adquirir por meio de perspectivas de compartilhamento de conhecimento com outro grupo que compõe o espaço escolar e que também deseja uma educação democrática, o/a estudante. Para que o/a estudante receba uma educação democrática ele ou ela deve ser visto com equidade dentro do ambiente escolar, de modo que suas diferenças sejam respeitadas e não uniformizadas em um processo de inexistência de sua identidade.

Ao recorrermos às palavras de Candau (2020) para enfatizarmos sobre o reconhecimento das diferenças como um proveito pedagógico no âmbito escolar, já que aceitar as diferenças de gênero dentro da escola é um processo do trabalho democrático do/a professor/a. É uma inclusão necessária em meio aos diferentes grupos que reivindicam direitos e afirmação de participação igualitária. É nessa perspectiva que podemos dizer que a reflexão didática e pedagógica referente à temática das diferenças analisa marcos de construção de um discurso que busca características e perspectivas culturais de prover uma nova sensibilidade para o reconhecimento das diferenças de gênero e inclusão social presentes no cotidiano escolar. É nesse viés que a escola deve propiciar a sua democracia abarcando todos os participantes do contexto, reivindicando e reconhecendo as diferenças “de gênero e sexualidade, étnico- raciais, religiosas, entre outras” (Candau, 2020, p. 43). Assim, se tornam relevantes as discussões frente à democratização da escola pública pelas diferenças que estão sendo explicitadas tanto no contexto social como educacional.

Nesse aspecto “a essas exigências da sociedade e da economia, os docentes também devem desenvolver a autonomia dos alunos e o interesse de perseguir sua aprendizagem ao longo da vida” (Oliveira, 2016, p.71). Dessa forma, Oliveira (2016) nos traz as perspectivas do trabalho docente que envolve exigências da sociedade e interesses econômicos que

influenciam no estado democrático da escola por esses exigirem uma perda do poder docente e uma reafirmação da autoridade do/a professor/a. Nesse cenário a escola pública se torna o local onde se dá a socialização de meninas e meninos, sendo necessário refletirmos sobre até que ponto a gestão democrática da educação e as políticas públicas têm garantido a homens e mulheres a mesma qualidade de ensino.

Quando a escola oferece perspectivas de um ensino de qualidade possibilita a todos os sujeitos a participação efetiva na sociedade, em âmbitos institucionais e em outras instâncias sociais. É nesse ponto que as instituições escolares estão em transformação por seu caráter histórico de superação do gênero masculino para o aumento da presença feminina na sala de aula e em disciplinas consideradas masculinas e pelo aumento de meninas e de professor/as, pois as escolas experimentam a continuidade e descontinuidade das rupturas e de questões culturais que envolvem o estudo de gênero e sua democratização na escola pública.

Por outro lado, não se deve passar despercebido o fato para que haja a inclusão da igualdade de gênero é necessário, evidentemente, nos atermos que as desigualdades de gênero em escola pública só poderão ser “percebidas - desestabilizadas e subvertidas - na medida em que tivermos atentos/as para suas formas de produção e reprodução” (Louro, 2014, p. 125). Nesse sentido, podemos dizer que a autora oferece concepções de discutir no âmbito do processo de ensino e aprendizagem para que o conhecimento possa oferecer uma cultura de participação na escola, visto que este é um entendimento da gestão democrática e de participação para vida.

O entendimento de produção e reprodução da desigualdade na escola pública é um fator que almeja o trabalho do/a professor/a pôr este ou esta compor um ambiente de formação de identidades em que sua composição pode considerar pressupostos para uma vida em sociedade em meio aos desafios da democratização das relações entre atores sociais e a educação no que se refere à inclusão social e os debates de gênero no âmbito escolar. Assim, consideramos que a escola deve prover experiências democráticas para todos considerando os âmbitos do processo de ensino e aprendizagem mediante o desenvolvimento histórico da cultura democrática.

Nessa perspectiva o ensino deve contemplar questões como gênero, sexualidade, diferenças de classe, inclusão e sobre questões étnico-raciais visando às mudanças e discussões sobre estereótipos, preconceito, discriminação e inclusão social. No que se refere a gênero são muitos os assuntos a serem debatidos dentro da escola, como o reforço da desigualdade, violência doméstica, educação desigual entre meninas e meninos que farão parte de suas vidas. Outro ponto a ser debatido é sobre a inclusão de gênero em diferentes



instituições visto que as diferenças sexistas preponderam em meio o discurso social de poder que se propagar para dentro da escola.

É nessa concepção que Louro (2014) coloca que o/a professor/a desenvolve uma capacidade de contínuo questionamento e de problematização das discussões que representam e desestabilizam as representações das diferenças na escola. Assim, podemos dizer que essa capacidade contínua, trazida pela autora, reflete em um processo de democratização e de redemocratização na sociedade e em andamento na escola para que as características de uma construção sejam conduzidas por mulheres que desejam problematizar paradigmas considerados permanentes ou excluídos no âmbito escolar e da sociedade.

Torna-se importante que a representação do/a professor/a seja um reflexo de sua prática em um conjunto de mudanças de um novo fazer pedagógico que deve prover a cultura de participação na escola para produzir sentidos e analisar quais efeitos sobre os sujeitos e como sua prática se constitui diante do real. É nesse processo de representação que se adquire a autoridade do costumeiro, do senso comum e da autoevidência do seu status de representação. Sobre isso, Pimenta (2010, p. 39) discute que “conhecer é mais do que obter as informações. Conhecer significa trabalhar as informações”.

Nessa perspectiva, Pimenta (2010) traz outro viés sobre a representação de que ela também se dá no esvaziamento do sentido e da identificação atribuída ao humano e ao professor/a em um contexto participativo, uma vez que os/as docentes não conseguem mudar a produção do ensino de forma a fazê-lo conforme as ideias de igualdade. Assim, somente a reflexão não basta é necessário que o/a professor/a tenha um posicionamento concreto para reduzir os problemas que permeiam a sociedade e o meio escolar, como os de gênero e inclusão social.

É nesse aspecto que o/a professora democrático/a demonstra que quando se ensina o/a estudante pode se propiciar experiências de aprendizado em um processo integrador de significados, o desconectando de um mundo alienado. De acordo com Hooks (2019, p. 202) “conversar é o lugar central da pedagogia para o educador democrático”. Trocar ideias e informações são atitudes fundamentais para o/a professor/a trabalhar sobre as diferenças de gênero e inclusão na sociedade, visto que o conhecimento pode ser compartilhado em diversos modos de discursos.

É certo que, como educadores democráticos, temos que trabalhar para encontrar formas de ensinar e compartilhar conhecimento de maneira a não reforçar as estruturas de dominação existentes (hierarquias de raça, gênero, classe e religião). A diversidade em discursos e presencial pode ser apreciada integralmente como um recurso que aprimora qualquer experiência de aprendizagem (Hooks, 2019, p. 203).

A diversidade que envolve o discurso de um/uma professor/a democrático/a em escola pública abrange um processo de inclusão do ensino e aprendizagem que aprecia e aprimora experiências e situações reais que desafiam consciente ou inconscientemente a estrutura de dominação existente na sociedade e no meio escolar, pois o discurso sobre as questões de gênero e inclusão social ainda aprecia uma estrutura de organização hierárquica de opressão existente. O próprio modo de ser de um/uma professor/a democrático/a em uma escola participativa requer um movimento de uma educação progressiva com impactos transformadores na vida cultural, como a compreensão do movimento feminista, as diferenças de gênero e inclusão destes no âmbito escolar e no processo de ensino e aprendizagem de estudantes.

## **Escola um espaço de construção da inclusão e diversidade**

Em pleno século XXI ainda nos deparamos com situações que estão arraigadas na sociedade e não é diferente no ambiente escolar. É fato que a escola reproduz padrões de exclusão mesmo sendo considerado um espaço de pluralidade, isso acontece por diversos motivos. É possível entender que se trata de um processo histórico, social, político e cultural, que fez com que as identidades dos sujeitos fossem marcadas pela diferença, a intolerância, o preconceito e a exclusão daqueles que não estão inseridos no modelo proposto pela maioria.

Os espaços escolares ainda hoje conduzidos por currículos engessados, formas rígidas disciplinares são capazes de perpetuar as diferenças, as desigualdades e inconsistências. Claramente é possível perceber essa perpetuação como afirma Cortesão (1998), “O daltonismo cultural leva a escola a enxergar os educandos em tons cinzentos, em grupos/turmas homogêneas, dificultando o valor do diferente, do diálogo autêntico.” Aqui se trata de entender que não podemos conceber as relações estabelecidas dentro dos espaços escolares, senão sob a ótica da multiculturalidade dentro de uma abordagem democrática reflexiva.

Os desafios a serem enfrentados, são inúmeros, desde o processo e formação docente ao desenvolvimento das práticas pedagógicas e a compreensão da educação inclusiva. Para trabalhar sob a perspectiva da inclusão é preciso ter em mente que os confrontos são inevitáveis e a dimensão da ação inclusiva é conceitual, política e ideológica incluindo a dimensão pedagógica.

É nesse aspecto que podemos dizer que a sociedade tem capacidade adaptativa e isso acontece no âmbito cultural. É a partir da interação entre diferentes formas de pensar e agir

que as mudanças vão acontecendo. Nesse contexto, compreendemos que atuar pedagogicamente dentro de uma dimensão inclusiva implica mudança de olhar sobre as culturas, as minorias, os vulneráveis, segregados e estigmatizados pela sociedade. O desafio é grande, a partir do momento em que precisamos repensar valores, crenças, costumes e verdades buscando assim outras possibilidades e formas de ver e analisar a realidade.

As atitudes sociais são essenciais para a construção de uma cultura inclusiva e diz respeito a atitudes sociais de todas as pessoas da comunidade. Nas palavras de Omote *et al.* (2005) “a escola é certamente a instituição social mais importante para construir essa mentalidade nas novas gerações de cidadãos”. Assim, entendemos que as transformações perpassam pelo processo de formação docente, então um dos desafios está no ato de durante a graduação buscar desenvolver a capacidade dos/as professores/as de compreender e posicionar-se diante das transformações políticas, econômicas e socioculturais.

A escola possui um papel relevante na socialização dos saberes e das práticas relacionadas à diversidade. Hora se a escola é formada de pessoas, pessoas tomam atitudes e podem mudar os espaços em que vivem. E no contexto escolar o contato diário e direto se dá entre estudantes e professores/as. Tendo conhecimento de como essas relações se deram no contexto histórico será possível vislumbrar um direcionamento saudável para o futuro.

Como somos preparados para trabalhar sob a perspectiva dos elementos escolares ideais, ao nos depararmos com a realidade verificamos que a expectativa criada não corresponde, aí sentimos frustração e impotência. E como não estamos preparados para compreender a diversidade buscamos culpados pelo sistema. A percepção de Pinto (1984), em relação à sociedade reafirma que o ponto essencial é a formação inicial e contínua, uma vez que ainda hoje as Instituições de Ensino Superior têm preparado os/as educadores/as para atuarem em um cenário ultrapassado. O ambiente estável, o contexto escolar mudou. Nossos estudantes vivem em um mundo que avança rapidamente, tecnologicamente, informações novas chegam do mundo todo a eles ou elas tão rápido que o modo como a escola está organizada não consegue acompanhar o ritmo acelerado.

A escola é um local de preparação para a vida na perspectiva de cidadania, socialização do conhecimento, um espaço de oportunidades e de compreensão. Desse modo há que se levar em consideração a grandiosidade da influência e de seu papel na vida dos/as estudantes. A escola da contemporaneidade deve ser um espaço que oportunize também compreender a historicidade dos papéis masculinos e femininos desempenhados ao longo do tempo, bem como compreender os mecanismos de exclusão ainda existentes. A finalidade é serem capazes de reconstruir o saber e as formas de ser, preservando e

respeitando a individualidade e a diversidade entre os sujeitos. A escola precisa de ações em que a diversidade seja a palavra-chave. Antes de mais nada é preciso internalizar em todos que a inclusão não é só uma palavra e sim uma mudança de atitude que acontece com a ação da multiculturalidade. É aqui que entra o papel dos/as professores/as.

Segundo Louro (2002), as práticas de sala de aula, os procedimentos de avaliação, as políticas curriculares, os livros didáticos, a demarcação de lugares sociais para meninos e meninas, dentre outras atitudes excludentes são vistas nas escolas de modo que as desigualdades sociais também são produzidas nesse espaço. Se a educação enquanto direito de todos deve privilegiar valores de convívio entre os sujeitos, independentemente das limitações ou especificidades de cada um, sendo sua função acolher e garantir acesso e permanência de todos os indivíduos na escola há de existir maneiras profícuas de tornar mais ágil esse processo. E como fazer isso senão por via da internalização da importância da inclusão em todos os sentidos. Então um dos caminhos é a formação continuada de professores/as que pode contribuir para mudanças comportamentais que serão capazes de fazer acontecer as práticas inclusivas na escola como fortalecedor do processo de aprendizagem.

E assim trazemos Baptista (2002) que aponta que existem possibilidades: pontos necessários para uma educação efetivamente inclusiva: processo educativo desenvolvido a partir da existência de dificuldades favorecendo a pesquisa e a recriação da prática pedagógica, a importância dada à ação e à centralidade do sujeito, a flexibilidade da estrutura metodológica, a participação de todos na elaboração das regras. A escola e seus partícipes precisam alcançar um nível de formação onde a possibilidade do debate aconteça de modo que sejam capazes de desenvolverem ações práticas de divulgação e construção de conhecimento científico, associado à metodologia criteriosa, onde a educação deve ser flexível para se adaptar às necessidades das sociedades e comunidades em transformação e responder ao que é imprescindível em contextos culturais e sociais variados.

Vale aqui ressaltar que não é possível considerar nem um aspecto de mudanças senão sob a perspectiva de educação com gestão democrática participativa. Cada escola desse país necessita alicerçar sua estrutura nessa tríade: inclusão, participação e autonomia. No sentido de respeito às diferenças, acolhimento nas diferentes situações, vitalização da interação entre os partícipes do sistema escolar, definição de papéis ativos da comunidade, tudo isso com vistas a função social da educação escolar levando em conta a realidade e as necessidades. A favor desse processo temos uma ferramenta essencial: o projeto político pedagógico (PPP) que se apresenta para a construção de fato das possibilidades gerenciais democráticas no

espaço escolar. Dentro dos princípios básicos do PPP, um deles trata da essência da contribuição de todos que fazem parte da comunidade escolar.

Por isso mudanças em culturas, perspectivas e formas de agir só se processam em função de complexos processos não apenas cognitivos, mas socioafetivos e culturais. Essa é uma das razões pelas quais tantas políticas, normatizações e programas que visam mudanças de perspectivas de práticas, de posturas mostram-se pouco efetivas (Gatti, 2016, p. 130).

Nessa perspectiva, entendemos que a gestão democrática é um princípio da educação nacional que se constrói na busca real da qualidade da educação e é através das diversas formas de participação efetiva que podemos encontrar nas comunidades escolares o compromisso com a transformação social. Rediscutir os processos de organização e gestão das escolas e sistemas é o modo pelo qual será possível cada vez mais ampliar a reflexão acerca de conceitos, práticas e atitudes reais que garantam uma educação de qualidade.

As políticas universais precisam se traduzir em procedimentos naturais e permanentes no sentido de que as mudanças possam acontecer vinculadas a uma ressignificação constante das necessidades que norteiam o processo de ensino aprendizagem. No planejamento de ação conjunta na perspectiva da gestão democrática inclusiva, o eixo central ao elaborar seus projetos deve ser a diversidade. O primeiro passo está em refletir e debater sobre a visão que a escola tem a respeito do desenvolvimento humano, do ensino e da aprendizagem bem como, do papel da diversidade, em seguida, assegurar que o currículo da escola seja equilibrado, amplo e o mais diversificado possível. A chave mestra desse propósito está nos recursos humanos existentes na escola. E uma organização adequada fará com que todos estejam alinhados em busca de um mesmo objetivo no que tange o exercício de construção de uma sociedade mais justa e democrática.

No contexto escolar professores/as estão em sala de aula diretamente nessa relação de construção envolvida de maneira que concepções, valores, crenças são vivenciados e partilhados no meio. E o trabalho executado pelo/a professor/a que além da tarefa do ensino tem de dar conta dessas e das mais variadas ações que sofrem influência da escola e de fora dela. E dentro da sala de aula precisa administrar todas as relações que envolvem todos os/as estudantes. Então a capacitação, formação e aperfeiçoamento precisam ser um ato contínuo, a fim de que possam proceder a mediação, acolhimento e ação necessárias de acordo com as necessidades visando um ensino que respeite as diferenças e particularidades de cada indivíduo.

E assim entendemos que a gestão democrática tem seus resultados dentro de sala de aula através da ação de professores/as comprometidos em fazer do ensino aprendizagem um

desafio de formação de cidadania mesmo diante das adversidades que essa tarefa hercúlea exige. A inclusão não pode se dá de modo paralelo enquanto for dividido entre os que caminham sozinhos e os que precisam de apoio sejam qual for, na sala de aula. Assim, o respeito ao ritmo de aprendizagem é um condicionante de resultados, o foco não pode ser nas deficiências, mas sim nas habilidades e competências que cada um tem e como pode ser desenvolvida, a equipe deve estar atenta e debater sobre tudo que acontece nos seus desafios diários tendo como base o debate em forma de hábito e não somente para resolver problemas. Por isso existem dois eixos básicos que devem ser encarados, a formação e a atualização profissional, não com caráter individual e sim coletivo. A receita não existe. O que existe é o exercício em construção individual e coletivo das mudanças necessárias no cenário da educação brasileira no que concerne aos desígnios da democratização.

## Considerações Finais

A existência perpassa pela necessidade do outro. Somos seres sociais e assim nessa evolução da humanidade fomos nos organizando em comunidades. Como seres biopsicossociais historicamente construídos está em nossa natureza essa convivência. E, naturalmente, o encontro de diversas culturas, costumes, valores e princípios traz consigo o confronto. É nesse confronto de ideias que vai sendo construído o amanhã na perspectiva de uma sociedade mais justa dentro do princípio da equidade para que as gerações possam evoluir em todos os aspectos. E assim também todos os conhecimentos construídos ao longo da história passam por debates, reflexões, surgem novas formas de pensar ser e estar. Aqui percebemos que especificamente na educação não é diferente.

A democratização da educação pública no viés da inclusão segue uma trilha em que os passos são vagarosos, as conquistas estão crescendo a cada dia e a sociedade está evoluindo, mas entendemos que muito vagarosamente diante do avanço diário da informação, produção de conhecimento e a crescente desigualdade na qualidade da educação ofertada para todos. Muitas são as diferenças, nesse país vasto e tão carente de políticas públicas que acolham a diversidade cultural.

Muito tem sido feito, esforços conjuntos para vencer os desafios que se apresentam no desenvolvimento das relações humanas presentes dentro e fora da escola. Acreditamos que sem dúvida, a perspectiva de escolas voltadas para a democratização participativa em que todos os partícipes tenham exercício de cidadania e possibilidade de desenvolvimentos justos poderão acontecer às reais mudanças no que se refere à inclusão.



As novas formas de percepção da sociedade, a sensibilização da comunidade, a formação contínua de professores/as nas escolas em espaços de convivência social, educacional e político com certeza poderá trazer novas perspectivas. Trata-se de avanços coletivos e construídos sob a égide da educação.

## Referências

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BAPTISTA, C. R. Integração e autismo: Análise de um percurso integrado. In: BAPTISTA, C. R, BOSA, C. A (Eds.). **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.127-139.

CANDAU, V. M. Didática novamente em questão: fazeres-saberes pedagógicos em diálogos, insurgências e políticas. In: CANDAU, V. M.; CRUZ, G. B. da; FERNANDES, C. (orgs.). **Didática e fazeres pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020. p. 33-45.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1994.

CORTESÃO, L. **O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: reflexões críticas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1998.

GATTI, B. A. Formação de professores: perspectivas. In: SPAZZIANI, M. de L. (org.). **Profissão do Professor: cenário, tensões e perspectivas**. 1 ed. São Paulo: Editora Unesco, 2016. p. 117-133.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

HOOKS, B. Educação democrática. In: CASSIO, F. (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 199-208.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, G. L. Gênero: questões para a educação. In: BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. G. (orgs.). **Gênero, Democracia e Sociedade Brasileira**. 34 ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002.

LOURO, G. L. Os estudos feministas, os estudos gays e lésbicos e a teoria queer como políticas de conhecimento. In: LOPES, D. *et al.* (org.). **Imagem e diversidade sexual: estudos de homocultura**. Brasília: Nojosa, 2004. p. 23-28.

MARQUES, J. D. Um olhar sobre o currículo inclusivo para além dos aspectos burocráticos. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 21, jun., 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/21/um-olhar-sobre-o-curriculo-inclusivo-para-alem-dos-aspectos-burocraticos>. Acesso em: 20 jun. 2023.

NASCIMENTO, L. F. do; CAVALCANTE, M. M. D. Gestão Democrática na Educação Infantil. **RPGE–Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n.1, p.190-214, 2017.

OLIVEIRA, D. A. A profissão docente entre a perda de poder e a afirmação da autoridade o recurso à formação. In: SPAZZIANI, M. de L. **Profissão professor: cenários, tensões e perspectivas**. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2016. p. 71-92.

OMOTE, S.; OLIVEIRA, A. A. S.; BALEOTTI, L.R.; MARTINS, S.E.S.O. Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão. **Paidéia. Cadernos de Psicologia e Educação**. Ribeirão Preto, v. 15, dez., p. 387-398, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/5Q5chbRfYq7pBsJ6cQGmBCj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2023.

PINTO, Á. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1984.

SPAZZIANI, M. de L. **Profissão de professor: cenários, tensões e perspectivas**. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

VIEIRA, F. J.; WILL, E. M. A.; LIMA, L. C. de. Gestão democrática e participativa: horizontes e possibilidades de construir uma escola de todos e para todos. **Revista Didática Sistêmica**, v. 21, n. 2, p. 83-94, 2019.

## **SOBRE O/AS AUTOR/AS**

**Auricelia de Aguiar Silva**. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFORPRED), na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Campus de Imperatriz, Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). <http://lattes.cnpq.br/3716345072403447>

**Welington dos Santos Silva**. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFORPRED), na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Campus de Imperatriz, Bacharel em Enfermagem e Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). <http://lattes.cnpq.br/3616282099083171>

**Simone Regina Omizzolo**. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFORPRED), na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Campus de Imperatriz. Atualmente é docente na Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Campus de Imperatriz <http://lattes.cnpq.br/0820225554805635>

**Francisco de Assis Carvalho de Almada.** Doutor em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília (UNESP). Professor Adjunto III da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) e professor Adjunto I da UFMA e também professor permanente do PPGFOPRED, Campus de Imperatriz. Líder do grupo de estudos e pesquisas “Estudos Marxistas em Educação e Psicologia”. <http://lattes.cnpq.br/1054483633358225>

### **Como citar**

SILVA, Auricelia de Aguiar; SILVA, Welington dos Santos; OMIZZOLO, Simone Regina; ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. Democratização da educação pública: gênero e Inclusão na educação. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 05, n. 12, p. 1-17, jan./dez, 2024.