

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Eixo 1 - A educação que emancipa frente às injustiças, desigualdades e vulnerabilidades

MARQUES, Luciana Pacheco – UFJF - luciana.marques65@gmail.com
ROMUALDO, Anderson dos Santos – SEE/MG – asaromualdo@yahoo.com.br

A velocidade com que as mudanças vêm ocorrendo na atualidade impõe, na mesma proporção, necessidades de adaptação cada vez mais criativas e ágeis. As circunstâncias hoje experimentadas diferem substancialmente daquelas vividas há alguns poucos anos atrás, quando o modo de se pensar o mundo e as relações entre os homens eram calcados na dicotomia entre o certo e o errado, o bom e o ruim, o normal e o anormal. Este trabalho tem por finalidade analisar a contribuição de Paulo Freire no movimento de ruptura com as práticas socioeducacionais de exclusão rumo à construção do paradigma da inclusão, deflagrado em praticamente todo o mundo no final do século passado. A instituição escola, considerado um espaço onde deveria ser promovida uma educação inclusiva, torna-se um agente da exclusão, ao reforçar a marginalização dos alunos(as) que se desviam dos padrões estabelecidos e impostos como “normais” pelo sistema educacional, multiplicando as situações de preconceito e discriminação. Encontramos em Freire os princípios da Educação Inclusiva que se refere, a nosso ver, em questionar todos os processos de exclusão que acontecem na escola e na sociedade com todos os sujeitos; conseqüentemente, que pretende desenvolver um processo educacional que contemple a diversidade.

*O tempo que levamos dizendo que para
haver alegria na escola é preciso primeiro mudar
radicalmente o mundo é o tempo que perdemos para começar
a inventar e a viver a alegria.*
Paulo Freire (1993, p. 10)

Nos últimos anos delinea-se um cenário de grandes mudanças na forma como a sociedade e a educação entendem e lidam com a diversidade humana: os conceitos e as práticas assumem, cada vez mais, um caráter efêmero e de possibilidades múltiplas. Neste sentido, a chamada “crise de paradigmas” atinge diretamente a educação, colocando em xeque valores e práticas, num forte movimento de desconstrução dos mesmos, de um lado, e de erguimento de novas concepções e práticas, de outro.

O homem e a mulher como seres sociais são capazes de agir, de representar sua ação e expressá-la de modo objetivado. No momento de criar e recriar a realidade procuram representá-la. No entanto, o discurso que os homens e mulheres fazem da sua situação concreta é conflituoso, visto que o lugar que ocupam na sociedade também o é. Seus discursos são submetidos a pressões particulares de interesses de classes sociais. Dessa forma, as representações ideológicas são determinadas pelas estruturas das relações sociais.

Observa-se que muitas condições sociais têm sido consideradas e tratadas como desviantes, fato que reflete, nas diversas situações, um julgamento social, julgamento que se requinta na medida em que as sociedades se aprimoram tecnologicamente em função de valores e de atitudes culturais específicas. Em algumas sociedades, ser negro(a), ser velho(a), ser mulher, ser criança etc., representou ao longo dos tempos, como ainda representa, uma condição de subalternidade de direitos e desempenho de funções sociais. E é neste contexto de complexa trama de relações sociais que se manifestam as diversas formas de controle, discriminação e opressão em relação aos ditos desviantes, ou seja, é no contexto social que se manifestam as mais variadas formas de preconceito e/ou aceitação daquilo que se apresenta como “o diferente” ou “o indesejado”, atitudes contra as quais Freire sempre se posicionou de forma contundente.

Assim, a exclusão, em cujas bases estão fundados muitos dos nossos receios, medos, superstições, preconceitos, discriminações e frustrações são estereótipos que ficaram registrados culturalmente durante séculos. Como sempre foram marginalizados e tratados pela sociedade numa condição de inferioridade, perpetua-se até os nossos dias o fortalecimento dessa condição humilhante de incapacidade, atribuída aos desviantes.

As discussões no âmbito da educação baseadas no pensamento de Paulo Freire vêm se destacando cada vez mais na atual trama da sociedade no que diz respeito à inclusão social, onde cada qual será capaz de se reconhecer como seres-sujeitos da transformação, o que implicará aos poucos, na conquista de seus espaços. O pensamento freiriano nos faz refletir sobre as “falsas” transformações executadas pela ordem opressora, que encobrem ideologias fatalistas e nos reduz a objetos do puro fazer.

A construção de uma prática inclusiva nos remete a profundos questionamentos sobre como realizá-la. O discurso dos(as) educadores(as) demonstra uma resistência quando sustenta a impossibilidade do exercício dessa prática no sistema vigente.

“A realidade é assim mesmo, que podemos fazer?” é uma frase que expressa bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora. É exatamente por causa disto que se deve estar advertido do poder do discurso ideológico que tem o poder de persuasão indiscutível, visto que nos ameaça de anestesiar a mente, de confundir a curiosidade, de distorcer a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos.

A escola está tensionada a refletir o momento histórico que estamos atravessando, considerando a diversidade como característica do sujeito em processo de constante transformação, a fim de oferecer uma educação para todos.

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade (FREIRE, 2002, p. 58).

A padronização dos(das) alunos(as) e a educação bancária vêm sendo substituídas pela valorização da heterogeneidade humana, da diversidade, consagrando-se o período de ruptura paradigmática.

Tal ruptura é baseada no sonho pela humanização dos sujeitos que, segundo Paulo Freire (2001a, p. 99):

[...] é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz.

Paulo Freire faz referência a duas diferentes concepções de educação. Em uma delas, o educador(a) (professor/a) “deposita” noções na mente dos educandos(as) (alunos/as) da mesma forma que se faz depósito em banco, daí a denominação “educação bancária”. O(a) educando(a) torna-se um(a) mero(a) receptor(a) de conhecimentos, numa relação vertical, ou seja, “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 2002, p. 58). O(a) educador(a) julga-se detentor do saber e espera que todos(as) os(as) educandos(as) tenham um mesmo modo de pensar e os mesmos conhecimentos. Educação esta que se encontra diretamente ligada aos ideários do poder opressor, já que os oprimidos, impossibilitados de problematizar questões relacionadas à realidade que os oprime, simplesmente “aceitarão” esta realidade como ela é.

Nesse modelo não há lugar para as diferenças, nem para o questionamento. O pragmatismo ocupa o lugar da esperança. A opressão é legitimada suprimindo-se o direito fundamental de todo homem e mulher de agir em sua própria história. A visão fatalista não percebe todas as potencialidades dos sujeitos. Ao contrário, as diferenças são realçadas, vistas como entraves ao seu desenvolvimento. A inclusão é desconsiderada diante das dificuldades formuladas pelo opressor, e a mudança é

transformada em sonho impossível de se realizar. Para os acomodados não há o que fazer além de excluir do sistema aquele que “foge” aos padrões.

A visão libertadora, diferentemente dessa última, aceita todo homem e mulher como agentes de sua transformação. O(a) educador(a) não se entrega ao fatalismo, negando ao educando(a) o conhecimento de sua opressão, e permite a ele se libertar. Diz Freire (2000, p. 367): “Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando os índios, o negro, a mulher, não estarei ajudando meus filhos a serem sérios, justos, e amorosos da vida e dos outros”.

Não cabe, pois, ao educador(a) segregar os(as) historicamente excluídos(as), omitindo-se diante da opressão e legitimando o discurso do opressor. Dessa forma, estará negando ao oprimido sua condição histórica de ser agente de transformação. De acordo com Freire (2001b, p. 85), “mulheres e homens se tornam seres ‘roubados’ se se lhes nega a condição de partícipes da produção do amanhã”.

Assim, a “educação problematizadora” ou “educação para a liberdade”, que, ao nosso ver, se constitui numa “educação inclusiva”, ocorre numa relação horizontal, onde educador(a) e educando(a) estabelecem constante diálogo, para que o último tenha consciência de que não apenas está no mundo, e sim, com o mundo, buscando transformar a realidade. O respeito ao conhecimento prévio que o educando(a) possui é de fundamental importância, para que se possa propor, e nunca impor, o que, e como será desenvolvido o trabalho em sala de aula. Para Freire (2002, p. 70): “A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”.

A diversidade, que engloba todo e qualquer indivíduo, independente de sua condição existencial (estrutura física, psíquica e/ou emocional, cor, etnia, religião etc.), começa a incomodar a diversos setores da sociedade, já que a luta pela aceitação do outro é travada por grupos diferenciados, objetivando a incorporação de um pensamento libertador.

Paulo Freire (2001a) refere-se às condições de exclusão, a que são submetidas as classes populares, os oprimidos, denominando de “situações-limite”, ou seja, obstáculos ou barreiras que precisam ser vencidos, mas se encontram vinculados à vida pessoal e social do indivíduo. Segundo ele, o enfrentamento dessas situações é percebido de formas diferentes pelos envolvidos nesse processo: ou eles as percebem como um

obstáculo que não podem ou não querem transpor, ou ainda como algo que sabem que existe e que precisa ser rompido e então se empenham na sua superação.

Para superá-las, porém, será preciso considerá-las como temas-problema que deverão ser destacados do cotidiano e discutidos. Muitos analisam os temas-problema como se fossem determinantes históricos, ou seja, fatos ou situações existentes para os quais não existem alternativas que não a simples aceitação. Esse geralmente é o discurso do opressor ou dos acomodados, que denuncia de certa forma, uma impotência da humanidade perante a construção da história, como se a realidade não pudesse ser alterada e o futuro se reduzisse à permanência de valores e costumes.

A práxis libertadora se dá pela interação dos sujeitos vinculados ao seu contexto histórico, político e social, através de uma prática problematizadora capaz de levá-los ao enfrentamento das situações-limite, buscando, assim, condições adequadas para superá-las. Instala-se, dessa forma, um conflito entre o opressor, que deseja dominar, e o oprimido, que deseja se libertar.

O reconhecimento do outro como protagonista do teatro da vida constitui o vetor da mudança de paradigma. A *comunhão* com as diferenças é mais do que um simples ato de tolerância, é a afirmação de que a vida se amplia e se enriquece na multiplicidade. Ser diferente não significa mais ser o oposto do normal, mas apenas “ser diferente”. Este é, com certeza, o dado inovador: o múltiplo como necessário, ou ainda, como o único universal possível (MARQUES; MARQUES, 2003).

Referências

FREIRE, Paulo. Algumas reflexões em torno da utopia. In: FREIRE, Ana Maria de Araújo (org.). *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*. São Paulo: UNESP, 2001b.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2001a.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. Prefácio à edição brasileira. In: SNYDERS, Georges. *Alunos felizes*. São Paulo: Paz e Terra, 1993. p. 9-10.

MARQUES, Luciana Pacheco, MARQUES, Carlos Alberto. Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão. In: LISITA, Verbena Moreira S. de S. e SOUSA, Luciana Freire E.C.P. (orgs.) **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de**