

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

LUCIANA PACHECO MARQUES⁶⁸
ANDERSON DOS SANTOS ROMUALDO⁶⁹

RESUMO

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 escolar, considerada um espaço no qual 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, a nosso ver, consiste em questionar todos os processos de exclusão que acontecem na escola e na sociedade com todos os sujeitos; conseqüentemente, pretende-se desenvolver um processo educacional que contemple a diversidade.

PALAVRAS-CHAVE

Paulo Freire, educação, inclusão.

68. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). É professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Contato: luciana.marques@ufjf.edu.br.

69. Licenciado em Pedagogia, mestre em Educação e especialista em Educação e Diversidade pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). É professor de Educação Básica/Anos Iniciais pela Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e exerce o cargo de diretor escolar na Escola Estadual São Vicente de Paulo. Contato: asaromualdo@yahoo.com.br.

ABSTRACT

The speed with which changes are occurring today requires, at the same rate, the need for increasingly creative and agile adaptation. Circumstances as experienced today differ substantially from those experienced a few years ago, when the way of thinking about the world and the relationship among men were rooted in the dichotomy between right and wrong, good and bad, normal and abnormal . The purpose of this study is to analyze Paulo Freire’s contribution to the movement of breaking up with the social and educational practices of exclusion toward building a paradigm of inclusion, seen in just about everywhere in the world at the end of the last century. The school institution, considered a space where inclusive education should be promoted, becomes an agent of exclusion, by reinforcing the marginalization of students that deviate from the established standards and imposed as “normal” by the educational system, multiplying situations of prejudice and discrimination. In Freire we found the principles of Inclusive Education, which refers, in our view, to questioning all exclusion processes that take place at school and in society with all subjects, and therefore seeks to develop an educational process that contemplates diversity.

KEYWORDS

Paulo Freire, education, inclusion.

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 (FREIRE, 1993, p. 10).

Nos últimos anos, delineia-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. Nesse sentido, a chamada “crise de paradigmas” atinge diretamente a educação, o que coloca em xeque valores e práticas, os quais passam por um forte movimento de desconstrução ao mesmo tempo em que há o erguimento de novas concepções e práticas.

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, que se requinta à medida 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 nesse 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 o educador Paulo 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, de modo que cada pessoa será capaz de se reconhecer como ser-sujeito da transformação, o que implicará, aos poucos, a conquista de espaços. O pensamento freiriano nos faz refletir sobre as “falsas” transformações executadas pela ordem opressora, que encobre 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 de tal ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora. É exatamente por causa disso que se deve estar advertido do poder do discurso ideológico, que é indiscutivelmente persuasivo, visto que nos ameaça de anestésias a mente, de confundir a curiosidade, de distorcer a percepção dos fatos, das coisas e dos acontecimentos.

A escola está forçada a refletir o momento histórico que atravessamos e, assim, deve considerar 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(as) alunos(as) e a educação bancária vêm sendo substituídas pela valorização da heterogeneidade humana e da diversidade, o que caracteriza um 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. Numa delas, o educador (professor) “deposita” noções na mente dos educandos (alunos) da mesma forma que se faz depósito em banco, daí a denominação “educação bancária”. O educando torna-se um mero receptor 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 educador julga-se detentor do saber e espera que todos os educandos tenham um mesmo modo de pensar e os mesmos conhecimentos. Essa educação 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” tal 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 ao se suprimir

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 educador não se entrega ao fatalismo nem nega ao educando o conhecimento de sua opressão, ao contrário, 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 segregar os historicamente excluídos, nem se omitir diante da opressão ao legitimar o discurso do opressor. Dessa forma, negará 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 lhes nega a condição de partícipes da produção do amanhã”.

Assim, a “educação problematizadora” ou “educação para a liberdade”, que, a nosso ver, se constitui numa “educação inclusiva”, ocorre numa relação horizontal, em que educador e educando estabelecem constante diálogo, para que o último tenha consciência de que não apenas está no mundo, mas, sim, com o mundo, em busca de transformar a realidade. O respeito ao conhecimento prévio que o educando 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 a 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, independentemente 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 diferentes, com objetivo da incorporação de um pensamento libertador.

Paulo Freire (2001a) denomina as condições de exclusão a que são submetidos os oprimidos e as classes populares 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, as situações a serem enfrentadas são percebidas 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, por meio de uma prática problematizadora capaz de levá-los ao enfrentamento das situações-limite, na busca, assim, de 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 se constitui no 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. "Prefácio à edição brasileira". In: SNYDERS, Georges. *Alunos felizes*. São Paulo: Paz e Terra, 1993. p. 9-10.

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

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

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.

_____. "Algumas reflexões em torno da utopia". In: FREIRE, Ana Maria de Araújo (org.). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Unesp, 2001b.

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

MARQUES, Luciana Pacheco; MARQUES, Carlos Alberto. "Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão". In: LISITA, Verbena Moreira S. de S.; SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (orgs.). *Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 223-239.