

O INSTIGADOR PAULO FREIRE E OS ENTORNOS DA DIVERSIDADE

INVESTIGATING PAULO FREIRE AND THE DIVERSITY'S CONTOURS

Anizia Costa Zych¹
Nájela Tavares Ujii²

RESUMO O presente ensaio ganhou *corpus* a partir de uma discussão fecunda desenvolvida junto aos membros do grupo de pesquisa “Educação: Saberes, Linguagem e Multiculturalidade” e se propõe aqui a levantar algumas relações do pensamento educacional de Paulo Freire, com referência à educação inclusiva na e para a diversidade, como processo de apropriação do conhecimento, como instrumento de elevação da cidadania, possibilitando que a luta das minorias seja sustentada pela alavanca do saber que implica na reflexão-ação e permite ao indivíduo interagir coletivamente no espaço social, podendo ainda contribuir com a intervenção relacionada à educabilidade fundamentada na alteridade, incorporando assim, novos elementos a formação do ser humano em sua multiplicidade e legitimação de sua existência.

PALAVRAS-CHAVE: teoria freireana, educação inclusiva, diversidade.

ABSTRACT: The present essay gain corpus starting from a fertile discussion developed with the members at the research group "Education: knowledge, Language and Multiculturalism" and it intends here to lift some relationships of Paulo Freire's educational thought, with reference to the inclusive education in the and for the diversity, as a process of the knowledge appropriation, an instrument of elevation of the citizenship, facilitating that the fight of the minorities is sustained by the lever of the knowledge that implies in the reflection - action and it allows collectively to the individual interchange in the social space, could still contribute with the intervention related to the education based in the alterity, incorporating like this, new elements at the human' formation in his multiplicity and the legitimation of his existence.

KEYWORDS: Freire's theory, including education, diversity.

Primeiras Palavras

Desde sua formação em 2005, o grupo de estudos e pesquisa “Educação: Saberes, Linguagem e Multiculturalidade”, vinculado ao CNPq, vêm se reunindo e realizando debates mensais relevantes e

¹ Doutora em Educação pela UNICAMP, Docente do Departamento de Pedagogia da UNICENTRO/Irati-PR, E-mail: azych@irati.unicentro.br

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG, Docente do Departamento de Pedagogia da UNICENTRO/Irati-PR, E-mail: najelaujii@yahoo.com.br

pertinentes a área da Educação, nesse sentido tendo como foco de discussão a obra de Paulo Freire e os dez anos de sua ausência entre nós, no ano passado, a linha de pesquisa “Diversidade Cultural, Conhecimento e Linguagens”, realizou um momento de estudo que buscou revisitar a obra freireana, vislumbrando seu vínculo com a educação na e para diversidade, compreendendo todos os seres humanos como inconclusos e iguais, porém com suas singularidades.

Dentro desta área de debate foi possível pelos pesquisadores e estudantes ter a percepção de ecos da educação como prática da liberdade também na educação inclusiva. Percepção esta que será explanada neste ensaio.

Ao longo do século XIX e boa parte do século XX, a educação especial foi crescendo como um sistema paralelo à rede regular de ensino, sem nenhum ponto de contato. Assim, o nascimento da educação inclusiva é produto da evolução do conceito de educação especial no decorrer da história, e também da compreensão da igualdade entre os seres humanos.

Neste tocante, a Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959 produzida pela Organização das Nações Unidas (ONU), há mais de quarenta anos atrás, foi o primeiro da seqüência de documentos a garantir que “toda criança tem direito à alimentação, habitação, assistência médica, recreação e educação adequada”.

Em 1982, a ONU decretou um Programa Mundial de Ação Relativo à Pessoa com Deficiência, sustentando que as crianças portadoras de necessidades especiais deveriam tanto quanto possível, ter lugar no sistema escolar regular.

Dando vazão ao curso de conquistas nesta linha a Tailândia foi sede, em 1990, da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que contou com a participação do Brasil na luta pela universalização do acesso à educação. Quatro anos mais tarde, em 1994, a UNESCO, em parceria com o governo espanhol, organizou um encontro com representantes de 92 países e 25 organizações internacionais. A partir deste encontro através do acordo firmado com a Declaração de Salamanca, a inclusão ganhou força e consistência para sair do papel e existir de fato em todo o mundo.

Deste modo, a pedagogia que a Declaração de Salamanca defende é aquela que beneficia todas as crianças, pois assume que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e a natureza do processo educativo.

Duas propostas fundamentais se apresentam assim, uma pedagogia centrada na criança e a adoção de sistemas flexíveis, adaptativos frente às necessidades infantis quanto à sua inclusão e sucesso na

aprendizagem, a fim de proporcionar seu máximo desenvolvimento global.

Assim, no Brasil em 1999, tendo em vista a nova concepção de Educação Especial, numa perspectiva inclusiva, a Secretaria de Educação Fundamental e a Secretaria de Educação Especial do MEC, em ação conjunta, produziram os Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares; com intuito de fornecer base às práticas docentes relativas a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais. Considerando ainda que a atenção à diversidade deve concretizar-se em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas também as suas motivações, emoções, valores e atitudes.

Neste sentido, o sistema educacional em tese passa a compreender a diversidade das crianças e passa a considerá-las em função de seu nível e desenvolvimento, de suas motivações e interesses, de seu ambiente familiar e social entre outros aspectos. Dissocia deste modo o abismo existente entre crianças “normais” e “portadoras de necessidades especiais”, criando uma prática educativa baseada no tratamento da diversidade; uma vez que não existem crianças iguais, que cada qual é um ser único, diferente e, portanto com necessidades também diversas e especiais.

Desta forma, a realização de uma prática escolar inclusiva passa a considerar os sujeitos historicamente constituídos como seres capazes da transformação e com direito a participar do processo de construção do mundo. Assim, a pedagogia freiriana tem muito a contribuir para o intento de uma educação na e para a diversidade.

Frente à multiplicidade de diferenças humanas: de gênero, físicas, mentais, raciais, étnicas, culturais, religiosas entre outras, Freire (1987) evidencia em seus escritos uma correlação de força entre opressor e oprimido que permeia toda a sociedade e a educação como parte desta. Contudo, propõe uma alternativa crítica e anárquica para romper com a opressão: a pedagogia do oprimido:

... aquela que tem de ser forjada **com** ele e não **para** ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por uma libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (grifos do autor, p. 32).

Abre-se, desta maneira, um espaço de ruptura com a pedagogia tradicional e permite-se com esta visão inovadora a atenção à diversidade no âmbito escolar, atendendo os oprimidos, as crianças portadoras de necessidades especiais, que em última instância ao entender as especificidades individuais são todas e

não algumas.

Aproximações: Paulo Freire e a educação na e para a diversidade

Falar em diversidade, de acordo com Guijarro (1998), não significa necessariamente falar de minorias, mas do coletivo humano, que traz em seu interior as diferenças individuais. E há que se complementar que falar em diversidade é falar de oportunidade, flexibilidade, adaptações e respeito às limitações, dificuldades e necessidades especiais do outro.

A preocupação do revolucionário educador Paulo Freire (2002) com a educação libertadora e emancipadora, instiga o homem à humanização de si, liberando-se, transformando-se, num contínuo processo de flexibilidade e ação. A educação sob esse viés é entendida como capacitação para o exercício da liberdade e da autonomia e, tanto no ponto de partida como no processo educativo, esse olhar implica respeito para com o sujeito, que é único, e para suas diferenciadas manifestações.

A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. (FREIRE, 1987, p. 35).

Trabalhar com a diversidade é o natural, uma vez que as diferenças existem e não devem ser negadas dentro da dinâmica educativa. Segundo Sacristán (2002, p.17), “somos únicos porque somos “variados” internamente, porque somos uma combinação irrepitível de condições e qualidades diversas que não são estáticas, o que nos faz também diversos em relação a nós mesmos ao longo do tempo e segundo as circunstâncias mutáveis que nos afetam”. Nessa perspectiva o autor de modo sagaz afirma ainda que:

... a diversidade, assim como a desigualdade, são manifestações normais dos seres humanos, dos fatos sociais, das culturas e das respostas dos indivíduos frente à educação nas salas de aula. A diversidade poderá aparecer mais ou menos acentuada, mas é tão normal quanto a própria vida, e devemos acostumar-nos a viver com ela e a trabalhar a partir dela. A heterogeneidade existe nas escolas, dentro delas e também nas salas de aula porque existe na vida social externa. A educação também é causa de diferenças ou da acentuação de algumas delas. Nós, professores e professoras, participamos da diversificação e da homogeneização, da equiparação e da desigualdade. (SACRISTÁN, 2002, p. 15).

Quando se compreende a diversidade nesta perspectiva, começa-se a estar preparado para o atendimento de todas as crianças na esfera escolar, “normais”, portadoras de necessidades especiais, deficientes mentais, deficientes auditivos, deficientes físicos, deficientes visuais, com déficit de atenção e hiperatividade, superdotados, com problemas emocionais e de conduta, enfim todas sem distinção.

Para tanto, o currículo deve ser pensado e configurado, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares (Brasil, 1999), com vistas à diversidade da sala de aula, de maneira que atenda ao todo e às suas especificidades. O conteúdo a ser trabalhado pelo aluno incluído é o mesmo da turma, as atividades propostas, no entanto podem ser diferenciadas para todos os alunos: alguns podem dissertar sobre um tema de história, enquanto outros ilustrar o texto dos colegas ou encenar o acontecimento estudado ou transpor ele em música.

O currículo de uma escola inclusiva não se limita a propor conteúdos e habilidades pré-estabelecidas, mas se preocupa com o desenvolvimento integral de todos os alunos, com a socialização, o estabelecimento de amizade e a participação na comunidade onde o aluno vive. Susan e Willian Stainback (1999, p. 234) ressaltam que “mesmo que uma criança nunca consiga aprender nada de matemática ou história, ainda é fundamental que ela seja incluída nas turmas de educação regular”, para que conviva com outras crianças, estabelecendo laços de amizade e desenvolvendo sentimentos de inclusão, auto-estima e sucesso: educando-se, libertando-se, transformando-se.

Ao educar-se o homem transforma também as relações intermediadas pelas exponenciais expressões culturais, uma vez que “os homens se educam em comunhão”. Eis nesta constatação freireana a grande importância da convivência entre iguais e diferentes no âmbito escolar e nas salas de aula regular de ensino, o valor manifesto da diversidade na formação humana e cidadã.

Freire, em seus intensos embates pela busca da cidadania plena, às camadas populares e aos oprimidos de todas as naturezas resgata através da educação libertadora também, talvez o principal aspecto da democratização cultural: a esperança. E afirma: “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (FREIRE, 2006, p.10).

A esperança tem importância motor em nossa existência individual e social, pois em situações extremas nos tira do imobilismo, rompe o “inédito viável”, se configura em resiliência e é mola propulsora da mudança. Neste sentido, é o fermento para a vida e também para prática educativa transformadora.

Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e

correta, é desvelar as possibilidades, não importa os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos e quando lutamos, enquanto desesperançados ou desesperados, a nossa é uma luta suicida, é um corpo-a-corpo puramente vingativo. (FREIRE, 2006, p.11).

Para os que aspiram a educação inclusiva como realidade como também para Freire a esperança tem valor significativo na prática educativa, para além desta constatação pontua que “*formar* é muito mais que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 2002, p. 15, grifos do autor). Um educador revolucionário não tem que esperar que os educandos impulsionados pela vocação em humanizar-se se engajem na luta por sua libertação, o educador humanista deve orientar seus educandos a esperança, ao pensar autêntico e não no sentido de doação, deve ser companheiro dos educandos em suas relações, deve crer no seu poder criador, assim o educador estaria a serviço da libertação. Portanto, formar e ser professor, é uma relação de comunhão, aceitação de valores inerentes a cada sujeito de aprendizagem envolvido nesse processo.

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver plenamente a nossa opção. Encará-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. (FREIRE, 2000, p. 67).

Nesse sentido, Freire vê na práxis que une reflexão-ação suporte indispensável à prática pedagógica do professor, educador do homem da e na diversidade.

Perante a multiplicidade de diferenças humanas: físicas, mentais, culturais, religiosas, a legitimidade dos princípios democráticos exige o repensar dos educadores, em relação a um novo projeto de escola. Gerido como exigência ético-política para todos, sob a interlocução das exigências do século XXI.

Há urgência em preparar educadores aptos a enfrentar os desafios colocados por uma sociedade em mudança. Ser educador nesta nova dimensão significa comprometimento com a construção de uma nova realidade.

Isso implica na formação do cidadão versátil, capaz de conscientemente responder à situação de imprevisibilidade, imposta pela diversidade de circunstâncias socioculturais, de um universo complexo e agitado. Essa desafiadora questão envolve as formas ideológicas de manifestação do caráter humano, na recuperação da liberdade de agir, na conjugação de valores vinculados ao avanço, pela igualdade.

A escola hoje requisita um professor, um educador que expresse em seu fazer pedagógico as dimensões humana, tecnológica e política e que seja capaz de visualizar os efeitos sociais do trabalho pedagógico e dos condicionamentos que nele interferem, que saiba selecionar criticamente as orientações de sua práxis.

Nessa mesma direção Freire (2006), propõe uma educação problematizadora, que forme um sujeito crítico, participativo e atuante na sociedade com o objetivo de transformá-la para que todos tenham iguais oportunidades. Esta é a “educação libertadora”, justa e igualitária, que desperta no indivíduo sua vocação ontológica, ou seja, ser sujeito de sua própria realidade. Nesta perspectiva, a relação educador-educando é horizontal e constante, pois a troca de experiência e conhecimentos entre ambos não se sobrepõe.

Atento às novas exigências educacionais o relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, organizado sob a coordenação de Jaques Delors, para a UNESCO, apontam os principais pilares das tendências educacionais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos.

Considerando os princípios enumerados, vinculando às idéias de Paulo Freire, torna-se possível destacar o grupo das necessidades de aprendizagens que devem ser contempladas sem que nenhuma delas fique negligenciada. Tais orientações sinalizam para o poder da educação do homem como um novo ser social, cuja evolutividade requer que se aprofunde de modo seguro, o desenvolvimento de projetos individuais e/ou coletivos. A multiplicação das participações interativas, da dialogicidade, na diversidade, agregando os ideais do humanismo com ênfase na formação do cidadão altruísta e cooperativo.

Para Freire (1987), a essência da educação como prática da liberdade se funda na dialogicidade, no diálogo. O diálogo é uma exigência existencial, não é no silêncio que os homens se fazem e sim na palavra, na ação reflexão, e dizer a palavra não é privilégio de alguns homens e sim um direito de todos os homens, de “todos os portadores de necessidades especiais”. Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens o diálogo faz uma relação horizontal, onde se instaura a confiança, que não pode existir se, a palavra descaracterizada, não coincide com os atos. A esperança também é fundamental para que o diálogo aconteça, pois se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Não há diálogo verdadeiro se não há pensar verdadeiro, pensar crítico.

O papel do educador não é doar ou transmitir o conteúdo, nem falar sobre a sua visão do mundo ou tentar impô-la ao educando, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa cultura. De acordo, com Freire (1987), a revolução cultural é a continuação necessária da ação cultural dialógica que deve ser realizada no processo anterior à chegada ao poder, esta revolução toma a sociedade em reconstrução em sua totalidade,

nos múltiplos que fazeres dos homens, como campo de sua ação formadora.

Assim, a escola atual é desafiada e busca subsídios inovadores capazes de abrir possibilidades que lhe permitam responder às especificidades que caracterizam cada criança, vai gradativamente registrando uma imensurável gama de experiências nas relações que aprofunda no convívio com as crianças com necessidades educacionais especiais.

A organização do trabalho escolar, pensada a partir de uma realidade supostamente conhecida, com a previsão do perfil do alunado que se encaixe em sua proposta pedagógica, deixa então de ser funcional. Porém, disponível para conhecer o que toda criança precisa para crescer, aprender e se desenvolver, é forçada a reelaborar suas compreensões, de modo a poder dar fluxo a um diálogo exigente, mas necessário para compreender o que o outro tem a dizer neste novo momento da escola, em que o alunado exige que ela se aproprie de suas referências.

O que a escola manteve até então em suas cercanias vem se desestabilizando e assim sendo, ela se descobre vulnerável. Para que possa se reestruturar necessita compreender “a educação como prática da liberdade” e realizar diferentes aprendizagens, dentre as quais, aprender a conviver com as diferenças e incluir todos os educandos na teia das relações que se estabelecem fortalecidas por saberes e conhecimentos advindos da interlocução com a diversidade e para a diversidade é ponto fundamental.

Considerações Transitórias

Na visão de Freire a superação do sincretismo na educação se dá por uma ação criadora, que tem como práxis o diálogo, o reconhecimento dos diferentes discursos e uma forma de acolhimento e partilha das várias maneiras de ler o mundo, resgatar as narrativas individuais e coletivas na perspectiva do encontro entre a tradição e o novo, com suas exigências de abertura e disponibilidade, ser capaz de gestos de interrupção diante do excesso de informações, de opiniões, de trabalho e da falta de tempo, permitindo-se a experiência, resgatar a nossa *poiesis*, nossa capacidade de imaginação e criação, através de diferentes linguagens e saberes constituídos no convívio com a diversidade, assegurar o direito a formação cultural através da dança, da literatura, do cinema, da música, do teatro..., elaborar o próprio discurso e a própria história, na perspectiva da autoria, tendo o registro e a reflexão como uma forma possível desta construção em linguagens diversas.

Assim, as categorias estruturais do pensamento freireano discutem as práticas desenvolvidas no espaço escolar considerando a historicidade, o diálogo, a conscientização, a inclusão, a utopia, a comunhão,

a diversidade e a libertação como realidades que deverão permear todo o trabalho do educador ou educadora com vistas a essa construção baseando-se no respeito às diferenças sociais, culturais, étnicas e adequando-as ao espaço-tempo atual.

Dessa forma, possibilita compreender o conceito de inclusão em seu sentido abrangente que significa reestruturar a práxis, reavaliar as interações do cotidiano escolar e adequá-las à realidade social e cultural dos alunos. A escola inclusiva é aquela que busca construir no coletivo uma pedagogia que atenda a todas as crianças e alunos e que compreenda a diversidade humana como fator impulsionador dessa nova forma de organizar as aprendizagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/ Secretaria de Educação Especial, 1999.
- GUIJARRO, R. B. Aprendendo en la diversidad: implicaciones educativas. In: **Congreso Ibero-Americano de Educação Especial**, Foz do Iguaçu, 1998.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- _____. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- SACRISTÁN, J. G. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDIA, R. et al. **Atenção à Diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- STAINBACK, S. & STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.