

Inclusão e diversidade: princípios para práticas pedagógicas emancipatórias nas perspectivas de Paulo Freire e bell hooks

*Inclusion and diversity:
principles for emancipatory pedagogical practices
from the perspectives of Paulo freire and bell hooks*

Lisley Gomes da Silva¹

Resumo: Este artigo, em formato de ensaio bibliográfico, tem como objetivo refletir sobre alguns princípios inerentes às práticas pedagógicas, na perspectiva de uma educação voltada para a humanização, tendo como aportes teóricos Paulo Freire e bell hooks. Parte-se dos estudos/resultados desenvolvidos no processo de doutoramento, os quais fundamentam a continuidade de novas pesquisas. Traz-se como pergunta suleadora: quais princípios epistemológicos e práticas recorrentes podem contribuir para a efetivação de uma pedagogia emancipatória e libertadora? A temática inclusão e diversidade nunca esteve tão presente no cotidiano atual, seja por uma necessidade de compreensão e/ou por uma insurgência necessária no dia-a-dia das instituições educacionais. Pensar em práticas pedagógicas inclusivas significa, primeiramente, pensar em uma educação acessível a todos, independentemente de gênero, etnia, necessidades especiais, deficiências e/ou superdotação. Uma educação para todos inclui a diversidade inerente na sociedade, portanto, entende-se que inclusão e diversidade correlacionam-se dialeticamente, e constroem, na trama das vivências decorrentes, a própria existência.

Palavras-chave: Inclusão e diversidade; Pedagogias Emancipatórias; Paulo Freire e bell hooks.

Abstract: This article, in the form of a bibliographical essay, aims to reflect on some of the principles inherent in pedagogical practices from the perspective of an education geared towards humanization, using Paulo Freire and bell hooks as theoretical contributions. Based on the studies/results developed during the Ph.D. process, which are the foundation for further research. The guiding question is: which epistemological principles and recurring practices can contribute to achieving an emancipatory and liberating pedagogy? The subject of inclusion and diversity has never been so present in today's daily life, whether due to a need for understanding or a necessary insurgency in the day-to-day running of educational institutions. Considering inclusive pedagogical practices means, first and foremost, thinking about education that is accessible to everyone, regardless of gender, ethnicity, special needs, disabilities or giftedness, etc. Education for all includes the diversity inherent in society; therefore, inclusion and diversity correlate dialectically and construct existence through the weave of experiences.

Keywords: Inclusion and diversity; Emancipatory pedagogies; Paulo Freire and bell hooks.

1. Doutora em Educação pela Universidade Católica de Santos - UNISANTOS; Mestre em Educação pela mesma universidade. Professora universitária e pesquisadora. Membro do grupo de pesquisa Pedagogias Críticas. gomeslisley@yahoo.com.br

Suleando a reflexão

Refletir a temática inclusão e diversidade, na perspectiva de uma educação emancipatória e humanizadora, exige um exercício constante e complexo de posicionamentos e apontamentos acerca da compreensão de educação/pedagogia, e seus desdobramentos nas práticas institucionalizadas. Para tanto, pontuo: a educação se faz e se refaz em processo, em movimento, em uma dança com diferentes ritmos e cadências, onde o corpo e mente se envolvem e se entregam, refletindo e criando as possibilidades de transformar os compassos, e reinventar uma nova melodia.

A educação faz parte da existência humana. É desencadeada nos diferentes momentos e infinitos espaços de forma livre/espontânea e/ou organizada/intencionalizada com inúmeras finalidades e perspectivas. É por intermédio da Educação (da característica da educabilidade intrínseca em todos os seres humanos), que reconstruímos e ampliamos nossos conhecimentos, defrontamo-nos com diferenças e diversidades e aprendemos a conviver com elas. Neste texto, em formato de ensaio reflexivo, assumo a premissa da educação como prática da liberdade, regida pela conscientização, intencionalizada na possibilidade de ser uma educação para todos.

Trago como aportes teóricos para essa reflexão os pensamentos de Paulo Freire e bell hooks, pois esses autores referendam a perspectiva de uma possível transformação social mediatizada pelo pensar certo, isto é, pela consciência crítica, questionadora e reflexiva sobre a realidade. Freire acreditava que o ato de pensar não deveria ser um mero ato de recepção ou reprodução passiva de conhecimentos alheios. Mas, sim, uma forma de pensar em uma Pedagogia outra, que se faz crítica na sua ação, no seu processo de desenvolvimento. Um pensar/agir pedagógico que promove problematizações/intervenções nas formas de inserir as pessoas no mundo COM o mundo, percebendo-se parte deste mundo.

Paulo Freire, por meio de seu pensar político/filosófico/pedagógico sobre educação e humanização², criou uma ação educativa diferenciada, originando, assim, seu sistema de educação popular. É importante evidenciar que popular está relacionado ao povo, e este à população existente em um determinado local/tempo. Povo são todos os homens e mulheres pertencentes a uma sociedade. Todos, sem exceção, sem exclusão de nenhum e de ninguém.

Uma educação includente, uma educação para todos. Uma educação que transcende o pensar nos sujeitos. Freire pensa a existência de homens e mulheres em um

2. Paulo Freire traz para sua concepção de educação influência da dialética de Marx, da fenomenologia de Husserl, do existencialismo de Jasper (seu filósofo predileto) e do personalismo de Mounier.

processo histórico inconcluso, em que são produto e produtor das circunstâncias. Um processo que perpassa toda a vida e cessa apenas com a morte.

Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo, como seres fazedores de seu “caminho” que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam ao “caminho” que estão fazendo e que assim os refaz também (Freire, 2006, p. 50. Aspas do autor).

Esse pensar diferenciado de Paulo Freire requer uma pedagogia diferenciada, compreendida como Ciência da Educação. A Pedagogia que, como Ciência da Educação, tem como seu objeto de estudos a prática social e os fenômenos que permeiam essas práticas. Uma pedagogia que mobiliza, articula e organiza as práticas que serão desenvolvidas com/nos processos educativos. Uma pedagogia outra, focada e intencionalizada na perspectiva da humanização e, pelo menos, na minimização das diferenças sociais. Embora Freire tenha almejado com seus estudos em educação, a possibilidade de uma mudança radical das situações desumanizadoras existentes. Uma pedagogia outra, também pensada para todos.

Uma pedagogia decolonial, contra-hegemônica, emancipatória e libertadora, que possibilita a todos os seres humanos envolvidos, em um processo coletivo, o desvelamento de direitos, utopias e pertencimento ao seu mundo. Ou seja, uma Pedagogia Crítica, fundamentada pelo pressuposto da criticidade.

Uma criticidade que constitui e é constituída pelo pensamento crítico COM os envolvidos e COM o mundo em que eles estão inseridos, tendo como pretensão a interpretação e a compreensão desse mundo e a possibilidade de construir JUNTOS um mundo com menos desigualdades sociais. Uma criticidade que desabrocha um esperar amortecido (Gomes da Silva, 2022, p.116).

Heller (2000) reafirma essa concepção, relatando que a participação do homem na vida cotidiana o faz inteiro quando ele participa dessa cotidianidade com todos os aspectos de sua individualidade e de sua personalidade. Entendo que essa participação, de certa forma, apresenta-se como uma condição de voz, de fala, de pronuncia, uma quebra da barreira do silenciamento, um despertar do sentimento de pertencimento ao mundo e uma possibilidade (na perspectiva freiriana) de emancipação.

Considero que essa pedagogia outra se faz crítica em processo, pois traz em seu cerne o desenvolvimento do pensamento crítico. Atuando com a problematização do mundo com o mundo propicia a compreensão dos “porquês”, a explicitação dos “para quem”; a manifestação das intencionalidades das ações e das consequências de cada ação decorrente de uma prática educativa, visto que, somente apropriando-se dos de-

terminantes das situações existenciais e de suas influências nas circunstâncias é possível desencadear possibilidades de transformações e de humanização.

Assim sendo, um trabalho reflexivo com a temática da inclusão e da diversidade exige ser suleado por meio desses parâmetros explicitados, pois:

os princípios epistemológicos da pedagogia, na perspectiva crítica, contemplam as bases dos necessários processos de inclusão, para além do mero acolhimento, reafirmando que, numa sociedade de relações contraditórias, excludentes, desiguais, opressivas, a Pedagogia há que se fazer emancipatória, na contínua busca de mais humanidade nos homens, o que se fará por meio da transformação das condições que produzem exclusão/opressão (Franco; Gomes da Silva; Pires, 2021, p. 118).

Cabe realçar que a pedagogia crítica na perspectiva freiriana jamais será um ajustamento social, pois ela é emancipatória, libertadora. Paulo Freire e bell hooks, mais do que estudiosos vivenciaram essa pedagogia, pois cada um possuía o seu “lugar de fala”, a sua diversidade. Defino vivência como sendo “experiências de vida que deixaram marcas no indivíduo e que interpelaram suas concepções, crenças, atitudes e influenciaram suas escolhas e transformações que ocorreram em seu percurso de vida” (Gomes da Silva, 2014, p. 42).

Paulo Freire, nordestino, exilado na década de 60 por causa de seus pensamentos/posicionamentos contrários à lógica militar como política de Estado (entendido pelas lideranças militares como pensamentos e posturas subversivos), pois defendia e estava ao lado dos marginalizados pelo sistema, ao lado dos oprimidos, dos mais pobres, de todos os excluídos. bell hooks, mulher negra norte-americana, ativista e educadora (talvez uma das pessoas que mais desenvolveu e atuou com a Pedagogia Crítica de Paulo Freire no sistema educacional formal). Como professora universitária e portadora de uma vivência impregnada por questões raciais e desigualdades, inspirada por Paulo Freire, desenvolveu o que denominou de uma “pedagogia engajada”³, incluyente, questionadora/problematizadora, participativa e, portanto, crítica.

A pedagogia crítica, na perspectiva freiriana, tem como pressupostos a criticidade, a reflexividade, a politicidade e a dialogicidade. São agregados a eles alguns princípios, dentre os quais: humildade, solidariedade, amor, esperança, acolhimento. A partir desses pressupostos e princípios, educadores críticos, conscientes, juntos COM os sujeitos e COM o mundo vão possibilitando a tessitura do próprio mundo

3. Pedagogia engajada: “Enfatiza a participação mútua; [...] movimento de ideias trocadas entre pessoas; [...] atmosfera de confiança e compromisso; [...] nos pede que acolhamos e exploremos juntos a prática do saber” (bell hooks, 2020, p. 50-51).

em uma relação dialética inserida na trama da existência humana vivenciada no cotidiano. Construção essa mediada pelo diálogo. Diálogo que transcenda uma simples conversa. Que é regado e alimentado por falas e escutas COM todos os seres humanos envolvidos, sem hierarquizações, não esquecendo e nem tampouco desconsiderando a diversidade e as diferenças inseridas nesse processo:

O diálogo é o caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens, por isso é uma exigência existencial, é ele o encontro da reflexão e ação dos sujeitos do mundo e encarregados de sua transformação (Freire, 1970, p. 109).

Quando se trata de inclusão e diversidade é inaceitável um projeto educativo que suprime, que abole, que inibe e impossibilita tempos e espaços de diálogos, pois, pedagogicamente, todos nós precisamos de algum tipo de inclusão e acolhimento, pois somos únicos e especiais de diferentes maneiras. Temos singularidades e personalidades que necessitam de adequações e ajustes pedagógicos próprios para desencadearem co-construções. Por isso, precisamos dessa “pedagogia outra”⁴. Como afirma Saul (2015):

A pedagogia freiriana faz uma opção clara por uma ética e uma estética que não excluam, não discriminem e não oprimam, que estimulem a crítica e a mudança social, que permitam aos sujeitos expressar, com liberdade, seus pensamentos, anseios, desejos e medos que são, também, condições para uma vida com decência, alegria e beleza (Saul, 2015, p. 64).

E uma vida com decência, uma vida digna requer a indissociabilidade entre inclusão e diversidade.

Inclusão e diversidade: uma relação indissociável

UBUNTU⁵: “Eu sou porque nós somos”
(Francieli Brizolla)

É consenso que a educação (principalmente a educação formal) precisa ser inclusiva, portanto, acolher a TODOS. Porém, é preciso compreender que esse acolhimento não significa simplesmente aceitar as dificuldades postas sem inserir o outro (como sujeito) com os outros, convidando-o e permitindo-o a fazer parte do todo, do coletivo. E nessa lógica aproprio-me da palavra UBUNTU e de sua significação em

4. Termo que está sendo utilizado atualmente por Franco (Maria Amélia R. S. Franco) em suas palestras para referendar uma pedagogia diferenciada.

5. A palavra Ubuntu tem origem nos idiomas zulu e xhosa do sul do continente africano e tem como significado a humanidade para todos (Cavalcante, 2020).

contexto de culturas africanas: “Eu sou porque nós somos”. bell hooks (2020, p. 32) indica para esse caminho uma necessária transgressão: deixar de pensar em obediência ao outro, e passar ter a consciência de si e de seu lugar no mundo, iniciando-se assim o processo de conscientização. Dessa forma, o acolhimento vai além de uma mera acolhida afetiva. Ele acolhe, no processo formativo, aprendizagens, relações, desejos, a própria vida em sua integralidade. Por isso esse acolhimento está inter-relacionado com os princípios da amorosidade, solidariedade e empatia. Acolhimento que compreende a inclusão em um sentido holístico que transcende um conjunto das diferenças. Para Freire (1998, p. 15), “formar é muito mais que meramente treinar o educando no desempenho de destrezas”.

Um acolhimento da/na/com a diversidade (biológica e cultural) resultante não apenas das condições físicas/intelectuais, mas, principalmente, da diversidade ligada às questões estruturantes de poder, desencadeadas por processos de dominação/opressão historicamente construído. Um acolhimento social/cultural que considere o contexto das desigualdades, a construção de identidades e as insurgências e lutas sociais históricas.

Esse processo pedagógico inclusivo implica em práticas pedagógicas dialógicas-problematizadoras, e requer/desencadeia a emancipação, desvelando a prática da liberdade, a autonomia intelectual. Nesse ínterim, a educação/pedagogia que se faz crítica em seu próprio movimento de desconstruções e reconstruções, rupturas e reinvenções, requer intervenções críticas em cada diálogo instituído.

Um diálogo que perpetue os momentos de falas e de escutas; de discussões e de debates; de compartilhamentos de ideias e de desejos. Momentos esses, preconizadores de um “movimento novo de resistência e luta, pois JUNTOS se criam formas de reler o mundo” (Gomes da Silva, 2022, p. 127):

Uma educação crítica, pautada no diálogo e na problematização da realidade pode oferecer novos caminhos entre inúmeras culturas, etnias e lugares sociais, referendando um novo princípio de educação democrática, com base na ampliação e na consolidação dos processos emancipatórios e críticos (Franco, 2017, p. 168).

Portanto, diálogos pedagógicos, em que um coletivo se organiza dialogicamente, podendo descortinar e anunciar criticamente possibilidades de abalar as condicionantes desumanizadoras imposta por qualquer sistema educacional autoritário e excludente. Essas práticas pedagógicas permitem condições emancipatórias aos sujeitos, que descobrem em si forças para incomodar e questionar àqueles que, de certa forma, encontram-se acomodados por causa de um sistema hierarquizado/verticalizado que preconizam ações fatalistas. Diálogos pedagógicos atuando para uma autonomia do pensar:

[...]curvar a cabeça docilmente por nada poder ser feito contra o *inevitável* tem minha absoluta recusa. É por isso que aceitar a inexorabilidade do que ocorre tornando assim o que ocorre como o que tem mesmo de ocorrer é excelente contribuição que se dá às forças dominantes na luta desigual que travam contra os “condenados da terra (Freire, 2019, p. 49. Grifo do autor).

Um modelo de educação acrítica, com práticas tecnicistas de transposição de técnicas, sem o desenvolvimento desse pensamento crítico não cabe em uma educação/pedagogia para todos. Paulo Freire, ao defender a educação como direito universal, evidencia em sua prática libertadora uma educação inclusiva, “que não aceita a homogeneização dos educandos frutos do sistema escolar tradicional, subordinado aos interesses do capitalismo neoliberal” (Costa; Turci, 2011, p. 376). Mantoan (2003) complementa:

Superar o sistema tradicional de ensinar é um propósito que temos de efetivar com toda a urgência. Essa superação refere-se ao “que” ensinamos aos nossos alunos e ao “como” ensinamos, para que eles cresçam e se desenvolvam, sendo seres éticos, justos, pessoas que terão de reverter uma situação que não conseguimos resolver inteiramente: mudar o mundo e torná-lo mais humano (Mantoan, 2003, p. 34).

Para Freire, autonomia é vinculada ao “pensar certo”, e este, ao processo de decisão que, por sua vez, implica na conscientização. Esse processo vai sendo construído ao longo da vida por meio das vivências obtidas, de posicionamentos assumidos e de insurgências deflagradas. Em minha tese de Doutorado (Gomes da Silva, 2022), concebo ser a autonomia uma possibilidade intelectual de ser e agir como sujeito, de forma que possa realizar escolhas, tomar decisões de acordo com seu pensar crítico conscientizador. E complemento:

A autonomia vai muito além de uma capacidade de *fazer* alguma coisa sozinho, e sim uma possibilidade desencadeada para gerenciar, reger sua vida com liberdade e responsabilidade, não se curvando às condições impostas por uma heteronomia. É uma condição necessária para uma não subordinação, dependência e dominação, e por esses motivos ela é tão repelida pela elite dominante (Gomes da Silva, 2022, p. 160).

Liberdade implícita nessa conscientização. É um processo que anuncia e permite as possibilidades de escolhas: “É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos” (Freire, 2014, p. 35). Por meio das práticas dialógicas, mediatizadas por um diálogo que convida o outro a dizer sua palavra, a expressar-se, promove condições e possibilita opções. Assim sendo, desencadeia tomadas de decisões responsáveis, comprometidas coletivamente, considerando-se a compreensão de que a liberdade de um está permanentemente relacionada

à liberdade do outro, gerando, então, um comprometimento mútuo na busca e nas escolhas. Um “pensamento como ação”, uma “inteireza” (hooks, 2020). Conscientização para Paulo Freire fundamenta-se na análise crítica, em um processo permanente do “estar” no mundo “com” o mundo, fazendo emergir o pertencimento a este mundo:

É o despertar da uma consciência crítica como um potencial de luta e de compreensão e reivindicação dos direitos que todos possuem. É uma ação de compreensão da democracia e contra a alienação e dominação. É um transcender os limites de uma consciência ingênua, superficial. É o percurso questionador que conduz os envolvidos para possibilidades de libertação. É no movimento reflexivo que germina a práxis; a ação/reflexão/ação com uma intencionalidade, a transformação das condições de desumanização postas (Gomes da Silva, 2022, p. 131).

Um processo de conscientização precisa ser tecido com cuidado, pois está muito próximo do desencadear de rancoriedade e de ódio. Pode acentuar processos de revoltas e de violências. Há de sermos rebeldes, porém, com amor, amorosidade, com limites pautados na ética da humanização. Uma vivência regida pela autoridade e não pelo autoritarismo. Que zela pela liberdade sem confundir-la com licenciosidade:

A mim me dá pena e preocupação quando convivo com famílias que experimentam a “tirania da liberdade” em que as crianças podem tudo: gritam, riscam as paredes, ameaçam as visitas em face da autoridade complacente dos pais que se pensam ainda campeões da liberdade. [...] Como aprender democracia na licenciosidade em que, sem nenhum limite, a liberdade faz o que quer? (Freire, 2000, p. 18).

Limite também é amor. Amor não pode faltar em um trabalho com diversidade e inclusão, em uma perspectiva de uma educação para todos.

Em seu livro “Ensinando a comunidade: uma pedagogia da esperança” (2021), bell hooks traz ensinamentos sobre a importância de estabelecer uma relação de confiança entre os sujeitos envolvidos nos processos pedagógicos, e essa relação se efetiva com ações colaborativas, com coconstruções, de forma que as diferenças/diversidades enriqueçam a todos. Uma relação de confiança se faz e refaz integrada também com os princípios da solidariedade, da compaixão, da amorosidade: “O amor conecta. O amor cura. Deixe o amor comandar. [...] quando amamos podemos deixar o coração falar” (hooks, 2021, p.19;26).

Nesse sentido, o amor ao qual hooks menciona está relacionado às questões estruturais, às lutas de resistências pela superação das discriminações e violências que reverberam na formação e/ou deformação dos seres humanos. É o princípio que nos faz pensar, por exemplo, no ser e estar mulher no mundo, como um ser humano per-

tencentente a este mundo. Pelo amor podemos construir sentimentos: “Ao pensar o amor como ação, nos vemos obrigados a assumir a responsabilidade e o comprometimento com esse aprendizado” (hooks, 2021, p. 12).

A amorosidade, por sua vez, defendida por Paulo Freire, traz uma questão pedagógica, isto é, foca na relação que ocorre nos processos educativos entre educadores e educandos, a qual, em síntese, indica ser um comprometimento com a causa da libertação. Isso implica em rigorosidade, mas não rigidez; coragem para correr risco; respeito e responsabilidade; e por que não, amor? Precisa ser alimentada pelo diálogo. E esse diálogo requer: cuidado, afetividade, empatia e inclusão de toda a diversidade imbuída nesse processo. E assim, talvez, TODOS sintam-se acolhidos.

A amorosidade permite o esperar. Como relata Freire (1992), “[...] a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã” (Freire, 1992, p. 05). Tenho, portanto, a convicção que com a amorosidade é possível caminhar COM esperança e coconstruir a história em uma luta esperançosa e crítica com o mundo. E assim, no presente, ir acreditando nas possibilidades e (re)criando o mundo, transformando as circunstancialidades, persistindo e resistindo sempre, com ousadia e teimosia.

Práticas pedagógicas que praticam o acolhimento da diversidade, práticas pedagógicas includentes possibilitam a vivência do amor no exercício da amorosidade, pois, segundo hooks (2021), as salas de aulas podem ser espaço/tempo de comunidades de aprendizagens e de resistência às opressões, afirmando-se como um local essencial para cultivar a esperança. Uma pedagogia da esperança construída COM a comunidade de aprendizagem, fundamentada na ética da vida, tendo o amor como suleador de processos políticos, posicionamentos e posturas, sendo, portanto, uma ética amorosa. A autora complementa dizendo que é necessário que todas as dimensões da vida cotidiana tenham como base a ética amorosa, “pois os valores que sustentam uma cultura e sua ética moldam e influenciam a forma como falamos e agirmos. Uma ética amorosa pressupões que todos têm o direito a ser livres, de viver bem e plenamente” (hooks, 2021, p. 123).

O amor e amorosidade são inerentes às práticas pedagógicas para um caminho possível para a libertação e para uma educação para todos, uma educação humanizadora. Incluir todos exige amorosidade. Mantoan (2003) nos diz:

Penso que sempre existe a possibilidade de as pessoas se transformarem, mudarem suas práticas de vida, enxergarem de outros ângulos o mesmo objeto/situação, conseguirem ultrapassar obstáculos que jul-

gam intransponíveis, sentirem-se capazes de realizar o que tanto temiam, serem movidas por novas paixões... Essa transformação move o mundo, modifica-o, torna-o diferente [...] (Mantoan, 2003, p. 07).

Para Paulo Freire, essa conscientização é compreendida como sendo uma análise crítica, um processo permanente do “estar” no mundo “com” o mundo, emergindo desse processo a busca pelo pertencimento a este mundo.

Esta busca deve ser feita com outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências objetos de outras. Seria “coisificar” as consciências. Jaspers disse: “Eu sou na medida em que os outros também são” (Freire, 2013, p. 24. Aspas do autor).

Pertencer, para hooks, (2022) traz a significação que perpassa o sentido de reconhecimento do valor da vida, respeitando toda a diversidade presente, nas diferentes esferas dessa vida. Segundo a autora, para que ocorra o pertencimento é preciso prestarmos atenção no outro, naquele que, por inúmeras características, é diferente de nós. É neste “prestar atenção no outro” que compreendo que vínculos podem ser criados e o pertencimento estabelecido, pois, desta maneira o “eu” e o “outro” estabelecem-se em uma relação dialética, na qual a existência real desconstitui a hierarquia verticalizada e reverberada por meio das relações de poder, e constitui uma comunhão entre os seres, uma relação dialética e horizontalizada:

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (Freire, 1998, p. 60).

Nessa conscientização geradora de um pertencimento há de enaltecer a humildade, pois COM ela percebo, permito e reconheço a condição humana posta, a diversidade nela inserida. Incluir TODOS os envolvidos significa que TODOS têm saberes e verdades e não posso ter a presunção de ignorar, de desqualificar, e/ou subjugar. Não é permissível uma transposição idealizada por mim como superior e/ou melhor. Conhecimentos são relativos e subjetivos.

A pedagógica freiriana crítica tem o papel de atuar com práticas pedagógicas que tenham como ponto de partida o que já é sabido, ampliando e reconstruindo esses conhecimentos na criticidade circunstanciada “no” e “com” o cotidiano.

Humildade não é submissão nem tampouco fraqueza e/ou autodesprezo e insignificância. É um reconhecer tolerante das diversidades e diferenças existentes num

determinado tempo/espço e entender que é esse fato o que alimenta a luta pelos direitos e pela dignidade de todos. É um respeito consigo e com os outros, por isso é uma Pedagogia Crítica. É um respeito ético, fundamentado na ética do amor de bell hooks (2021) e da empatia, que, como relata Freire (2006), é um enxergar o mundo pelos olhos do “outro” para perceber de fato a sua realidade, mas sem perder de vista os parâmetros pessoais. Essa humildade pode contribuir para desvelar/desabrochar o “sentido” que, somente de forma pessoal e individual, possibilita o processo de aprendizagem. Para Charlot (2021),

a busca de sentido perpassa toda a vida humana, seja presente, passada ou futura (leitura diacrônica, histórica): a) para o que viveu: memória, conhecimento; b) para o que está vivendo: consciência; c) para o que vai viver: projeto, intencionalidade (Charlot, 2021, p. 15).

Só é possível um futuro diferente, se agora, no presente, coconstruirmos este futuro.

Enfim...

Caminho para alguns finalmentes, porém, sem findar o assunto, visto que práticas de inclusão e diversidade é um tema infinito de reflexões, questionamentos, indagações. Assim, algumas considerações fazem-se necessárias.

- ***As práticas pedagógicas, na perspectiva da pedagogia crítica freiriana, implicam em práticas emancipatórias.***

Práticas de emancipação, de superação/transformação das desigualdades existentes e das diferentes violências que presenciamos e vivenciamos. Práticas pedagógicas que promovam o renascimento do esperar de um futuro melhor. Uma emancipação como uma possibilidade de manter-se em luta. Uma prática insurgente.

Entende-se por emancipação a condição desveladora da possibilidade de libertação dos oprimidos da dominação, da desumanização, da alienação conduzida pelas elites da sociedade capitalista neoliberal, mercadológico e excludente. É um processo que desencadeia-se pela integração, união e luta dos oprimidos, visto que são os oprimidos que libertam a si e aos outros, incluindo os opressores. O processo emancipatório é permeado pela intencionalidade crítica, e assume como ação pedagógica a condição de realização de uma possível transformação social, de modo que TODOS tenhamos os mesmos direitos e as mesmas oportunidades, independente de nossas diferenças.

Uma educação para todos, em seu movimento complexo, dinâmico e dialético,

o qual é alimentado pelas tensões e contradições do/com as circunstâncias do cotidiano, requer práticas pedagógicas que propiciem a todos os envolvidos, não apenas a consciência do lugar onde estão inseridos, mas a reflexão dos “porquês” essa condição existe. São práticas que, a partir da imersão dos sujeitos em suas próprias condições, a consciência ingênua e fatalista transite e transcenda para uma consciência crítica, questionadora e jamais conformista. Práticas emancipatórias possibilitam a emergência de sujeitos críticos, portadores do “pensar certo”, militantes da humanização. Seres humanos que, reconhecendo seu lugar no mundo, realizam as leituras de mundo almejando um outro mundo. Leituras essas com novos paradigmas e novos conceitos:

O pensamento crítico em sala de aula é uma forma de ampliar a consciência. Ele permite aos estudantes reconhecerem melhor a natureza interligada da vida [...] eles se descobrem capazes de viver um processo de despertar que é consciente e alerta (hooks, 2020, p. 226).

São práticas que permitem a mudança do olhar do sujeito sobre o mundo ao qual ele está inserido. Lembrando Freire (1997): não mudamos o mundo, possibilitamos as condições de mudança do olhar do sujeito sobre o mundo, e este sim, pode mudar o mundo.

Dessa forma uma educação com práticas emancipatórias, permeada pela práxis, exige o outro plenamente inserido nas ações a serem desenvolvidas. Todos, inseridos integralmente, e em movimento contínuo de cooperação, solidariedade e respeito.

A educação que busca atender a diversidade e incluir a todos, em seus processos pedagógicos, fundamentados em uma pedagogia diferenciada, pautada na perspectiva crítica freiriana, traz consigo a seguinte lógica:

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “penso”, mas um “pensamos”. É o “pensamos” que estabelece o “penso” e não o contrário. Esta coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação (Freire, 1983, p. 45. Aspas do autor).

Dessa forma, o reconhecimento do outro como sujeito do processo de ensino-aprendizagem é uma condição *sine qua non*. Práticas pedagógicas emancipatórias acolhe cada um em um coletivo único:

Como não me canso de dizer, ensinar atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e de se adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência uni-

tária, individualizada e hierárquica do saber (Mantoam, 2003, p. 70).

- ***A pedagogia crítica na perspectiva freiriana não concebe práticas ativas de transmissão de saberes.***

Práticas pedagógicas que incluem a diversidade em seus processos educativos são incompatíveis com discursos que defendem ser a aprendizagem uma ação a ser desenvolvida unilateralmente pelo educador, cabendo ao mesmo executar técnicas adequadas pré-estabelecidas e determinadas por sistema alheio ao contexto existencial dos educandos. Sistema esse que busca o desenvolvimento de uma padronagem homogênea e rígida, engessada em seus modos de fazer, servindo, assim, para uma regulação/controlado dos aspectos, características e funções do treinamento a ser praticado. Treinar apenas requer obediência e cumprimento das regras.

Ao contrário, práticas pedagógicas que possam atender a todos busca, por meio de uma intencionalidade crítica, desenvolver a formação integral do sujeito. Ou seja, consiste em desenvolvimento de seres pensantes, dotados de pensamentos críticos, conscientes das circunstancialidades e das possibilidades, podendo fazer escolhas e recriações. Tanto para hooks (2020) como para Freire (1998), o pensamento crítico está impregnado com a curiosidade em desvelar e/ou descobrir o “quem”, o “o que”, o “quando”, o “onde” e o “como” das coisas, das situações, do mundo. Práticas pedagógicas que desencadeiam “leituras de mundo”.

Dessa forma, as condições para o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas, inclusivas, que atendem a diversidade contida nos processos educativos, implicam a presença da inquietação, da criatividade, da coragem em correr riscos, da descoberta da doçura e do amargor contido nos sabores da vida. Implica na pesquisa humilde e incansável por respostas, embora, na maioria das vezes, encontrem-se cada vez mais perguntas:

A educação da resposta não ajuda em nada a curiosidade indispensável ao processo cognoscitivo. Ao contrário, a educação da resposta enfatiza a memorização mecânica dos conteúdos sobre os quais ela fala. Só uma educação da pergunta aguça, a curiosidade a estimula e reforça (Freire, 2019, p. 29. Grifo do autor).

É preciso ressaltar que em momento algum se desconsidera teorias/conteúdos/conhecimentos já existentes, apenas problematiza-os. A maneira de utilizá-los é que diferencia-se de uma metodologia “bancária”. Ao invés de considerar teorias e conteúdos como foco principal do processo de ensino-aprendizagem, eles deslocam-se como

coadjuvantes do processo. Compõe-se como um dos “fios condutores” que integram os “circuitos pedagógicos”⁶ das tramas tecidas COM vida.

Assim sendo, faz-se necessário perceber/identificar/compreender as relações desiguais e excludentes que, de certa forma, estão sendo naturalizadas nos cotidianos sociais e escolares. É preciso atuar/convidar para uma reflexão (nos diferentes níveis/modalidades da educação) todos os sujeitos que compõem os processos educativos (gestores, educadores, pais, alunos, comunidade geral) envolvendo-os como coconstrutores dos processos pedagógicos e das práticas pedagógicas. É necessário escutá-los. Permitir suas falas.

É nesse dialogar inicial que a diversidade poderá se apresentar para, posteriormente, práticas includentes serem desenvolvidas. Partindo de suas compreensões e visões de mundo, de suas vivências para propiciar uma possível inclusão. Uma educação/pedagogia que não está diretamente preocupada, nesse primeiro momento, com a utilização de métodos específicos para especificidades correlatas a esta ou aquela diferença. Pensa-se no todo, no respeito aos limites e necessidades individuais dos sujeitos que estão mundo coconstruindo este mundo:

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (Freire, 1998, p. 60).

A pedagogia na perspectiva crítica freiriana INCLUI a todos (principalmente os menos favorecidos, os marginalizados da vida, os oprimidos), e COM eles e COM o mundo, na horizontalidade, reinventam-se e recriam-se os processos de formação. Portanto, NÃO concebe-se a possibilidade de existência de práticas verticalizadas (um “bancarismo” repleto de silenciamento e colonização de mentes e sujeitos) nas práticas e nas relações humanizadoras que lutam por um mundo mais digno.

- ***Práticas pedagógicas emancipatórias necessitam do diálogo.***

Práticas pedagógicas que incluem a todos (em/com a diversidade), fundamentadas na pedagogia crítica na perspectiva freiriana, tendo como finalidade a prática da libertação, traz inerente o diálogo, pois, nas intersecções e inter-relações com escutas, interpretações, compreensões desencadeia a conscientização. São momentos de falas e escutas, de pronunciamentos de mundo, de compartilhamentos de ideias.

6. Processo formativo representado por intervenções/interferências decorrentes de todas as condicionantes envolvidos nas circunstancialidades que se mantem conectados dialeticamente. A ruptura das relações paralelas interrompe o circuito, impedindo sua função.

Quando ensinamos nossos estudantes que há segurança em aprender a lidar com conflito, com diferenças de pensamentos e opiniões, preparamos suas mentes para a abertura radical. Assim, mostramos que é possível aprender em ambientes marcados pela diversidade. E, no longo prazo, quando ensinamos estudantes a valorizar a discordância e a troca crítica, nós os preparamos para encarar a realidade (hooks, 2020, p. 141).

Esse diálogo transcende uma conversa. E como afirma Gomes da Silva (2022), é um processo coletivo em que o “eu” (educador), o “outro” (sujeito da aprendizagem) assim como mundo (as circunstâncias da realidade) estão interligados e são interdependentes. E como relata Freire (1983), está sempre ativo e em movimento:

O diálogo e a problematização não adormecem a ninguém. Conscientizam. Na dialogicidade, na problematização, educador-educando, educando-educador, vão ambos desenvolvendo uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saber se encontra em interação (Freire, 1983, p. 55).

O diálogo do qual falo requer uma conversa, porém, vai além: supõe um convite ao outro, e um aceite; uma permissão mútua para adentrarmos nas individualidades; um reconhecimento do outro, e de uma coletividade; requer compromisso, comprometimento e cumplicidade. Requer acolhimento e cuidado... Requer sonho, pois só quem sonha consegue realizar algo com sentido. Requer o otimismo como combustível da esperança. Além de tudo, exige coragem.

Dessa maneira, concebo que esse diálogo constitui-se como sendo um elemento pedagógico fundamental. Pronuncia e anuncia a possibilidade contínua de luta por projetos educacionais públicos nos quais a educação seja realmente para todos. Uma educação popular que possa ser implementada e que favoreça o desenvolvimento de seres humanos críticos, transformadores. Realço que: “Educação popular é uma deriva pedagógica, não uma proposta regular, [...] é um movimento, não uma instituição; é um acontecendo, não um acontecimento e, menos ainda, um acontecido” (Brandão, 2021, p. 96). Tem suas premissas pautadas na insurgência pedagógica pela emancipação.

Um diálogo que se faz pedagógico no seu transitar pelas práticas, pode ser considerado como um espaço/tempo de vivências COM as minorias esmagadas, esquecidas e/ou marginalizadas pelo sistema hierarquizado e verticalizado que está posto. Nesse ínterim, pretende-se, nesse espaço/tempo, o desencadear da conscientização, pois ela constitui-se no movimento de um repensar da política, da educação, da sociedade; um espaço/tempo de reflexão. Embora vivenciando um novo tempo, a finalidade pensada por Freire (2014) ainda permanece atual, ou seja, o de uma educação humanizadora.

Práticas pedagógicas emancipatórias alimentam o diálogo e são alimentadas por ele em um movimento espiralado e em crescente evolução como um redemoinho de fatos, acontecimentos, sujeitos e objetos que se interpelam e se compreendem COM as contradições e as tensões contidas nesse contexto, de forma que, é possível desenvolver uma autoformação originada do/com o coletivo.

Sendo assim, quando tratamos de processos de inclusão e diversidade, faz-se necessário compreender que a ele inclui-se também aqueles que propiciam-no. Aqueles que organizam as práticas pedagógicas, ou seja, há de se pensar/refletir também no educador/professor, em sua formação e nas condições necessárias, nos limites e nas possibilidades para o desencadear dessas práticas pedagógicas crítica emancipatórias.

Portanto, há de existir também diálogos com todas os agentes existentes na comunidade educativa (educadores, gestores, pais, alunos), não somente estanque entre os pares, mas transitando entre elas, visto que, todos são elementos da mesma relação dialética e cocriam o processo que os envolvem. Um novo e inovador espaço/tempo de ser/estar na educação que não conceberá mais a presença de professores palestrantes, executores/ditadores de técnicas descritas em modelos prontos.

Podemos observar essa percepção nas palavras de Mantoan (2003):

A inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um *design* diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional (Mantoan, 2003, p. 45).

Cada ser humano, em sua representatividade, contribuindo com o coletivo (UBUNTU) e com a felicidade e com a harmonia da existência. Coconstruindo a boniteza do/no/com o mundo.

Não tenho um pensamento ingênuo o qual pensa ser a pedagogia crítica na perspectiva freiriana a solução para todos os problemas da humanidade. Tenho apenas a convicção que ela pode ser uma das possibilidades de vivenciar uma outra maneira pedagógica. Uma outra pedagogia, diferenciada, que considera a diversidade (cultural, social, econômica, a étnico-racial, a de gênero) e as diferenças (cognitiva, biológica, psicológica) somente como características individuais pertencente ao processo ensino-aprendizagem. Porém, essas especificidades contribuem para sulear o processo, cientificizando-o. São entendidas como sendo elementos do circuito pedagógico que compõe a tessitura da trama educacional.

Concebo que um coletivo organizado dialogicamente e criticamente possui condições viáveis de abalar estruturas e provocar rachaduras e rupturas, incomodando as condicionantes desumanizantes imposta por esse sistema educacional excludente. Ouso dizer que esse pode ser um caminho viável para enfrentar a cultura dos preconceitos e das discriminações tão recorrentes em nosso dia a dia.

Referências

BRIZOLLA, Franciéli. Uma roda de prosa sobre a educação inclusivo-inovadora em tempos de indiferença: por uma “ética do coração”. In: CHARLOT, Bernard *et al.* **Por uma educação democrática e humanizadora** [recurso eletrônico]: volume 1; São Paulo: UniProsa, 2021. Disponível em: <https://www.eades.com.br/uniprosa>.

CAVALCANTE, K. L. (2020) Fundamentos da filosofia Ubuntu: afroperspectivas e o humanismo africano. **Revista Semiárido De Visu**. Intituto Federal do Sertão de Pernambuco. Petrolina, v. 8, n. 2, p. 184-192, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsertao-pe.edu.br/ojs2/index.php/semiari-dodevisu/article/view/1094/458>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria, Porto Alegre: Artmed, 2003.

CHARLOT, Bernard [et al.]. **Por uma educação democrática e humanizadora**. [recurso eletrônico]: vol. 1- dados eletrônicos. – São Paulo: UniProsa, 2021. DOI: <https://doi.org/1047764/978-65-00-30557-9>. Disponível em: <http://www.eades.com.br/uniprosa>.

COSTA, Maria da Piedade Resende da. TURCI, Paulo Cesar. Inclusão escolar na perspectiva da educação para todos de Paulo Freire. **Anais do Congresso**. VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina de 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – Pg. 3762-3774 – Disponível em: <https://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/politicas/346-2011.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de acolhimento e inclusão: a perspectiva da pedagogia crítica RPGE– **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n. esp.2, p. 964-978, nov. 2017c. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10370>. Acesso em: 19 ago. 2019.

FRANCO, Maria Amélia R. Santoro; MOTA, Guadalupe Corrêa; GOMES DA SILVA, Lisley Cristina. Pedagogia Crítica: por uma Epistemologia Crítica e Insurgente. **Revista Educere Et Educare**, vol. 16, n. 38, p.73-96, jan./abr. 2021. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/25478>. Acesso em: 25 jun. 2021.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. GOMES DA SILVA, Lisley Cristina. PIRES, Olga Koti. In: HASHIZUME, Cristina M.; BRAZIER, Fabio. **Olhares da Inclusão sobre o processo de ensino-aprendizagem**. Santa Maria: Arco Editores, 2021. (livro eletrônico): https://f7f3ee10-6cec-4bfa-a3ac-eb10305f7e07.filesusr.com/ugd/4502fa_17736be1d9344c0db35e0cababde945b.pdf

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 58 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1970] 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **À Sombra da Mangueira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GOMES DA SILVA, Lisley C. **Diálogo Pedagógico: princípio fundante da pedagogia crítica freiriana**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, 2022. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/bitstream/tede/7944/1/Lisley%20Cristina%20Gomes%20da%20Silva.pdf>

GOMES DA SILVA, Lisley Cristina. **Formação de Pedagogos**: um olhar a partir de vivências formativas. Saarbrücken – Alemanha: Novas Edições Acadêmicas, 2014.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HOOKS, bell. **Ensinando a Comunidade: uma pedagogia da esperança**. São Paulo: Editora Elefante, 2021.

HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2022.

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

SAUL, Alexandre. **Para mudar a prática da formação continuada de educadores: uma pesquisa inspirada no referencial teórico-metodológico de Paulo Freire**. 2015. 206 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015

SOUZA, Ana Paula Correia de. **Atos violentos e mediação de conflitos na educação superior: da reflexão à ação**. Orientadora: Profa. Dra. Vanda Mendes Ribeiro. 2019. 82f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Cidade de São Paulo. 2019.

Recebido em: 6 de dezembro de 2023

Aprovado em: 14 de dezembro de 2023