

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

PHIAMA SOUZA GUERRA DE CONTI

**A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA COMO NECESSIDADE EXISTENCIAL NOS
PROCESSOS EDUCATIVOS E NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES:
CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE.**

**PONTA GROSSA
2021**

PHIAMA SOUZA GUERRA DE CONTI

**A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA COMO NECESSIDADE EXISTENCIAL NOS
PROCESSOS EDUCATIVOS E NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES:
CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), na Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucimara Cristina de Paula

**PONTA GROSSA
2021**

C761 Conti, Phiama Souza Guerra de
A práxis da tolerância como necessidade existencial nos processos
educativos e na formação de educadores: contribuições de Paulo Freire /
Phiama Souza Guerra de Conti. Ponta Grossa, 2021.
196 f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação),
Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Lucimara Cristina de Paula.

1. Tolerância. 2. Paulo freire. 3. Educação. 4. Formação de professores/as. I.
Paula, Lucimara Cristina de. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Educação. III.T.

CDD: 371.12



24/01/2022 16:51 SEI/UEPG - 0766934 - Termo

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

PHIAMA SOUZA GUERRA DE CONTI

A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA COMO NECESSIDADE EXISTENCIAL NOS PROCESSOS

EDUCATIVOS E NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES: CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a): Profa. Dra. Lucimara Cristina de Paula - UEPG- Orientadora (Presidente)

Profa. Dra. Fabiana Marini Braga - UFSCar – Membro

Profa. Dra. Simone Regina Manosso Cartaxo – UEPG - Membro

Profa. Dra. Marilúcia Antonia de Resende Peroza - UEPG - Suplente



Documento assinado eletronicamente por **Simone Regina Manosso Cartaxo, Professor(a)**, em 01/12/2021, às 15:25, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Lucimara Cristina de Paula, Professor(a)**, em 19/01/2022, às 20:02, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Marilucia Antonia de Resende Peroza, Professor(a)**, em 21/01/2022, às 17:56, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **0766934** e o código CRC **60553C29**.

*À minha mãe que me ensinou a amar e a ter fé, e
ao meu querido irmão Phelipe (in memorian).*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força necessária para vencer todos os obstáculos que surgiram ao longo da minha trajetória.

À minha querida, amada e doce mãe Daniela Souza Cerqueira que é meu referencial de resiliência, coragem, amor e fé.

Ao meu esposo Jonas Luiz De Conti por todo apoio e companheirismo.

À minha querida orientadora Prof.^a Dr.^a Lucimara Cristina de Paula que desde o início me acolheu e me orientou de forma gentil, alegre, ética e comprometida.

Agradeço imensamente às queridas professoras Doutoras Fabiana Marini Braga, Simone Regina Manosso Cartaxo, Marilúcia Antônia por se disponibilizarem à compor a banca da defesa e colaborarem com o aprimoramento desta pesquisa.

Às professoras Silvia Madrid e Ana Ruschel Nunes pelas contribuições com os apontamentos na leitura da dissertação na etapa de qualificação.

Agradeço à Prof.^a Dr. Maria Julieta por todo apoio na elaboração do capítulo histórico e pelas palavras de incentivo.

À minha amiga Lilian Aparecida por me incentivar, apoiar e contribuir na escrita do abstract.

Agradeço aos meus colegas de turma pela parceria que juntos construímos, pelas palavras de motivação e pelo aprendizado em comunhão.

RESUMO

O objeto de estudo da presente pesquisa é a práxis da tolerância apresentada por Paulo Freire como necessidade existencial nos processos educativos. A questão orientadora da pesquisa é: Qual a contribuição dos pressupostos da pedagogia de Paulo Freire a respeito da práxis da tolerância para a formação docente e para os processos educativos na constituição de sujeitos críticos, tolerantes e dialógicos, solidários e democráticos? Para responder essa questão definimos como objetivo geral: Analisar a construção da práxis da tolerância nos pressupostos teóricos de Paulo Freire e como essa compreensão por ele apresentada pode contribuir para a construção e fortalecimento de relações mais tolerantes e respeitadas nos contextos escolares. Como objetivos específicos delimitamos: a) analisar as proposições relacionadas a formação docente e o trabalho com a tolerância encontradas nas produções científicas selecionadas nas bibliotecas digitais; b) discutir a importância de uma formação docente pautada na práxis da tolerância para que o educador tenha condições de auxiliar no processo de construção de sujeitos mais tolerantes desde a infância. A base epistemológica desta pesquisa encontra-se nos pressupostos teóricos de Paulo Freire. A pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, centrou-se em um primeiro momento nos procedimentos descritos principalmente por Salvador (1978), bem como Lima e Miotto (2007), para posteriormente utilizarmos a análise de conteúdo de Bardin (2004) para tratamento e análise dos dados. Após examinar as produções de Freire observamos uma maior incidência de discussões acerca da tolerância nas obras produzidas após o exílio. A tolerância é apresentada por ele como uma virtude revolucionária, uma exigência para a democracia e uma ação indispensável para práticas docentes progressistas. Em relação aos trabalhos científicos analisados, apesar de utilizarem algumas concepções de Freire, como por exemplo educação bancária, nenhum estabeleceu relações com a práxis da tolerância e também não buscaram aprofundar-se no estudo dessa concepção à luz do pensamento de Paulo Freire. No que diz respeito a busca por propostas nas produções científicas (artigos, dissertações e teses) que contribuam para uma educação pautada na práxis da tolerância, categorizamos as proposições em: teóricas, práticas e teórico-práticas. Os artigos apresentaram somente proposições teóricas. As dissertações e teses apresentaram contribuições teórico-práticas. Nenhum trabalho científico apresentou somente proposições práticas. Dentre as contribuições indicadas para o desenvolvimento de uma educação tolerante e para a tolerância destacamos: a necessidade de uma gestão democrática; didáticas que estimulem a criatividade, a autonomia e que valorizem as diferentes identidades; valorização da cultura local; planejamento de aulas em conjunto; recusar qualquer possibilidade de verdades inquestionáveis, parciais ou neutras e que consequentemente reconheça a possibilidade de falibilidade; romper com as ações que reforcem a competitividade, o individualismo e o caráter utilitarista da educação; promover a descoberta progressiva do outro, valorizar as diferenças, as semelhanças e a interdependência entre os sujeitos; estimular a corresponsabilidade na resolução de conflitos; realizar júri simulado com temáticas que abordem situações de crimes cometidos contra negros, indígenas, relações homoafetivas e de classe social baixa além de investir na capacitação de professores para elaboração de materiais e realização de práticas que possibilitem aos educandos desenvolver novas percepções sobre a realidade social.

Palavras-chave: Tolerância. Paulo Freire. Educação. Formação de professores/as.

ABSTRACT

The study object of this research is the tolerance praxis presented by Paulo Freire as an existential need in educational processes. The guiding question of the research is: What is the contribution of the assumptions of Paulo Freire's pedagogy regarding the tolerance praxis for teacher training and for educational processes in the constitution of critical, tolerant, solidary and democratic citizens? To answer this question, we defined as the general objective: Analyze the construction of the tolerance praxis in the theoretical assumptions of Paulo Freire and how this understanding presented by him can contribute to the construction and strengthening of more tolerant and respectful relationships in school contexts. We set out as specific objectives: a) analyze the propositions related to teacher training and work with tolerance found in scientific productions selected in digital libraries; b) discuss the importance of teacher training based on the tolerance praxis so that the educator is able to assist in the process of building more tolerant citizens from childhood. The epistemological basis of this research is found in Paulo Freire's theoretical assumptions. The bibliographical research, with a qualitative approach, focused at first on the procedures described mainly by Salvador (1978), as well as Lima and Miotto (2007), to later use Bardin's content analysis (2004) for data processing and analysis. After examining Freire's productions, we observed a greater incidence of discussions about tolerance in works produced after the exile. Tolerance is presented by him as a revolutionary virtue, a requirement for democracy and an indispensable action for progressive teaching practices. Regarding the scientific works analyzed, despite using some of Freire's conceptions, such as banking education, none of them established relationships with the tolerance praxis and also did not seek to deepen the study of this concept in the light of Paulo Freire's thought. Regarding the search for proposition in scientific productions (articles, dissertations and theses) that contribute to an education based on the praxis of tolerance, we categorized them into: theoretical, practical and theoretical-practical. The articles presented only theoretical propositions. The dissertations and theses presented theoretical-practical contributions. None of the scientific work presented only practical propositions. Among the contributions indicated for the development of a tolerant education and for tolerance we highlight: the need for democratic management; didactics that stimulate creativity, autonomy and also value different identities; appreciation of the local culture; joint lesson planning; refuse any possibility of unquestionable, partial or neutral truths and that consequently recognize the possibility of fallibility; break with actions that reinforce competitiveness, individualism and the utilitarian character of education; promote the progressive discovery of the other, value differences, similarities and interdependence between subjects; encourage co-responsibility in conflict resolution; hold a mock trial with themes that address situations of crimes committed against black and indigenous people, homosexual relationships and low social class, in addition to investing in the training of teachers to prepare materials and carry out practices that allow students to develop new perceptions about social reality.

Keywords: Tolerance. Paulo Freire. Education. Teacher training.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Artigos selecionados na plataforma SciElo para o descritor tolerância AND educação	63
QUADRO 2 – Dissertações e teses selecionadas no catálogo de teses & dissertações da CAPES que abordaram o conceito de tolerância e intolerância	65
QUADRO 3 – Artigos selecionados na plataforma portal de periódicos CAPES para o descritor tolerância AND educação	71
QUADRO 4 – Concepções de Paulo Freire mencionadas nas produções científicas	75
QUADRO 5 – Excertos com as proposições coletadas nos artigos	82
QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações	86
QUADRO 7 – Síntese das proposições teóricas apresentadas nos artigos, teses e dissertações	99
QUADRO 8 – Síntese das proposições práticas apresentadas nos artigos, teses e dissertações	101
QUADRO 9 – Obras apresentadas no livro Paulo Freire uma história de vida (2017)	120
QUADRO 10 – Exemplo da organização de verificação da frequência das palavras relacionadas ao termo TOLER nas obras	122
QUADRO 11 – Apresentação geral com a frequência das palavras relacionadas ao termo TOLER contidas nas obras selecionadas	124
QUADRO 12 – Exemplo: Excertos da obra Pedagogia da tolerância – Paulo Freire	125
QUADRO 13 – Relações estabelecidas com os termos tolerância e intolerância nas obras de Paulo Freire	128
QUADRO 14 – Síntese das palavras e concepções que freire relaciona à concepção de tolerância	130
QUADRO 15 – Síntese das palavras e concepções que freire relaciona à concepção de intolerância	130

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI	Ato Institucional
AIB	Ação Integralista Brasileira
CEAA	Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes
CEPLAR	Campanha de Educação Popular da Paraíba
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
IBEGE	Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística
IDAC	Instituto de Desenvolvimento, Aprimoramento e Cultura
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada
MCP	Movimento de Cultura Popular
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNA	Programa Nacional de Alfabetização
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
SESI	Serviço Social da Indústria
UDN	União Democrata Nacional
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

AS MOTIVAÇÕES DA PESQUISA	11
INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - ECOS DO PASSADO	24
1.1 A INTOLERÂNCIA NO BRASIL COLÔNIA E IMPÉRIO (1500-1889)	24
1.1.1 Brasil Colônia ao Brasil Império (1500-1889)	25
1.2 A INTOLERÂNCIA NO BRASIL REPÚBLICA (1889-1930)	30
1.2.1 República	30
1.3 A INTOLERÂNCIA NO CONTEXTO DA REPÚBLICA VELHA A REPÚBLICA POPULISTA	34
1.3.1 Da República Velha a República Populista (1889 – 1964)	35
1.4 A ESCALADA DA BARBÁRIE DURANTE O REGIME MILITAR (1964 – 1985)	38
1.4.1 Regime Militar (1964 – 1985)	39
1.5 A REDEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL	41
1.5.1 A Nova República	42
CAPÍTULO 2 - OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	49
2.1 PESQUISA QUALITATIVA	52
2.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	54
2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA E DE ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA	56
2.3.1 Procedimentos da coleta dos artigos, dissertações e teses	59
2.3.2 Apresentação das produções selecionadas na plataforma SciELO	61
2.3.3 Apresentação das produções selecionadas na plataforma no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES	64
2.3.4 Apresentação das produções selecionadas na plataforma no Portal de Periódicos da Capes	70
2.3.5 Resultados das buscas realizadas nas bibliotecas digitais Educ@ e Google acadêmico	73
2.3.6 Produções que citaram Paulo Freire	74
2.3.7 Proposições coletadas nas produções científicas acerca do trabalho da tolerância no espaço escolar	79
CAPÍTULO 3 - PAULO FREIRE E SUA TRAJETÓRIA NO MUNDO, COM O MUNDO E COM OS OUTROS	110
3.1 PAULO FREIRE E SEU PRIMEIRO MUNDO	110
3.2 A MATRIZ DOS PRIMEIROS ESPANTOS	113
3.3 O EXÍLIO	118
3.4 A TOLERÂNCIA NOS PRESSUPOSTOS DE FREIRE	120
CAPÍTULO 4 - A FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA O TRABALHO COM A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA	137
4.1 FORMAÇÃO DE COMUNIDADE PARA A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA	137
4.2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA	142
4.3 FORMAÇÃO CONTRA A DESUMANIZAÇÃO E A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA	146

CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
REFERÊNCIAS	156
APÊNDICE A – QUADRO COM EXCERTOS RETIRADOS DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS QUE UTILIZARAM CONCEPÇÕES DE PAULO FREIRE	161
APÊNDICE B – QUADROS COM A FREQUÊNCIA DAS PALAVRAS RELACIONADAS AO TERMO TOLER NAS OBRAS DE PAULO FREIRE	166
APÊNDICE C – QUADROS COM AS UNIDADES DE REGISTRO E UNIDADES DE CONTEXTO	169
APÊNDICE D – ESQUEMAS DE RELAÇÕES ESTABELECIDAS COM AS CONCEPÇÕES DE TOLERÂNCIA E INTOLERÂNCIA	188

AS MOTIVAÇÕES DA PESQUISA

O interesse por esta pesquisa se deu pela minha experiência pessoal e profissional. Sou nordestina e, em busca de melhores condições de vida, meus pais decidiram deixar nossa cidade natal, Eunápolis - Bahia, quando eu tinha 5 anos idade. Até os meus 18 anos morei em várias cidades, em diferentes regiões do Brasil. Durante o período que residi na cidade de São Vicente, no litoral de São Paulo, não recordei de nenhuma situação de intolerância ou preconceito por ser nordestina. Provavelmente, devido a minha pouca idade na época, não conseguisse identificar essas situações.

Em 2002 minha família mudou-se para Paranaguá, cidade localizada no litoral paranaense. Naquela época faltavam dois meses para eu completar 11 anos de idade. A partir dessa mudança comecei a perceber que existia preconceito e discriminação em relação aos nordestinos. A intolerância era algo muito comum, principalmente na escola.

Desde o início, ficou evidente a desconfiança com que as pessoas olhavam para nossa família. Minha mãe até tentou fazer parte do grupo de mães da escola municipal onde meu irmão e eu estudávamos, mas não durou muito tempo e ela desistiu de participar dos encontros. Enquanto na escola anterior as reuniões buscavam promover bazares, tardes do pastel, dias da família etc., as reuniões do grupo de mães da nova escola se resumiam em comentários desagradáveis e estereotipados. Minha mãe sentia-se envergonhada e acabou abandonando o grupo de mães.

Lembro-me que na transição da 4ª série para a 5ª série¹, eu precisei sair da Escola Municipal para ingressar em um Colégio Estadual. Dias antes de iniciar as aulas no Colégio Estadual, meu pai sugeriu que, caso alguém me perguntasse onde eu havia nascido, que eu respondesse que era natural de São Vicente - SP. Ele acreditava que as pessoas seriam mais receptivas se eu dissesse que era da região Sudeste, mas minha mãe se opôs e disse que era para eu falar a verdade. Logo no primeiro dia de aula o meu sotaque me denunciou, então contei que era baiana. O fato de ser nordestina despertava em meus colegas de turma certa piedade em relação a

1 . Em 2003 ainda não havia o Ensino Fundamental de Nove Anos. Somente a partir da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 que ampliou-se o Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade e estabeleceu-se o prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010.

mim. A ideia de que o Nordeste é uma região esquecida e miserável é muito presente e, na maioria das vezes, o nordestino também é visto como alguém com limitações devido a sua origem.

Além da piedade, que escondia em si uma noção de superioridade, eram comuns brincadeiras que colocavam em dúvida minha capacidade cognitiva. A frase mais corriqueira que eu ouvia era “não vá fazer nenhuma baianada”. O receio de ser alvo de brincadeiras desagradáveis fazia com que eu me dedicasse mais aos estudos. O fato de tirar boas notas e ser considerada uma “boa aluna” permitia que eu me inserisse um pouco mais no grupo.

Minha experiência, enquanto aluna, em relação ao trabalho com temas que promovessem relações mais tolerantes, e consequentemente menos preconceituosas, pode-se considerar rasa. Não havia nenhum projeto ou ação pedagógica nas escolas que visasse promover relações mais solidárias e respeitadas. Trazendo como exemplo a questão do Nordeste, em algumas aulas, a forma estereotipada com que alguns professores falavam, reduzia a região ao grave problema da seca que atinge o sertão. Para todo e qualquer exemplo que se referisse a regiões afetadas pela fome, miséria e desigualdade o Nordeste era utilizado como referência.

Não quero, em hipótese alguma, negar os problemas que atingem a região. Acredito que a escassez de água no sertão é, sem dúvida, uma temática importantíssima e deve ser trabalhada em sala de aula, mas a forma como era realizada acabava gerando ainda mais preconceito.

Quando eu estava na 6ª série, lembro-me que uma vez ficamos sem água no bairro, por conta da manutenção da rede de abastecimento. Um dos meus colegas de turma proferiu o seguinte comentário: “... caso a água demore a voltar a única que não vai sofrer é a Phiama. Já está acostumada com a seca.” Além do preconceito nitidamente presente nessa fala, foi possível perceber a falta de sensibilidade para com um problema tão grave, pois nenhum ser humano se acostuma com a sede ou com a fome. E não é preciso sentir ou passar por esse tipo de situação para ter ciência de que se trata de condições mínimas para existência humana.

É nesse sentido que uma educação humanizadora torna-se fundamental para desenvolver nos educandos a sensibilidade no olhar para a realidade do outro, com respeito, com tolerância, com solidariedade e, sobretudo, com disponibilidade para conhecer e aprender.

As disciplinas de Sociologia, História e Geografia, por uma questão curricular, eram as que mais abordavam as questões de programas de auxílio governamental às classes menos favorecidas. Muitos dos meus colegas perguntavam se eu recebia bolsa família por ser nordestina.

O estereótipo de que o Nordeste sobrevive de auxílios financeiros e que o resto do país tem que arcar com todo o “prejuízo” é muito presente. Alguns colegas, e até professores, defendiam o desmembramento do Brasil. Normalmente argumentavam que não consideravam justo o Sul trabalhar para as demais regiões “ganharem” os benefícios sem esforço. Sentia-me constrangida e quase sempre meu posicionamento era tido como autodefesa. Não importava o que dissesse, sempre ouvia a frase: “você diz isso porque é nordestina”. Tinha a impressão que ninguém me ouvia de fato, e o que importava era o que eles haviam estabelecido como verdade. Convivi com essas falas desde a 4ª série ao 3º ano do ensino médio.

Essas experiências confirmam que o ambiente escolar deve ser um local de expansão do pensamento crítico, de diálogo sobre diferentes contextos e realidades e essas ações só se efetivam por meio da práxis da tolerância, para que “[...] me ache aberto ao conhecimento, recuse meu isolamento no círculo de minha verdade, no qual rejeite tudo o que seja diferente dela e de mim.” (FREIRE, 2019a, p.60). Só assim, será possível estabelecermos relações menos autoritárias, preconceituosas e intolerantes.

A associação da minha origem com as religiões de matrizes africanas era quase que imediata. Lembro-me de um trabalho de história que realizei na 8ª série. Naquela ocasião a turma foi dividida em 5 grupos e cada grupo ficou responsável por levar um prato típico de uma determinada região do Brasil. Escolhi fazer parte da região nordeste e levei um bolo de tapioca com coco para aula. Alguns colegas, em tom de brincadeira, antes de comerem perguntavam se eu havia feito alguma macumba. Aquele foi o entretenimento da tarde para a turma. Era difícil conviver com aquele estereótipo. Hoje percebo a violência contida nas situações que vivenciei pelo simples fato de ser nordestina.

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Pedagogia, vi a oportunidade de pensar o ensino como educadora que conviveu com a intolerância e percebia a carência de um trabalho voltado para a construção de uma educação mais humana e democrática. Em 2016, trabalhava com a Educação Infantil - o infantil V - em uma escola privada, e um fato de intolerância racial ocorrido em minha sala de aula foi

como um reencontro com o que vivi durante meus anos escolares. Então, na condição de professora, senti a responsabilidade que tinha em relação àquela situação.

Decidi que buscaria inserir em minha prática ações que promovessem atitudes mais tolerantes e solidárias como, por exemplo, um projeto intergeracional que oportuniza aos alunos diálogo e momentos de convivência com idosos de um asilo da cidade. Também desenvolvo um trabalho a respeito da práxis da tolerância por meio de crônicas que abordam temáticas de preconceito, desigualdade social, etc. Ao mesmo tempo que trabalho questões de gramática e ortografia, por exemplo, analisamos e dialogamos problemáticas sociais e as relações estabelecidas com essas problemáticas. Os alunos também produzem poemas, textos narrativos relacionados as temáticas estudadas. Atuando com a educação infantil desenvolvi um trabalho com bonecos para abordar temáticas raciais com as crianças. Não é um trabalho fácil e exige constante reflexão e estudo. Não basta falar sobre tolerância, é preciso vivê-la, e nesse sentido Freire (2019a, p.60) afirma que “[...] a tolerância não é algo que caia do céu como presente, como não é também conceito que se aprenda através da transferência [...] Pelo contrário, o aprendizado da tolerância se dá testemunhalmente.”.

Meu encontro com as obras de Paulo Freire foi como um acalento. Um convite à esperança (do verbo esperar) (FREIRE, 2019c), um encontro com aquilo que durante toda a minha trajetória escolar eu sonhava para mim e para todas as crianças que, de alguma forma, encontravam-se fora de determinados padrões. Foi um encontro com o que acredito ser uma educação promotora de ações mais tolerantes, solidárias e respeitosas.

Ao ler *Pedagogia da Tolerância* (2014), me chamou atenção a radicalidade com que Freire compreende a tolerância. Não há espaço para a ambiguidade ou o relativismo que, frequentemente, são atribuídos por outros autores à concepção de tolerância. Freire entende a tolerância com um ato revolucionário e uma práxis indispensável para o exercício da “dosdicência”².

Por meio da análise da perspectiva de Freire sobre a práxis da tolerância buscamos analisar sua relevância para a vivência de relações mais igualitárias nos contextos sociais e educativos, bem como quais caminhos trilhar nesse processo de busca por uma educação que contribua para a formação de sujeitos mais tolerantes.

2 Dodiscência: conceito criado por Paulo Freire para se referir a junção da palavra docente e discente. A dosdicência é a capacidade do educador aprender com o que faz e com o próprio aprendiz.

INTRODUÇÃO

Iniciamos essa pesquisa chamando a atenção para a forma que assumimos nossa escrita considerando a não neutralidade desse ato. Por isso, não faremos uso da voz passiva, escreveremos em 1ª pessoa do plural para reforçar e consonar com o posicionamento que aqui assumimos. A construção da presente pesquisa consolidou-se por meio de parcerias e não numa ação solitária, portanto, ao utilizar o “nós”, todas as vozes que contribuíram de forma direta ou indireta estarão incluídas.

Nossa intenção é apresentar como a tolerância é expressa no pensamento de Paulo Freire e como ela pode ser um elemento fundamental para fomentar ações mais democráticas, solidárias, críticas e dialógicas no ambiente escolar e para além da escola. Ressaltamos ainda que reconhecemos a existência de outras interpretações sobre a temática que certamente auxiliam para a ampliação do debate sobre o assunto, mas nesse estudo escolhemos analisar a tolerância pela perspectiva de Freire.

A percepção de Freire acerca da tolerância se distingue em relação à compreensão de outros autores devido a maior potência que ele atribui a essa palavra, considerada por ele como virtude revolucionária e uma exigência para a existência humana. Portanto, buscamos analisar o pensamento de Freire acerca da tolerância observando as relações estabelecidas com outras concepções do nosso referencial teórico. Apresentamos também as proposições contidas nas produções científicas que corroboram com uma prática educacional para a tolerância.

É importante destacarmos que esta investigação está situada em um determinado período histórico e contexto social e não podemos discutir a educação distante dessas questões. Para Horton e Freire (2011, p.94) “[...] para nós educadores, é interessante pensar constantemente sobre o clima político, o clima social, o clima cultural nos quais estamos trabalhando como educadores.” Por isso, tomaremos o cuidado de situar o momento que vivemos trazendo alguns dados que contribuam para uma melhor compreensão sobre o tempo donde partem as discussões que aqui nos dispomos a realizar.

Traremos um retrato das diferentes violências que permeiam a realidade brasileira por meio dos dados coletados em plataformas digitais como, por exemplo, Atlas da violência, IBGE, Greenpeace e Anuário de segurança pública. Além de nos

permitir contextualizar o momento que vivemos, esses dados nos ajudam a perceber a urgência de uma educação pautada na práxis da tolerância.

Num momento em que o negacionismo parece alastrar-se de forma viral é necessário colocar luz sobre as reais problemáticas que milhões de brasileiros enfrentam diariamente, como a espantosa desigualdade social, a miséria, a fome, a violência racial que mantêm negros e indígenas como reféns da marginalização, a violência sexista que subjuga e mata milhares de mulheres ano após ano, a violência contra pessoas LGBTQIA+, a violência contra a ciência e a informação que vem tomando proporções preocupantes nos últimos anos, entre outras tantas formas de violências.

Atualmente, vivemos o agravante da condução desumana com que o atual Governo Federal vem atuando, ignorando as necessidades básicas da população e propagando propositalmente informações equivocadas. A negligência somada às ações que buscam dividir a população por meio da disseminação de discursos de ódio fazem parte de uma tática perversa de controle e de poder.

Essa postura irresponsável tem um preço alto e infelizmente quem mais sofre é a população vulnerável. Compreendemos que existem problemáticas em nossa realidade social de profunda complexidade, que não se resolve do dia para noite, mas o que temos observado, especialmente após a posse do governo vigente, é uma longa série de retrocessos. Alguns dos dados levantados nos ajudam a entender melhor esse cenário.

A XIV edição do Anuário de Segurança Pública, produzido pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), apresentou dados que indicam um aumento de 7,1% no número de mortes violentas intencionais no primeiro semestre de 2020 se comparado ao mesmo período em 2019. Isso corresponde a uma pessoa assassinada a cada 10 minutos no Brasil. Os dados apontam também que 72,5% dos crimes com vítimas fatais foram cometidos com armas de fogo. Destacamos que a defesa pela flexibilização da posse e de porte de armas foi uma das propostas apresentadas na campanha eleitoral do atual governo que, após eleito, conseguiu flexibilizar a posse de armas. Essa política violenta contribui para o aumento da circulação de armas de fogo, instrumentalização das milícias, facções criminosas e consequentemente para o aumento no número de vítimas, uma vez que a finalidade da arma de fogo é uma só, matar. (FBSP, 2020).

Em 2019 uma pessoa sofreu violência sexual a cada 8 minutos, sendo 85,7% das vítimas mulheres e mais da metade delas tinham até 13 anos. Segundo os dados do Anuário, em 2019 uma mulher sofreu agressão física a cada 2 minutos, representando um aumento de 5,2% comparado ao ano de 2018. O Atlas da Violência 2020 indica que uma mulher é assassinada a cada duas horas no Brasil, 68% delas são negras. (FBSP, 2020).

Esse trágico cenário para as mulheres no Brasil tornou-se ainda pior com o agravante da pandemia de Covid-19³. Um estudo do Banco Mundial chama a atenção para o aumento da violência contra a mulher no Brasil durante a pandemia. Segundo o documento durante os dois primeiros meses de confinamento houve um aumento de 22% nos casos de feminicídio se comparado ao mesmo período no ano de 2019. As denúncias ao Ligue 180 aumentaram em 27% e, de acordo com o documento, é possível que o número seja ainda maior se levarmos em consideração que o agressor, na maioria das vezes, reside com a vítima, o que dificulta a denúncia em tempos de reclusão social já que a vítima se sente coagida e amedrontada frente ao agressor. (FBSP, 2020).

Além da violência doméstica, é possível perceber um agravamento de outras problemáticas que já afetavam a vida de toda a população mundial e que se intensificaram com a pandemia de Covid-19 como, por exemplo, o aumento da desigualdade socioeconômica e a miséria.

No Brasil, considerando os danos causados pela pandemia e o agravante da ausência de políticas públicas voltadas para minimizá-los, especialmente à população menos favorecida, a projeção para os próximos anos é pouco animadora. O Brasil, que havia sido retirado do mapa da fome em 2014, retornou para a lista em 2018 e, de acordo com os dados divulgados pelo relatório do IBGE no dia 17 de setembro de 2020, a fome no Brasil já atinge mais de 10 milhões de brasileiros e esses números tendem a aumentar nos próximos anos. (AGÊNCIA BRASIL, 2020).

O neoliberalismo tem se intensificado no Brasil e tenta naturalizar as desigualdades ignorando a realidade de milhões de brasileiros desempregados, sem teto, sem alimentação, saúde, segurança, acesso à educação e outras condições

3 A COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus, foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde como pandemia no dia 11 de março de 2020. Nessa época o número de casos era 118 mil em 114 países e 4,2 mil pessoas morreram por conta vírus. No dia 12 de fevereiro de 2021 o número de casos de casos confirmados em todo o mundo chegou a 107.423.526 e 2.360.280 mortes. Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS).

básicas de subsistência em nossa sociedade. A miséria é um problema grave, fruto de um sistema perverso onde as oportunidades não são as mesmas para todos, o que acarreta uma série de outras consequências como, por exemplo, a evasão escolar e o aumento da violência.

A violência racial é outra realidade cruel refletida inclusive em várias outras violências. Dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública de 2019 indicam que 74% de vítimas de homicídios são negros, 75% das crianças e adolescentes vítimas de algum tipo de violência são negras, 66,7% da população prisional no Brasil é composta por negros. Todos esses dados nos mostram como a discriminação racial ainda é muito presente no Brasil.

Ao observarmos o ano de 2020 percebemos algumas situações que colocaram holofotes na problemática do racismo em todo o mundo. O assassinato do afro-americano George Floyd, morto durante uma abordagem policial em maio nos EUA, gerou uma onda de protestos em todo o mundo. No Brasil, o caso do jovem Matheus que foi agredido por seguranças em um shopping ao tentar trocar o relógio que havia comprado para presentear seu pai no dia dos pais, intensificou o apoio ao movimento antirracista iniciado pelo caso de Floyd e reforçou o debate sobre discriminação racial chamando atenção para os riscos que os negros enfrentam no dia a dia para realizarem atividades simples como ir a um shopping, supermercado ou caminhar na rua, entre outras.

Os indígenas também enfrentam um momento crítico no Brasil. De acordo com os dados do sistema Deter⁴, do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) divulgados pelo Greenpeace, nos últimos 4 anos o desmatamento tem aumentado assustadoramente. Em 2019 foram destruídos 42.679 hectares o que equivale a quase duas vezes o tamanho da cidade do Recife, 80% a mais que no ano de 2018. Nos quatro primeiros meses de 2020 o desmatamento em terras indígenas aumentou em 64% se comparado ao mesmo período em 2019. Nessa ocasião, foram 1.360 hectares de florestas destruídas, o equivalente a 1.865 campos de futebol. (GREENPEACE BRASIL, 2020). Apesar desses dados desastrosos, o atual governo incentiva em seus discursos atividades como o garimpo, e ainda justifica essa defesa apontando a prática como positiva para os indígenas e para a economia do país, evidenciando seu total desprezo pelo meio ambiente e pela cultura indígena.

4 Sistema de Detecção do Desmatamento em Tempo Real (DETER).

Consideramos importante também destacar a polaridade política que atingiu patamares extremos e passou a influenciar questões que não deveriam ser polarizadas, como por exemplo, o uso das máscaras durante a pandemia de Covid-19. Apesar do apelo dos órgãos de saúde sobre a necessidade da utilização das máscaras, apoiadores mais radicais do governo ainda insistem em tentar violar a norma e entrar em estabelecimentos fechados sem máscara. Quando houve por parte dos estabelecimentos uma interpelação a respeito da obrigatoriedade da máscara, além da recusa de colocar a máscara, em alguns casos ocorreram também agressões físicas ou filmagens alegando uma “ditadura” sobre o direito de escolha de cada cidadão. A pandemia trouxe à tona a falta de senso de coletividade e de corresponsabilidade.

Houve também disseminação de várias narrativas que colocavam em dúvida a existência do vírus ou que levantavam motivações para uma possível “criação” da pandemia por parte da China. Além disso, a origem da vacina também passou a ser alvo de desconfiança da base apoiadora do governo e, mesmo com os avanços nas pesquisas, existe ainda grande resistência por parte da população em relação à vacina desenvolvida pelos chineses. Para complicar ainda mais a realidade da pandemia no Brasil, o movimento antivacina iniciou uma forte campanha de propagação de informações falsas com a intenção de convencer a população a não tomar a vacina independentemente da origem.

Todas essas desinformações têm relação com a polarização política que parece ter dividido o país ao meio, como duas torcidas em uma partida de futebol. Essa polarização torna difícil o diálogo, a lucidez nas argumentações, a ponderação nas análises e a aceitação dos fatos. A intenção deixa de ser a construção lógica de um pensamento pautado na igualdade entre os sujeitos e passa a ser uma disputa ferrenha de ideias que tem por base a defesa cega e sem critério de um determinado posicionamento político. A respeito desse fundamentalismo político que paira sobre nossa sociedade, Freire apresenta um alerta para o perigo das convicções, das verdades absolutas, justamente porque inviabilizam o diálogo entre os sujeitos e acabam fortalecendo o antagonico.

Uma das exigências da pós-modernidade progressista é não estarmos demasiado certos de nossas certezas, ao contrário do exagero de certezas da modernidade. O diálogo entre os diferentes, também, se impõe para que, assim, possamos *contradizer*, com possibilidades de vitória, os antagonicos.

O que não podemos fazer é transformar uma divergência adjetiva em substantiva. (FREIRE, 2019b, p.24).

Em uma sociedade democrática, uma educação para a democracia deveria ser uma premissa, e não se educa para a democracia sem a práxis da tolerância. O exercício dessa práxis nos capacita para sermos capazes de “melhorar a democracia, e não apedrejá-la, suprimi-la, como se ela fosse a razão de ser da falta de vergonha que aí está”. (FREIRE, 2019b, p.23). A práxis da tolerância desenvolve o apreço e a preocupação em fortalecermos a nossa participação crítica na sociedade e a aversão a qualquer modelo autoritário e perverso de governo.

Discutir a tolerância como práxis em um momento histórico como o que estamos vivendo é com certeza um ato de resistência frente a todas essas situações necrófilas que amparam a opressão em nossa sociedade. A tolerância proposta por Freire é um anúncio para a possibilidade de um mundo mais justo, democrático, solidário e verdadeiramente humano.

Chamamos a atenção para a funcionalidade da intolerância. Não consideramos a intolerância como uma ação espontânea ou impensada, ela é uma peça importante para a manutenção da opressão, ela é o mecanismo utilizado para introjetar no oprimido a desvalia⁵. A intolerância busca enfraquecer os oprimidos “minorizando” a maioria, desqualificando-os, tirando-lhes a esperança e tentando de toda forma inviabilizar a sua libertação. O caos causado pela intolerância confunde e distrai os sujeitos como uma cortina de fumaça e assim o opressor continua exercendo seu poder sem maiores empecilhos.

O pensamento que Freire apresenta sobre a tolerância como virtude revolucionária é autêntico e progressista, porque ela derruba a ideia de superioridade que o opressor, deliberadamente, constrói em torno de si em relação aos oprimidos e faz com que estes percebam-se como sujeitos capazes de criar e recriar o mundo.

Como já mencionamos, muitas das problemáticas atuais vem se estendendo ao longo de nossa história, por isso, tão importante quanto caracterizar o presente é realizar um resgate histórico sobre possíveis raízes históricas de problemáticas sociais que ecoam até os dias de hoje. Faremos no primeiro capítulo desta pesquisa uma contextualização histórica do país buscando dialogar com esses ecos do passado.

5 Introjeção nos oprimidos da visão que os opressores fazem deles. (FREIRE, 2016).

Para Freire (2014, p.292) “Não é possível intervenção sem compreensão do objeto sobre que se pretende atuar ou se está atuando.” Esse olhar para o passado é necessário para uma maior compreensão da própria realidade e tornar possível desvelar novas direções. Freire (1997) indica ao afirmar sobre a necessidade de se conhecer a “inteireza” de “si”, partindo da história do mundo no qual se está inserido, que “como ser no mundo e com o mundo, a “leitura” de meu corpo como a de qualquer outro humano implica a leitura do espaço”. (FREIRE 1997, p. 49).

Os diversos problemas educacionais presentes em nossa realidade são reflexos de um processo histórico de descaso com a construção de uma educação verdadeiramente democrática em oferta e qualidade. Da mesma forma, muitos dos atuais problemas sociais descendem de uma história marcada pela intolerância, pelo autoritarismo, pela supervalorização do capital e a depreciação do valor humano.

Todavia é importante destacar que não reconhecemos a história como algo imutável que determina o presente. Não podemos afirmar que o racismo, por exemplo, permanece até os dias atuais em decorrência da escravidão praticada durante o período colonial. Existem outros elementos que influenciam na manutenção de ideias e práticas intolerantes. Destacamos que é fundamental a apropriação histórica para superação de equívocos construídos ao longo do tempo, considerando a história como possibilidade de mudança e não como determinismo. (FREIRE, 2019a).

Portanto, a intenção desta breve análise histórica não é justificar ou explicar a atual realidade estabelecendo uma relação simplista de causa e efeito entre passado e presente, mas buscar compreender a origem de alguns traços sociais e, à luz dos estudos atuais, essencialmente pautado no pensamento de Freire, buscar “inéditos viáveis”. (FREIRE, 2019a).

Reiteramos que nossa escolha pelo referencial de Freire para discutir a respeito da necessidade da tolerância se deve a compreensão radical que ele apresenta. Freire percebe a tolerância com uma virtude basilar para as relações humanas e indispensável para a emancipação dos oprimidos, e da mesma forma que ninguém se liberta sozinho, também não existe tolerância na unilateralidade, na ação isolada. Ela precisa obrigatoriamente de pares, e só existe na ação simultânea de tolerar e ser tolerado.

Em relação à disposição dos capítulos, organizamos da seguinte forma: No primeiro capítulo, apresentamos um breve histórico de situações de intolerância que marcaram o país. No segundo capítulo apresentamos a metodologia da pesquisa e as

contribuições que as produções científicas coletadas apresentam em relação a formação docente para a práxis da tolerância. No terceiro capítulo abordamos de forma aprofundada a concepção de tolerância em Paulo Freire e a necessidade de uma formação docente voltada para a tolerância. E por fim, tecemos as considerações finais.

As inquietações resultantes da minha experiência como aluna e posteriormente como docente originaram a seguinte questão-problemática que possibilitou a escrita do presente estudo: Qual a contribuição dos pressupostos da pedagogia de Paulo Freire a respeito da práxis da tolerância para a formação docente e para os processos educativos na constituição de sujeitos críticos, tolerantes, solidários e democráticos?

Para responder à questão problema precisamos antes compreender a práxis da tolerância em Freire, por isso, estabelecemos como objetivo geral: Analisar a construção da práxis da tolerância nos pressupostos teóricos de Paulo Freire e como essa compreensão por ele apresentada pode contribuir para a construção e fortalecimento de relações mais tolerantes e respeitadas nos contextos escolares.

Como objetivos específicos delimitamos: a) analisar as proposições relacionadas a formação docente e o trabalho com a tolerância encontradas nas produções científicas selecionadas nas bibliotecas digitais; b) discutir a importância de uma formação docente pautada na práxis da tolerância para que o educador tenha condições de auxiliar no processo de construção de sujeitos mais tolerantes desde a infância.

O caminho metodológico da investigação centrou-se em um primeiro momento na pesquisa bibliográfica descrita principalmente por Salvador (1978), bem como Lima e Miotto (2007), para posteriormente utilizarmos a análise de conteúdo de Bardin (2004) para tratamento e análise dos dados. Utilizamos o referencial teórico de Triviños (1987) para percorrer acerca da abordagem qualitativa da presente pesquisa. Após examinar as produções de Freire observamos uma maior incidência de discussões acerca da tolerância nas obras *Pedagogia da esperança*; *Política e educação*; *Cartas a Cristina*; *Professora sim, tia não*; *À sombra desta mangueira*; *Educar com a mídia*; *Essa escola chamada vida*; *Por uma Pedagogia da Pergunta*; *Pedagogia da indignação*; *Pedagogia dos sonhos possíveis*; *Pedagogia da tolerância* e *Pedagogia da autonomia*. Buscamos também investigar artigos, teses e dissertações que têm como objeto de estudo a tolerância e a intolerância nas

bibliotecas digitais SciELO; Educ@; Portal de Periódico da Capes; Google acadêmico e Catálogo de teses e dissertações da Capes. No total foram analisados 16 trabalhos: 09 artigos, 05 dissertações e 02 teses. Buscamos identificar as concepções que trazem sobre a temática, em relação aos contextos escolares.

CAPÍTULO 1

ECOS DO PASSADO

Neste capítulo apresentamos fatos relacionados à questão da intolerância que marcaram a história do Brasil. Na introdução apontamos alguns dados que nos alertam para a necessidade da tolerância como viabilizadora de ações comprometidas com a humanização, a solidariedade e o espírito democrático. Verificamos como o momento de crise que o país enfrenta intensificou problemáticas que possuem em suas bases a questão da intolerância.

Não faremos uma análise histórica, mas uma apresentação panorâmica que busca evidenciar práticas intolerantes que perpassam a história do país. Sabemos que o olhar histórico exige cautela e é preciso considerar o contexto e as concepções próprias de um determinado período, contudo, muitas práticas de intolerância e consequentemente de desumanização presentes na atualidade, possuem raízes em tempos longínquos.

De acordo com Freire (2000, p.20) “[...] mudar o mundo é tão difícil como possível. É a relação entre a dificuldade e a possibilidade de mudar o mundo que coloca a questão da importância do papel da consciência na história [...]”. A luta em prol de uma educação para a tolerância demanda consciência histórica, ignorá-la mantém o objetivo ao campo do idealismo. Da mesma forma que a consciência histórica sem o compromisso com a transformação da realidade é inútil. Nossa preocupação em realizar esses destaques históricos é para evidenciarmos que a intolerância, infelizmente, é um problema existente em nossa sociedade. E também porque nosso sonho por uma educação para a tolerância exige essa consciência histórica somada a ações que busquem superar essa problemática.

1.1 A INTOLERÂNCIA NO BRASIL COLÔNIA E IMPÉRIO (1500 - 1889)

Partimos do contexto brasileiro durante o período colonial destacando, principalmente, os fatos que estão relacionados às ações de intolerância que marcaram a época. Abordamos também como se deram as relações entre europeus e indígenas após a chegada dos portugueses e realizamos uma breve contextualização da realidade portuguesa, afinal, essa realidade teve grande influência nas decisões tomadas em relação ao Brasil Colônia.

A intolerância durante esse período se evidencia pela barbárie sem precedentes que se instaurou após a chegada dos europeus. A crueldade exercida pelos colonizadores por meio da imposição cultural, religiosa e pela escravidão, constituíram as bases de problemáticas sociais presentes ainda hoje. Nesse momento inaugurava-se no Brasil o racismo, a certeza de impunidade para os grupos que detinham o poder, a desigualdade social, o menosprezo pela vida da população vulnerável e diversos padrões sociais discriminatórios.

Indígenas e negros viram suas vidas serem brutalmente usurpadas, tiveram seus sonhos, costumes e identidades censurados por não serem considerados humanos. E enquanto os violentados viam-se reféns da desumanização, aqueles que matavam para invadir terras que não lhes pertenciam, que arrancavam centenas de pessoas de seus países para escravizá-las e que sentiam-se no direito de impor a qualquer custo sua cultura e religião, percebiam-se como superiores, como os humanizados e, ironicamente e convenientemente, como os “salvadores” dos oprimidos.

1.1.1 Brasil Colônia ao Brasil Império (1500 - 1889)

Antes de abordarmos algumas questões próprias desse período no Brasil é importante atentarmos para as mudanças que ocorriam no continente europeu. Enquanto a Europa vivia o início da expansão do pensamento racional e humanista no período Renascentista, Portugal demonstrava resistência em acompanhar as novas tendências e mantinha a consciência medieval (ARANHA, 2006). Diferentemente de países como França e Inglaterra que viviam o frenesi da manufatura, a burguesia portuguesa permanecia fortemente ligada aos interesses do absolutismo real, que por sua vez, se recusava a abrir mão de suas regalias para firmar um compromisso com a burguesia. A igreja Católica garantia seu protagonismo servindo como instrumento de promoção a unidade política por meio da uniformização da consciência através da fé e resistindo ao movimento protestante com a Contrarreforma e a Inquisição. (ARANHA, 2006). Toda essa resistência às mudanças e ideias progressistas veio junto com os portugueses para as terras brasileiras.

A chegada dos portugueses às terras indígenas é descrita por Fausto (2006) como uma verdadeira catástrofe. A enorme diferença cultural gerava desconfiança e uma série de tensões

Vindos de muito longe, com enormes embarcações, os portugueses, em especial os padres, foram associados na imaginação dos tupis aos grandes xamãs (pajés), que andavam pela terra, de aldeia em aldeia, curando, profetizando e falando-lhes de uma terra de abundância. Os brancos eram ao mesmo tempo respeitados, temidos e odiados, como homens dotados de poderes especiais. (FAUSTO, 2006, p. 40).

A intenção dos portugueses era clara, explorar as “novas terras”. Para isso, precisavam de mão de obra e tentaram obtê-la por meio de duas formas de sujeição dos indígenas, uma realizada pelos colonos e a outra pelos jesuítas. Segundo Fausto (2006, p.49), a tentativa realizada pelos colonos “constitui na escravização pura e simples”. A outra, realizada pelas ordens religiosas, tinha como objetivo tornar os indígenas “bons cristãos”. Fausto (2006, p.49), afirma que ser um bom cristão “significava também adquirir os hábitos de trabalho dos europeus, com o que se criaria um grupo de cultivadores indígenas flexível às necessidades da Colônia”.

Apesar das ordens religiosas se oporem a escravidão indígena, o que gerou desentendimento entre colonos e padres, eles também não respeitavam a cultura indígena. Fausto aponta que “ao contrário, para eles chegava a ser duvidoso que os índios fossem pessoas.” (FAUSTO, 2006, p. 50). Padre Manuel da Nóbrega, por exemplo, dizia “índios são cães em se comerem e matarem, e são porcos nos vícios e na maneira de se tratarem”.

De acordo com Aranha (2006, p. 142),

Por considerarem que os nativos viviam a “infância da humanidade”, os jesuítas se achavam no direito de agirem como “pais”, devendo, portanto, corrigir e proteger. Como o uso de sanções violentas era hábito europeu naqueles tempos, esse costume foi trazido para cá. As penalidades variavam conforme a gravidade da culpa, usando-se o açoite, o tronco e até mutilações, cuja execução devia ser pública e exemplar.

Para Freire (2016b, p. 206) “uma condição básica ao êxito da invasão cultural é o conhecimento por parte dos invadidos de sua inferioridade intrínseca”, e essa foi uma das táticas exploradas na relação entre europeus e indígenas. Os colonizadores utilizavam a violência como meio de afirmarem o seu domínio sobre os indígenas e, de forma manipuladora, culpavam o próprio indígena pela violência que sofria numa tentativa de condicioná-los às exigências estabelecidas. Era importante convencer os indígenas de que precisavam de “salvação”, que eram inferiores, e que para “evoluírem” precisariam aderir ao pensamento e ao estilo de vida proposto pelos portugueses. Era importante manter os indígenas sob a tutela forjada pelos

portugueses numa espécie de “piedade” para manter o domínio sobre as terras e sobre o povo. A respeito disso Freire (2016b, p. 206) afirma que, “Quanto mais mimetizados fiquem os invadidos, melhor para a estabilidade dos invasores.”

Freire realiza uma análise a respeito da utilização de “rótulos” que o opressor recorre para blindar-se da possibilidade de serem reconhecidos pela sua tirania e manterem sobre o oprimido a culpa de sua opressão.

Para os opressores, porém, na hipocrisia de sua “generosidade”, são sempre os oprimidos, que eles jamais obviamente chamam de oprimidos, mas, conforme se situem, interna ou externamente, de “essa gente” ou de “essa massa cega e invejosa”, ou de “selvagens”, ou de “nativos”, ou de “subversivos”, são sempre os oprimidos os que desamam. (FREIRE, 2016b, p. 59).

Mesmo diante de inúmeras tentativas de sujeição, os indígenas conseguiram resistir por meio de confrontos e fugas. O conhecimento do território facilitava a fuga de muitos deles para áreas de difícil acesso no meio da floresta. Em termos comparativos, eles tinham mais possibilidades de êxito em tentativas de fuga que os povos africanos que eram “desenraizados”, jogados em uma terra estranha e submetidos ao trabalho escravo. Vale destacar também que as inúmeras doenças transmitidas aos indígenas pelo contato com os europeus desencadearam uma catástrofe demográfica, fazendo com que os colonos buscassem africanos para o trabalho compulsório. (FAUSTO, 2006).

Por volta de 1570 a Coroa, por meio de leis, tentou frear o morticínio e a escravidão dos indígenas, o que em certa medida, foi bem aceito pelos religiosos. Por outro lado, a escravidão de negros era totalmente aceitável até mesmo pelos religiosos e uma das justificativas também seria a possibilidade de “salvação” pelo conhecimento da verdadeira fé.

Por outro lado, nem a Igreja nem a Coroa se opuseram à escravização do negro. Ordens religiosas como a dos beneditinos estiveram mesmo entre os grandes proprietários de cativos. Vários argumentos foram utilizados para justificar a escravidão africana. Dizia-se que se tratava de uma instituição já existente na África e assim apenas transportavam-se cativos para o mundo cristão, onde seriam civilizados e salvos pelo conhecimento da verdadeira religião. Além disso, o negro era considerado um ser racialmente inferior. (FAUSTO, 2006, p. 52).

Percebemos a estreita relação que existia entre a Igreja Católica e o Estado durante o período colonial. A Igreja tinha a função de “controle das almas” e desenvolver a obediência ao Estado. Vale destacarmos que alguns padres se

rebelaram contra as ordens vindas da Coroa, que eram endossadas pela Igreja, e decidiram fugir do controle dessas instituições buscando seguir seu próprio caminho. Entretanto, ocorrências dessa natureza eram exceções e, como afirma Fausto (2006, p. 61) “seria engano estender a todo o clero essa característica de rebeldia, visível, mas excepcional. Na atividade do dia-a-dia, silenciosamente e às vezes com pompa, a Igreja tratou de cumprir sua missão de converter índios e negros [...]”. A escravidão tornou-se uma instituição nacional e obter um negro era tido como uma conquista, algo desejado por todas as classes sociais, da elite aos artesãos. E mesmo após o fim da escravidão a ideia de que o negro era inferior permaneceu, e pode ser percebida até os dias atuais.

Havia também perseguição religiosa àqueles que fossem considerados “impuros de sangue”. Eram considerados impuros os “cristãos-novos, os negros, mesmo quando livres, os índios em certa medida e as várias espécies de mestiços.” (FAUSTO, 2006, p. 65). Os judeus e seus descendentes eram obrigados a converter-se ao cristianismo e em caso de suspeita de prática religiosa judaica de forma sigilosa poderiam ser presos e mortos nas mãos de inquisidores. Fausto (2006, p. 72) afirma que a “[...]inquisição não se instalou em caráter permanente no Brasil [...] O Santo Ofício inquisitório esteve na Bahia e em Pernambuco entre 1591 e 1595, voltando à Bahia em 1618.” Mas a discriminação e a desconfiança com os “impuros de sangue” eram fortemente presentes durante esse período histórico.

Em relação à educação, pode-se afirmar que o ensino sistematizado teve início com a educação jesuítica, tendo sua melhor fase entre 1549 a 1570. As primeiras escolas reuniam filhos (meninos) de indígenas e colonos, mas logo houve a separação entre “catequizados” e “instruídos”. Para os indígenas a intervenção jesuítica limitava-se a “cristianizar e pacificar”, priorizando o desenvolvimento do apreço em servir. Aos filhos dos colonos, além da catequização, o objetivo era ensinar a ler, a escrever a fim de prepará-los para exercer o sacerdócio ou exercer “carreiras profanas das profissões liberais, como direito, filosofia e medicina; neste caso, encaminhavam-se para uma das diversas faculdades europeias. Os brasileiros procuravam, sobretudo, a Universidade de Coimbra.” (ARANHA, 2006, p.143), ou ingressar na classe sacerdotal.

Com a aprovação do Alvará de 28 de junho de 1759 iniciou-se a implementação das reformas pombalinas, “mas o desenvolvimento das aulas régias⁶ deu-se em ritmo lento, pelas resistências encontradas e pela falta de recursos financeiros”. (SAVIANI, 2013, p. 107). Segundo Aranha (2006, p. 191), para alguns historiadores “de início o desmantelamento da estrutura educacional montada pela Companhia de Jesus foi prejudicial, porque, de imediato, não se substituiu o ensino regular por outra organização escolar”. As reformas pombalinas (1759 – 1834) enfrentaram dificuldades como:

escassez de mestres em condições de imprimir a nova orientação às aulas régias, uma vez que a formação estava marcada pela ação pedagógica dos próprios jesuítas; a insuficiência de recursos dado que a colônia não contava com uma estrutura arrecadadora capaz de garantir a obtenção do “Subsídio Literário” para financiar as aulas régias; [...] e, principalmente, o isolamento cultural da colônia motivado pelo temor de que, por meio do ensino, se difundissem ideias emancipacionistas. (SAVIANI, 2013, p. 114).

O ensino ainda não era estendido a toda a população. Após a Abolição, decretada pela Lei Áurea em 1888, surgiu a preocupação em como realizar a transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado.

Como destacou Analete Schelbauer, difundiu-se a crença de que a libertação gradativa dos escravos deveria ser acompanhada da presença da escola para transformar “os ingênuos e os homens livres, parasitas da grande propriedade e da natureza pródiga, em trabalhadores submetidos às regras do capital” (SCHELBAUER, 1998, p.52). Mas acrescenta: “Apesar dessa crença, a escola voltada para o treinamento da mão de obra assalariada não se efetivou e, surpreendentemente, essas discussões desapareceram, de maneira simultânea a abolição definitiva”. (SAVIANI, 2013, p. 163).

Sendo assim, mesmo após o fim da escravatura e o afastamento da Igreja em relação às questões do Estado, a dualidade na oferta de ensino e a exclusão da população negra ao acesso à educação permanecia reforçando as desigualdades sociais, que se arrastavam desde o Brasil colônia. Infelizmente, o acesso à educação de qualidade, ainda nos dias atuais, não é uma realidade para todos os brasileiros.

De acordo com Romanelli (1986, p.28) “[...] mais de três séculos de escravidão e patriarcalismo podem ser responsáveis pela criação de uma demanda típica de

6 “As aulas régias foram estendendo-se no Brasil, embora enfrentando condições precárias de funcionamento, salários reduzidos e frequentes atrasos no pagamento dos professores. As aulas régias eram sinônimo de escolas que, por sua vez, se identificavam com determinada cadeira, funcionando, em regra, na casa dos próprios professores. [...] Eram aulas avulsas, portanto os alunos podiam frequentar umas ou outras indiferentemente, pois, além de avulsas, eram isoladas, isto é, sem articulação entre si”. (SAVIANI, 2013, p. 108).

educação classista”. Essa desigualdade na oferta de ensino de qualidade tem sua raiz na intolerância que, por sua vez, está intrinsicamente ligada ao individualismo, à noção de superioridade que alguns tinham/tem de si em relação a outros, e a negação do reconhecimento do outro como sujeito socialmente igual em direitos e deveres.

Ao final do Império, apesar das grandes transformações ocorridas no Brasil como: “surto industrial, fortalecimento da burguesia urbano-industrial, aceleração da política imigratória, abolição da escravidão e, por fim, a queda da monarquia e a proclamação da República.” (ARANHA, 2006, p. 231), o cenário na educação ainda era precário. Podemos dizer que durante esse período a ideia de um sistema educacional brasileiro era uma questão não resolvida, mas as inúmeras discussões que vinham sendo realizadas traziam esperança para o Brasil República que iniciava. (SAVIANI, 2013).

1.2 A INTOLERÂNCIA NO BRASIL REPÚBLICA (1889 – 1930)

Nesse momento histórico evidenciamos a intolerância presente nas ações que visavam a higienização social. Tudo que fosse considerado fora dos padrões desejáveis na época, automaticamente era alvo de represália. Inúmeras pessoas tiveram suas vidas duramente marcadas pelo ideário de higiene social que reforçou preconceitos e diferentes formas de violência. Os hospitais psiquiátricos eram utilizados como depósitos para todos aqueles que fossem considerados “indesejáveis” socialmente. Nesses locais as pessoas não tinham nenhum controle sobre suas próprias vidas e eram expostas a condições sub-humanas, até mesmo seus nomes eram esquecidos. Estupros, diversos tipos de tortura, fome e o comércio criminoso de cadáveres faziam parte da realidade desses hospitais. As práticas de violência e intolerância que ocorreram no Brasil Colônia se mantiveram no período da República. Também iniciou-se nesse momento um maior protagonismo dos militares na vida política do país, um problema que se estendeu ao longo da história.

1.2.1 República (1889 – 1930)

A queda da monarquia em 1889 marcou o início da Primeira República que durou até 1930. O início da primeira República ficou marcado pela disputa de diversos grupos pelo poder e pelas divergências em relação a melhor forma de como organizar

e conduzir a República. O exército passou a ter lugar de destaque nesse novo cenário, especialmente, com a posse de Deodoro da Fonseca como chefe do governo e algumas dezenas de oficiais eleitos para atuarem no Congresso.

Existia também rivalidade entre Exército, que era associado à nova forma de governo que surgia, e Marinha, associada à Monarquia. Apesar das divergências entre esses dois setores, ambos concordavam que a autonomia das províncias era uma ameaça à estabilidade da República e que um período prolongado de ditadura seria uma possível solução para diminuir os riscos de fragmentação da República. (FAUSTO, 2006) A esse respeito convém apresentarmos uma análise que Freire realiza acerca da direita no Brasil. Para ele a singularidade da direita reside na facilidade que ela tem de se unir, apesar das diferenças de tendências, diante do perigo. A única sectarização que elas fazem é em relação ao pensamento e prática progressista. Historicamente no Brasil as divergências dentro da direita sempre são colocadas de lado em favor de um objetivo maior como, por exemplo, chegar ao poder (FREIRE, 2019).

Os partidários da República liberal com receio da permanência de Deodoro no poder, trataram de convocar uma Assembleia Constituinte para redigir e discutir um projeto de Constituição, que posteriormente foi revisado por Rui Barbosa e então debatido e aprovado. (FAUSTO, 2006) No âmbito educacional, permanecia o viés dualista e apesar das várias tentativas em superar os graves problemas educacionais por meio de reformas, “a primeira delas, a de Benjamim Constant, a mais ampla, não chegou sequer a ser posta em prática”. (ROMANELLI, 1986, p.42). De acordo com Aranha (2006, p. 298)

A constituição republicana de 1891, ao reafirmar a descentralização do ensino, atribuiu à União a incumbência da educação superior e secundária, reservando aos estados o ensino fundamental e profissional. Desse modo reforçou o viés elitista, já que a educação elementar recebia menor atenção. O ensino secundário, privilégio das elites, permanecia acadêmico e propedêutico – voltado para a preparação ao curso superior – e humanístico, apesar dos esforços dos positivistas para reverter este quadro. Persistia, portanto, o sistema dualista e tradicional de ensino.

A dualidade presente no modelo educacional era reflexo de uma sociedade que apesar de aspirar ao progressismo trazido com a República, mantinha os mesmos padrões sociais excludentes do período colonial. A noção de limpeza social também

é outra marca desse período e se intensificou em todo o país, estendendo-se até o final século XX.

A criação de hospitais psiquiátricos utilizados como depósitos de pessoas que por alguma razão encontravam-se socialmente marginalizadas, é um exemplo que sintetiza o ideal de limpeza social da época. O Centro Hospitalar Psiquiátrico de Barbacena – MG, fundado em 1903, também conhecido como Colônia, recebeu pessoas de diferentes regiões do Brasil que chegavam em trens, e foi cenário das mais terríveis formas de violação da dignidade humana. O local funcionava como um depósito de pessoas que de alguma forma não se encaixavam nos padrões sociais estipulados para a época. (ARBEX, 2019).

A falta de critério médico para as internações era rotina no lugar onde se padronizava tudo, inclusive os diagnósticos. Maria de Jesus, brasileira de apenas vinte e três anos, teve o Colônia como destino, em 1911, porque apresentava tristeza como sintoma. Assim como ela, a estimativa é que 70% dos atendidos não sofressem de doença mental. Apenas eram diferentes ou ameaçavam a ordem pública. Por isso, o Colônia tornou-se destino de desafetos, homossexuais, militantes políticos, mães solteiras, alcoolistas, mendigos, negros, pobres, pessoas sem documentos e todos os tipos de indesejados, inclusive os chamados insanos. A teoria eugenista, que sustentava a ideia de limpeza social, fortalecia o hospital e justificava seus abusos. Livrar a sociedade da escória, desfazendo-se dela, de preferência em local que a vista não pudesse alcançar. (ARBEX, 2019, p. 25).

No local, os pacientes eram submetidos a tratamentos com choques elétricos de forma indiscriminada, onde acabavam falecendo ou sofrendo fraturas graves. Em alguns dias a sobrecarga elétrica era tão grande que a cidade ficava sem energia. Muitos, em decorrência da fome extrema, comiam ratos, bebiam esgoto ou urina. Nas noites frias, com temperaturas próximas a 0°C pacientes eram obrigados a ficarem no pátio, nus e muitos não resistiam. Algumas pessoas foram levadas ainda crianças e tiveram suas vidas marcadas pelo terror de crescer no Colônia, todo o passado era usurpado e a data de nascimento passava a ser a data de entrada no Colônia (ARBEX, 2019).

Sônia cresceu sozinha no hospital. Foi vítima de todos os tipos de violação. Sofreu agressão física, tomava choques diários, ficou trancada em cela úmida sem um único cobertor para se aquecer e tomou as famosas injeções de “entorta”, que causavam impregnação no organismo e faziam a boca encher de cuspe. Deixada sem água, muitas vezes, ela bebia a própria urina para matar a sede. Tomava banho de mergulho na banheira com fezes, uma espécie de castigo imposto a pessoas que, como Sônia, não se enquadravam as regras. (ARBEX, 2019, p. 53).

As gestantes encontraram uma única forma de se protegerem durante o período de gestação, passavam fezes em seus corpos porque assim nenhum funcionário chegava perto delas. Barbacena, cidade localizada no Estado de Minas Gerais, passou a ser conhecida como a capital da loucura e pelo comércio da loucura que realizava, milhares de corpos foram vendidos para faculdades de medicina. A desumanidade praticada era tão extrema que os poucos sobreviventes que conseguiram sair do Hospital Psiquiátrico de Barbacena tinham pesadelos com o local e inúmeras dificuldades para se adequarem a vida fora do Colônia (ARBEX, 2019).

Infelizmente, o que acontecia em Barbacena não era exceção. Lima Barreto, grande nome da literatura brasileira esteve internado duas vezes no Hospital Nacional de Alienados no Rio de Janeiro, inaugurado em 1852, também conhecido como Hospício de Pedro II. A primeira internação ocorreu em 1914 e a segunda em 1919. Na obra *O Cemitério dos vivos*, Lima Barreto descreve a angústia, a vergonha e o desespero que marcava a vida de todas as pessoas que viviam naquele local. Negro e alcoólatra, sentiu na pele todos os danos que o ideário de limpeza social trazia para sua vida e para a vida de milhares de pessoas que, assim como ele, eram vítimas das mais variadas formas de intolerância. Em sua obra denunciou os abusos policiais da época que não tinham nenhum critério para realizarem suas abordagens.

A polícia, não sei como e por quê, adquiriu a mania das generalizações, e as mais infantis. Suspeita de todo sujeito estrangeiro com nome arrevesado; assim os russos, polacos, romaicos são para ela forçosamente caftens; todo cidadão de cor há de ser por força um malandro; e todos os loucos hão de ser por força furiosos e só transportáveis em carros blindados. (BARRETO, 2017, p. 144).

Desde o momento de transporte dos “alienados”, a humilhação e o desespero marcavam o início de uma triste história para as pessoas que eram levadas e viam-se totalmente impotentes diante daquela situação. Barreto descreve a ocasião como um momento de sofrimento indescritível, “assentado naquela espécie de solitária, pouco mais larga que a largura de um homem, cercado de ferro [...], com uma vigia gradeada, por onde se enxergavam as caras curiosas a procurarem quem é o doido que vai ali”. (BARRETO, 2017, p. 144).

Em seus relatos é possível perceber que a população negra era maioria no hospital psiquiátrico: “esse pátio é a coisa mais horrível que se pode imaginar. Devido à pigmentação negra de uma grande parte dos doentes aí recolhidos, a imagem que fica dele, é que tudo é negro” (BARRETO, 2017, p. 168). Em sua obra relembra o dia

que estava varrendo os canteiros que cercavam o prédio da enfermaria e percebe o quanto sua vida havia se tornado amarga e cinza, e a morte lhe parecia pouco para apagar todas as feridas da alma. (BARRETO, 2017).

Veio-me, repentinamente, um horror à sociedade e à vida; uma vontade de absoluto aniquilamento, mais do que aquele que a morte traz; uma vontade de perecimento total da minha memória na terra; um desespero por ter sonhado e terem me acenado tanta grandeza, e ver agora, de uma hora para outra, sem ter perdido de fato a minha situação, cair tão, tão baixo, que quase me pus a chorar que nem uma criança. (BARRETO, 2017, p. 148).

Ao observarmos esses fatos vamos montando um retrato histórico- social-cultural brasileiro que nos leva a constatar que a intolerância assim como a aceitação da barbárie como algo normal ou necessário, parece perpassar toda a história do Brasil. Por isso uma educação para a práxis da tolerância é urgente, pois, segundo Freire (2018, p. 42), “Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos”. Por isso, uma mudança nas ações educativas implica nesse conhecimento histórico e, sobretudo, no compromisso com uma sociedade mais tolerante, humana, plural e solidária.

1.3. A INTOLERÂNCIA NO CONTEXTO DA REPÚBLICA VELHA A REPÚBLICA POPULISTA (1889 – 1964)

Ressaltaremos nesse subcapítulo a intolerância presente nos regimes autoritários que durante esse período histórico ganharam forças em todo o mundo. No Brasil iniciavam-se movimentações em prol da ditadura que apesar de ter seu início efetivamente em 1964 começou a ser articulada muito antes. A propagação de notícias falsas que visavam fortalecer a ideia de um regime ditatorial tornou-se uma prática comum entre os líderes que articulavam o golpe.

Nesse momento o conservadorismo teve sua ascensão e contou com apoio principal de duas esferas, a Igreja Católica e os militares. A pressão dos conservadores para impedir a implementação do ensino laico também marcou esse período. O Brasil caminhava a passos largos para a ditadura. Paulo Freire, em um diálogo com Sérgio Guimarães, ao ser questionado se o golpe havia lhe surpreendido respondeu:

Não, de forma alguma. Eu vinha lendo o golpe na realidade brasileira [...] As esquerdas brasileiras de todos os matizes, com algumas exceções individuais, viviam como numa espécie de idílio antecipado com [...] a revolução. Tudo era muito idealista, no sentido filosófico, e houve quem afirmasse que o processo era irreversível. (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 53).

A leitura de Freire em relação a iminência do golpe de 64 elucida também como a esquerda ainda mantinha uma visão ingênua sobre a arquitetura do golpe. Recapitulando os acontecimentos que antecederam o golpe é perceptível como tudo se encaminhava de forma planejada e ordenada para a efetivação do regime militar, que contou inclusive com o apoio e financiamento dos Estados Unidos.

1.3.1 Da República Velha a República Populista (1889 – 1964)

Após o fim da Primeira Guerra Mundial, houve uma expansão de movimentos totalitários e autoritários na Europa. Na Itália, emergiu o fascismo triunfando em 1922 com a tomada de poder por Mussolini; Stálin seguia consolidando seu poder na União Soviética e em 1933 o nazismo assume o controle na Alemanha. Na Espanha, logo após a guerra civil, o país viu-se diante da imposição da ditadura de Francisco Franco, enquanto o ditador Antônio Salazar, assumia o poder em Portugal. Os Estados Unidos despontavam como potência econômica capitalista, mas com a quebra da Bolsa de Nova York em 1929, a sensação de insegurança colocava em dúvida a promessa de que o capitalismo era o caminho para a ascensão e desenvolvimento. Essa insegurança gerada pelo capitalismo fortalecia o discurso ideológico autoritário de que o modelo de democracia-liberal era ineficiente. (FAUSTO, 2006).

Sobre esse momento histórico Freire (2019b) afirma que o renascimento da ameaça nazifascista era como se o mundo tivesse perdido a memória. “Violenta e necrófila, a ideologia nazifascista odeia a vida e a alegria e cultua a morte” (FREIRE, 2019b, p. 292). E de forma assustadora essas estavam ganhando força no Brasil e no mundo.

No Brasil, em 1920, grupos fascistas começavam a se organizar. E em 1932 fundou-se em São Paulo a Ação Integralista Brasileira (AIB), movimento ultranacionalista de extrema-direita com influências fascistas. O integralismo recorria à simbologia e a rituais para impor-se e mostrar sua imponência. Segundo Fausto (2006, p. 356) as principais simbologias utilizadas pelo movimento eram “O culto da personalidade do chefe nacional, as cerimônias de adesão, os desfiles dos “camisas-

verdes”, ostentando braçadeiras com a letra grega sigma [...]”. Este movimento teve seu auge no fim de 1937, com a adesão em média 200 mil pessoas.

Havia um embate declarado entre comunistas e integralistas. Segundo Fausto (2006, p. 356) “Os integralistas baseavam seu movimento em temas conservadores, como família, a tradição do país, a Igreja Católica”. Já os comunistas defendiam as “concepções e programas que eram revolucionários, em sua origem: a luta de classes, a crítica às religiões e aos preconceitos, a emancipação nacional obtida através da luta contra o imperialismo e a reforma agrária”.

Outra corrente que também surgiu na década de 1930 foi a autoritária. Apesar de haver certa similaridade com os integralistas, a corrente autoritária “não apostava no partido e sim no Estado; não acreditava na mobilização em grande escala da sociedade, mas na clarividência de alguns homens” enquanto o grupo dos integralistas “pretendia alcançar seus objetivos através de um partido que mobilizaria as massas descontentes e tomaria de assalto o Estado” (FAUSTO, 2006, p. 357). Em termos de eficácia, a corrente autoritária foi mais bem-sucedida se comparada ao integralismo, até porque contava com o apoio de membros do interior do Estado e das Forças Armadas.

A corrente autoritária se fortalecia à medida que o receio do comunismo internacional se intensificava. O oficial Olímpio Mourão Filho, em 1937, divulgou premeditadamente uma suposta ameaça de insurreição comunista intitulada como “Plano Cohen”, fazendo com que o clima golpista ressurgisse ainda mais forte. De acordo com Fausto (2006, p. 364) “O fato é que de obra de ficção o documento foi transformado em realidade, passando das mãos dos integralistas à cúpula do Exército. A 30 de setembro, era transmitido pela “Hora do Brasil” e publicado em parte nos jornais”.

Utilizando uma expressão mais contemporânea, podemos afirmar que se tratou de uma “Fake News” muito bem arquitetada e executada que se tornou fundamental para a implantação do estilo autoritário no Estado Novo que, apesar de não ter durado 8 anos, durante o período de vigência “perseguiu, prendeu, torturou, forçou ao exílio intelectuais e políticos, sobretudo de esquerda e alguns liberais”. (FAUSTO, 2006, p. 382).

Outro fato importante que ocorreu na década de 1930 foi a publicação do Manifesto dos Pioneiros. Segundo Romanelli (1986, p. 149),

Ao proclamar a educação como um direito individual que se deve ser assegurado a todos, sem distinção de classes e situação econômica; ao afirmar ser dever do Estado assegurá-la, principalmente através de escola pública gratuita, obrigatória e leiga e, finalmente, ao opor-se a educação-privilegio, o Manifesto trata a educação como um problema social [...].

No campo educacional o Manifesto foi um apelo por uma Educação verdadeiramente democrática. Apesar de ter encontrado alguns percalços com o espírito inflamado da Revolução de 1930 e com a militância católica que se opunha veementemente contra a laicidade do ensino, o Manifesto dos Pioneiros pode ser considerado um divisor de águas para a Educação no Brasil, abrindo caminho para discussões educacionais próprias da realidade brasileira e evidenciando a urgência em um sistema de ensino plural e democrático, que concebia a educação como direito e não como privilégio.

As reações dos dirigentes educacionais católicos, como por exemplo Leonel Franca, contra as propostas dos escolanovistas foram bem articuladas e atuaram com muita força até o final da década de 1940. Segundo Saviani (2013), os embates de ideias pedagógicas no Brasil durante esse período geraram muitos conflitos que mobilizavam, inclusive, a opinião pública. Esses conflitos ficaram marcados

[...] por um equilíbrio entre a pedagogia tradicional, representada predominantemente pelos católicos, e a pedagogia nova. Um equilíbrio tenso, em algumas circunstâncias, quando eram assacadas virulentas acusações de modo especial por parte por católicos contra os escolanovistas; ou quando se tramavam nos bastidores políticos indicações e vetos de nomes para compor os quadros de pessoal docente e administrativo. Em outras circunstâncias, um equilíbrio harmonioso quando o avanço dos métodos renovados penetrava nas próprias fileiras das organizações tradicionais revestindo de roupagem progressista a doutrina da educação católica. (SAVIANI, 2013, p. 271).

Na década de 1950, Anísio Teixeira destacou-se como figura central da educação brasileira “enfeixando sob sua direção e liderança órgãos estratégicos de pesquisa, formação e disseminação educacional como INEP, a Capes e o CBPE/CRPEs⁷” (SAVIANI, 2013, p. 286). Em 1956, em Ribeirão Preto – SP, Anísio Teixeira participou do Primeiro Congresso Estadual de Educação Primária e discursou sobre “A escola pública, universal e gratuita”. Seu discurso foi alvo de vários ataques do padre deputado Fonseca e Silva que o acusava de ser comunista. Apesar de todos

7 CBPE- Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais.

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Capes- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

os esforços de Anísio Teixeira em explicar seu posicionamento político e negar veementemente que defendia um monopólio estatal para educação brasileira, ele passou a ser o alvo de ataques de dirigentes católicos e os donos das escolas privadas. (SAVIANI, 2013, p. 288).

Na política, em 1961, Jânio Quadros assume a presidência e numa tentativa de ampliar o mercado consumidor externo restabelece relações diplomáticas com a União Soviética e se aproxima de Fidel Castro e Che Guevara. Esse movimento desagradou o governo norte americano bem como o partido do governo, UDN – União Democrata Nacional, que tinha sua base de apoio composta pelas elites e pelos militares. A tensão em torno do governo de Jânio Quadros culminou em sua renúncia em menos de sete meses de mandato, desencadeando uma série de crises políticas que resultariam mais tarde em um golpe militar. (FAUSTO, 2006).

Após inúmeras mudanças e crises constitucionais a escolha realizada por meio de um plebiscito colocou fim a incertezas e marcava o início do presidencialismo com a posse de João Goulart. A forma de governo populista e o apoio aos movimentos sindicais não agradou empresários e a base de seu governo, instaurando no país uma forte polarização entre esquerda e direita. Os protestos se intensificavam e alguns, como a “Marcha da família com Deus pela liberdade”, foram muito emblemáticos. Milhares de pessoas foram às ruas de São Paulo protestar contra o governo de Jango⁸ e demonstrar apoio a um possível golpe. (FAUSTO, 2006).

1.4. A ESCALADA DA BARBÁRIE DURANTE O REGIME MILITAR (1964 – 1985)

Nesse período a história do Brasil teve como marco de intolerância toda a crueldade e truculência que se instaurou no país com ascensão do regime militar. Censura, repressão aos movimentos sociais, tortura, até mesmo de crianças, perseguição e assassinato de milhares de pessoas que tinham seus corpos jogados em locais de desova, apelidados pelos militares como “ponta da praia”⁹. Até hoje muitas famílias não têm informações sobre parentes desaparecidos durante esse período, e vivem com a angústia de terem perdido seus familiares de forma tão cruel e sem ao menos terem a chance de realizarem um funeral. Muitos torturadores desse período, apesar de serem identificados, não foram punidos. O mais conhecido deles

⁸ Apelido dado ao presidente João Goulart.

⁹ Gíria utilizada pelos militares para se referirem aos locais de tortura e execução de presos políticos.

foi o coronel Carlos Ustra, que apesar de ter sido condenado pelo assassinato do jornalista Luiz Eduardo Merlino, preso em 15 de julho de 1971 em Santos, torturado durante 24 horas e morto, teve sua condenação extinta em 2018 após a família do coronel recorrer alegando prescrição do caso.

Ustra em nenhum momento reconheceu a barbárie que cometeu, muito pelo contrário, no livro intitulado “A verdade sufocada” ele apresenta uma série de tentativas de justificar toda a crueldade e desumanidade exercida por ele e outros militares. A impunidade em relação aos crimes cometidos durante o regime militar reforça como o Brasil é um país que vive em constante flerte com a violência, com o autoritarismo e com a intolerância, é um problema estrutural que foi se estabelecendo ao longo da história.

Nesse período muitos artistas e intelectuais para não serem presos, e até mesmo assassinados, exilaram-se em países vizinhos, um deles foi o educador Paulo Freire, que após a experiência do cárcere, decidiu exilar-se.

1.4.1 Regime Militar (1964 – 1985)

No dia 20 de março de 1964, o presidente dos Estados Unidos Lyndon Johnson organizou uma força naval para intervir na crise que ocorria no Brasil. Em 26 de Março de 1964 o cabo José Anselmo comandou uma rebelião de marinheiros contra a Marinha e contra o Exército. Com a recusa do governo em punir os rebeldes, no dia 30 de março de 1964, diversas forças já se organizavam para o golpe. Mourão Filho, o mesmo que esteve envolvido na divulgação do “Plano Cohen”, libera a ida de tropas para o Rio de Janeiro. Outras tropas fecham o aeroporto de Brasília. Com a iminência do golpe, manifestantes a favor do governo vão até o Palácio do Planalto prestar apoio. Em meio a todo esse caos que se instaurava, a UNE- União Nacional dos Estudantes tem sua sede incendiada e a Faculdade Nacional de Filosofia foi alvo de inúmeros disparos. O jornal Última Hora é invadido e oficiais da Marinha tomam posse do prédio. No dia 02 de abril se oficializa a deposição de Jango e em 11 de Abril de 1964 o governo elege para Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco. (FAUSTO, 2006).

Iniciava então o Regime Militar no Brasil com objetivo de livrar o país da corrupção e do comunismo. Para atingir esses objetivos foram criados Atos Institucionais (AI) justificados pelo “exercício do Poder Constituinte, inerente a todas

as revoluções.”; no total foram dezessete decretos. (FAUSTO, 2006, p.465) Por meio dos Atos Institucionais o Governo reforçou o Poder Executivo e reduziu o campo de ação do Congresso para garantir que não haveria qualquer tipo de mobilização do Congresso contra o Regime. O fim dos partidos políticos foi uma das medidas tomadas pelo governo, pois, para os militares a pluralidade de partidos era uma das causas da crise política, sendo assim, permaneceram apenas dois partidos: Aliança Renovadora Nacional (Arena) partidário ao governo, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) que reunia a oposição. O direito ao voto secreto no Congresso também foi retirado dos congressistas visando inibir qualquer articulação contra o Regime Militar e fortalecer a base apoiadora do governo. O AI-5, emitido em 13 de dezembro de 1968 pelo presidente Arthur da Costa e Silva, não tinha prazo de vigência como os anteriores e durou até 1979. (FAUSTO, 2006).

O AI-5 foi o decreto mais rígido se comparado aos demais, pois, resultou no início de um novo ciclo de cassação de mandatos, perda de direitos políticos, perseguição a professores universitários e intelectuais, imposição da censura aos meios de comunicação. A tortura tornou-se uma importante ferramenta do governo, e com o fechamento do Congresso, houve a suspensão da garantia de habeas corpus aos acusados de crimes contra a segurança nacional, contra a ordem econômica, social ou popular. (FAUSTO, 2006).

No âmbito educacional tivemos como exigência a implementação da tendência tecnicista durante o período do regime militar. As escolas públicas foram as maiores prejudicadas, isso porque “nas boas escolas particulares essas exigências foram contornadas” (ARANHA, 2006, p. 315).

Aliás, a intenção explícita da ditadura em “educar” politicamente a juventude revelou-se no decreto-lei baixado pela Junta Militar em 1969, que tornou obrigatório o ensino de Educação Moral e Cívica nas escolas em todos os graus e modalidades de ensino. No ensino secundário, a denominação mudava para Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e, no curso superior, para Estudos de Problemas Brasileiros (EPB). Nas propostas curriculares do governo transparecia o caráter ideológico e manipulador das disciplinas. (ARANHA, 2006, p. 314).

Um dos objetivos da tendência tecnicista adotada pelo regime militar era aplicar na escola o modelo empresarial, encarando a educação como um investimento de capital humano que preparasse os educandos para as exigências da sociedade industrial e tecnológica. O desenvolvimento do pensamento crítico não era prioridade, muito pelo contrário, era veemente inibido. Nesse sentido, Freire indica a importância

de não dicotomizar o técnico do político na educação. Para ele “o domínio técnico é tão importante para o profissional quanto a compreensão política o é para o cidadão. E não é possível separar um do outro” (FREIRE, 2019, p. 44).

O regime militar pôs fim ao populismo, a classe trabalhadora não era mais alvo de interesse do governo. Os operários, estudantes e camponeses perderam o espaço que haviam conquistado no período anterior, porém, mesmo com toda a repressão os sindicatos se mantiveram e com o passar do tempo foram se fortalecendo. Outro destaque é a permanência da ideologia de esquerda nas universidades e nos meios culturais em geral. (FAUSTO, 2006).

1.5. A REDEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL.

Em uma história fortemente marcada por tantos tipos de violência a redemocratização no Brasil não foi o bastante para afastar as sombras do autoritarismo que por muito tempo esteve no poder. A intolerância se arrasta ao longo da história do país e a crise política dos últimos anos trouxe à tona as antigas mazelas como, por exemplo, discursos que defendem a ditadura militar. O então deputado Jair Bolsonaro, que posteriormente tornou-se presidente da República, em um dos seus discursos na Câmara dos Deputados exaltou o coronel Carlos Ustra como herói nacional.

Durante uma entrevista, o deputado afirmou que seu livro de cabeceira é a obra “*A verdade sufocada*”, escrito por Ustra. Na mesma semana o livro entrou para a lista das obras mais vendidas no país. Uma semana antes das eleições de 2018, o então candidato Jair Bolsonaro, durante sua campanha eleitoral, disse: “Petralhada, vai tudo vocês pra ponta da praia. Vocês não terão mais vez em nossa pátria[...] não terão mais ONGs para saciar a fome de mortadela. Será uma limpeza nunca vista na história[...]”. A intolerância, o desrespeito, a violência e a crueldade presentes na fala do então candidato não deixaram dúvidas de como seria seu governo. Contudo o que deveria causar repulsa e indignação foi o que alavancou sua campanha eleitoral. Dentre os 14 candidatos, Bolsonaro foi eleito presidente na disputa em 2º turno com o professor Fernando Haddad.

A respeito dessa aceitação do autoritarismo no Brasil, Freire afirma que “O autoritarismo, às vezes, me parece “ontológico” ao ser nacional. E é óbvio que não faz parte da natureza da sociedade brasileira, certamente não é uma qualidade imutável

dela, mas sempre a acompanhou” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 55). Em todos os períodos históricos é nítida a presença do autoritarismo, da intolerância e da violência.

1.5.1 A Nova República.

Até mesmo o processo de redemocratização no Brasil foi controlada pelo regime autoritário que “de forma gradual e lenta se manteve no poder até a eleição indireta de um presidente civil, sem não antes permanecerem as Forças Armadas com grande poder de influência nesses primeiros anos de redemocratização” (LEITÃO, 2013, p. 86). Somente após 11 anos os civis retornaram ao poder e demorou mais cinco anos para que tivéssemos um presidente eleito pelo voto popular. Podemos afirmar que se trata do caso mais longo de transição democrática. (KINZO, 2001).

O período de redemocratização pode ser dividido em três fases: a primeira, de 1974 a 1982; a segunda de 1982 a 1985 e a terceira de 1985 a 1989. O primeiro período ficou marcado pelo total domínio dos militares, imprimindo mais “uma tentativa de reforma do regime do que os primeiros passos de uma transição democrática de fato” (KINZO, 2001, p. 4). Na segunda fase os civis passaram a ter um maior protagonismo no campo político, que ainda era muito marcado pela forte influência dos militares. Essa fase termina com a eleição de Tancredo Neves e José Sarney em 15 de janeiro de 1985 e inaugura a terceira fase, momento em que os militares deixam de atuar em posições de destaque político e são substituídos pelos civis, porém permanecem com muita credibilidade e indiretamente mantem o poder de veto. (KINZO, 2001, p. 5).

A terceira fase, também conhecida como Nova República, se inicia de forma atribulada, resultante de um acordo entre setores da oposição e divergentes da base do governo. Sem o apoio do voto popular esse momento delicado da democracia no Brasil agravou-se com a doença de Tancredo, seguida de sua morte que culminou na posse de José Sarney à presidência da República. O país enfrentava uma grave crise econômica e social e o então presidente não tinha um plano de governo estabelecido, além de ter sua imagem diretamente associada aos militares devido aos anos de apoio prestado ao regime militar. (KINZO, 2001).

Em 1988 temos um importante acontecimento para a democracia no Brasil, a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil. Esse importante documento “pôs fim aos últimos vestígios formais do regime autoritário.” (FAUSTO,

2006, p. 526). No campo educacional “muitos foram os confrontos e pressões, inclusive da escola particular, desejosa de manter o acesso às verbas públicas garantidas pela Constituição anterior” (ARANHA, 2006, p. 324). Destacamos alguns aspectos importantes que foram assegurados no documento: gratuidade do ensino público; ensino fundamental obrigatório e gratuito; valorização dos profissionais do ensino; autonomia universitária.

A eleição de 1989 contou com a participação de 72 milhões de eleitores. Esse é o marco que representa o término de um longo período de redemocratização no Brasil. A posse de Collor teve um peso simbólico muito significativo, mas, “os desdobramentos políticos que se seguiram demonstraram que a democracia emergente teve ainda que passar por vários testes antes de chegar na presente situação” (KINZO, 2001, p. 9).

Com as drásticas medidas econômicas estabelecidas pelo Plano Collor logo após sua posse, e uma série de denúncias de corrupção, desencadeou-se uma grave crise política e econômica resultando, em 1992, no primeiro impeachment de um presidente eleito pelo voto direto. O vice-presidente Itamar Franco assumiu a presidência em um clima conturbado e cheio de incertezas. Em 1993 realizou-se um plebiscito para decidir se o Brasil permaneceria com o presidencialismo ou optaria pelo parlamentarismo, o plebiscito fez permanecer o presidencialismo. A eleição presidencial de 1994 terminou com a vitória do sociólogo Fernando Henrique Cardoso - arquiteto do Plano Real.¹⁰ (KINZO, 2001)

Em relação à questão social e econômica “o caminho percorrido foi de pedras e espinhos no período que se seguiu: entre 1986 e 1994 o país mudou quatro vezes de moeda e teve seis experimentos em estabilização econômica, apenas o último - o Plano Real - tendo sido bem-sucedido” (KINZO, 2001, p. 8). Já em relação ao campo político, a fase inaugurada em 1985 representou avanços em busca da democratização. “Os sinais mais importantes foram a instituição de condições livres de participação e contestação [...] e, acima de tudo, a refundação da estrutura constitucional brasileira com a promulgação de uma nova Constituição em 1988”.. (KINZO, 2001, p. 8) Apesar dos avanços democráticos o Brasil permanecia com os sérios problemas causados pela desigualdade social, violência e educação dualista.

10 Reforma econômica que teve como objetivo combater a hiperinflação. Essa reforma também foi responsável pelo Real, atual moeda do nosso país.

Em 2002, com 53 milhões de votos, Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito presidente do Brasil derrotando Fernando Henrique Cardoso. Foi o primeiro presidente com características que representavam a maior parcela da população “um líder que foi pobre, que viveu as mesmas dificuldades que a população ainda sofre e reafirma toda a associação com o povo” (PAES, 2013, p. 25).

A proposta do programa Fome Zero foi um dos carros chefe da campanha eleitoral de Lula, que tinha como objetivo acabar com a miséria extrema no país. Em 2006, Lula foi reeleito no segundo turno contra o ex-governador de São Paulo, Geraldo Alckmin (PSDB). “Após esta eleição, divulgou sua intenção de fazer um governo de coalizão, ampliando assim sua fraca base aliada. O PMDB passa a integrar a estrutura ministerial do governo” (PAES, 2013, p. 29).

Em comparação a todos os governos anteriores, Lula foi o que mais implantou projetos sociais em diversas áreas como moradia, saúde, educação e alimentação, no total foram 11 programas. O governo Dilma aparece em segundo lugar como governo que mais atuou em prol de programas sociais (LOPES, 2018). Como em todos os governos, também houve falhas, especialmente no que diz respeito aos casos de corrupção no governo Lula. Contudo, esses dois governos entraram para a história como líderes que buscaram manter um olhar mais atento a população menos favorecida economicamente.

Em 2010 Dilma Rousseff, candidata lançada pelo Partido dos Trabalhadores (PT), tornou-se a primeira mulher a vencer uma eleição à presidência da República. A escolha pelo vice Michel Temer do PMDB representava o compromisso assumido com uma frente ampla, porém essa aliança logo se estremeceu, principalmente durante o segundo mandato. A respeito disso, Freire chama atenção para a ingenuidade da esquerda ao tentar criar algum tipo de vínculo mais profundo com a direita esquecendo da sua identidade e compromisso com as classes populares. Para ele toda

[...] política de esquerda se apoia nas massas populares e depende de sua consciência. Se vier a confundi-la, perderá as raízes, pairará no ar à espera da queda inevitável, ainda quando possa ter, como no caso brasileiro, a ilusão de fazer a revolução pelo simples giro à volta do poder”. (FREIRE, 2016b, p. 200).

De fato, a parceria entre PT e PMDB acarretou sérios problemas para a esquerda brasileira. O primeiro mandato de Dilma Rousseff transcorreu sem muitos

problemas. No segundo mandato uma crise econômica somada à articulação de políticos que tinham interesse em sua deposição, instalaram uma crise insustentável que levou ao impeachment da primeira presidenta do Brasil. “A abertura do processo de impeachment teve como embasamento legal os crimes de responsabilidade fiscal e orçamentária atribuídos à Rousseff, com ênfase nas chamadas “pedaladas fiscais”. (MORITZ; RITA, 2020, p. 221). Porém, essa não foi a única razão que impulsionou a queda de Dilma da presidência. A defesa da presidenta pela operação Lava a Jato a colocou como alvo de políticos envolvidos em casos de corrupção. Outro ponto importante foi o abalo na relação com o então presidente da Câmara dos Deputados Eduardo Cunha (PMDB-RJ), na época investigado e atualmente cassado. Ele aceitou o pedido de impeachment como uma retaliação ao apoio que lhe foi negado pelos petistas do Conselho de Ética, que o julgou por cerca de dez meses – Léo de Brito (PT-AC), Valmir Prascidelli (PT-SP) e Zé Geraldo (PT-PA) – que votaram contra a absolvição de Cunha.

A sessão na Câmara dos deputados (BRASIL, 2016) para a votação do aceite do pedido de impeachment tornou-se um espetáculo e algumas expressões apresentadas durante a votação surpreenderam pela falta de relação com os fatos apresentados, 136 deputados apresentaram em suas justificativas expressões como: “por minha família”, “por meu pai”, “minha mãe”, “meu(s) irmão(s)”, “meu(s) filho(s) e filha(s)”, “meu(s) neto(s)”. Outros 46 deputados votaram utilizando expressões como, “em nome de Deus”, “por Deus”, “sob a proteção de Deus”. (PRANDI; CARNEIRO, 2018).

Após a Câmara aceitar o pedido de impeachment com 367 votos, o documento seguiu para o Senado. Durante o julgamento, Dilma apresentou em seu discurso uma análise quase “profética” sobre os riscos que a democracia no Brasil se colocava naquele momento.

O autor da representação, junto ao Tribunal de Contas da União, que motivou as acusações discutidas nesse processo, foi reconhecido como suspeito pelo Presidente do Supremo Tribunal Federal. Soube-se ainda, pelo depoimento do auditor responsável pelo parecer técnico, que ele havia ajudado a elaborar a própria representação que auditou. Fica clara a parcialidade, a trama na construção das teses por eles defendidas. São pretextos, apenas pretextos para derrubar, por meio de um processo de impeachment, sem crime de responsabilidade, um Governo legítimo, escolhido em eleição direta, com a participação de 110 milhões de brasileiros e brasileiras; o Governo de uma mulher que ousou ganhar duas eleições presidenciais consecutivas. São pretextos para viabilizar um golpe na Constituição, um golpe que, se consumado, resultará na eleição indireta de um Governo usurpador, na

eleição indireta de um Governo que, já na sua interinidade, não tem mulheres comandando os seus ministérios, quando o povo nas urnas escolheu uma mulher para comandar o País; um Governo que dispensa os negros na sua composição ministerial e já revelou um profundo desprezo pelo programa escolhido e aprovado pelo povo em 2014. (BRASIL, 2016, p. 374).

A ameaça iminente de um possível governo de Michel Temer se apresentava como inevitável e representava a interrupção de uma sequência em que pessoas oriundas de grupos menos privilegiados socialmente ocupavam cargos de destaque, a primeira vez com um operário e depois com uma mulher. A projeção de Dilma se concretizou, a crise política após o impeachment ampliou-se, a ala mais conservadora ganhou força. O Partido dos Trabalhadores, maior partido da oposição estava com a imagem prejudicada do impeachment e a prisão do ex presidente Lula agravou ainda mais a situação do partido. Nesse momento, a grande questão que surgia eram as eleições presidenciais de 2018.

Em meio a todo esse caos político surgiu um novo protagonista, o então deputado Jair Bolsonaro. Com um discurso extremamente conservador, discriminatório, fazendo apologia à ditadura militar, defendendo a política armamentista e utilizando o slogan “conhecereis a verdade e a verdade vós libertará”, dissimulando sua escolha pelo cristianismo, ele ascendeu de forma surpreendente entre o eleitorado brasileiro em pouco tempo. Sem apresentar nenhuma proposta de governo e sem comparecer a nenhum dos debates, Bolsonaro venceu o candidato Fernando Haddad (PT) na disputa em segundo turno no dia 28 de outubro de 2018.

A vitória de Bolsonaro também teve a colaboração da desunião entre a esquerda brasileira que, por vezes, se torna incoerente com o próprio discurso. Essa rinha entre os partidos de esquerda no segundo turno fortaleceu ainda mais o então deputado Jair Bolsonaro. Para Freire “[...] é preciso, acima de tudo, que enfrentemos, no corpo das próprias esquerdas, algumas de suas “enfermidades” mais daninhas [...]: o sectarismo, o messianismo autoritário e a arrogância transbordante” (FREIRE, 2019, p. 112).

Realmente, o golpe iniciado com o impeachment da então presidenta Dilma Rousseff contribuiu muito para que Bolsonaro chegasse ao poder. Como ela havia previsto, dos 22 ministérios presentes no Governo Bolsonaro 20 foram designados para homens, em sua maioria militares. Desde então, o Governo tem colecionado momentos vergonhosos no que diz respeito à civilidade e no que se espera em uma sociedade democrática. A representatividade do tipo de narrativa apregoada pelo

atual Governo trouxe à tona questões sociais sérias, uma delas é a intolerância que sempre esteve presente em nossa sociedade, mas que nos últimos anos parece ter sido naturalizada.

De acordo com uma pesquisa realizada com 2.087 pessoas pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública em 2017, intitulada “Medo da violência e autoritarismo no Brasil” numa escala de 0 a 10 o apoio dos brasileiros a posições autoritárias foi de 8,10. 93% dos entrevistados disseram que a principal virtude a ser ensinada nas escolas deveria ser a obediência e o respeito às autoridades. 85% dos entrevistados indicaram que a valentia de um líder é um fator determinante para que um governo seja bem sucedido. (FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017). Percebemos como o reflexo desse apreço pelo autoritarismo refletiu na escolha pelo atual Governo que durante toda a campanha realizou discursos autoritários e messiânicos. Infelizmente, a ideia de que o autoritarismo é um mal necessário para estabelecer uma suposta ordem social é reflexo de uma história marcada pela intolerância.

Diante de todo esse contexto histórico torna-se evidente a necessidade de uma educação atenta à história para que barbáries ocorridas no passado não sejam amenizadas ou distorcidas para tentar justificar ações criminosas. É necessária uma educação que possibilite a valorização da liberdade, dos direitos humanos, que fomenta o repúdio ao autoritarismo e extremismo, que valorize a ciência, a racionalidade e o diálogo. Neste sentido, uma educação fundamentada na práxis da tolerância viabiliza essa mudança de perspectiva por ser contrária ao autoritarismo e à ideia equivocada de que somente pela tirania e opressão é possível direcionar e organizar ações que garantam bons resultados, seja no âmbito educacional ou político. É possível manter a diretividade sem autoritarismo, exercendo o diálogo respeitoso e democrático.

A da práxis da tolerância é o anúncio de um inédito viável capaz de redirecionar as relações estabelecidas no espaço escolar e fora dele. Reconhecemos que não é uma mudança simples, a prova disso é a existência de tantas marcas de intolerância que persistem ao longo da nossa história, mas assumir o compromisso com a práxis da tolerância é uma forma de luta e movimentação em prol de uma projeto de mundo mais humano, solidário, dialógico, amoroso e democrático. Da mesma forma que a intolerância possui a capacidade de deixar marcas, ações

tolerantes também transformam. A diferença é que enquanto a intolerância desumaniza, ações tolerantes humanizam e trazem à tona o Ser Mais dos sujeitos.

CAPÍTULO 2

OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo descrevemos as especificidades da pesquisa e o caminho metodológico percorrido durante todo o processo de construção do presente trabalho. Esse momento da pesquisa é indispensável para “apresentar o “caminho do pensamento” e a “prática exercida” na apreensão da realidade, e que se encontram intrinsecamente constituídos pela visão social de mundo veiculada pela teoria da qual o pesquisador se vale.” (MINAYO, 1994, p. 22).

Juntamente com a base teórica que embasa uma pesquisa, o método compõe o pilar central de toda investigação científica. Lênin (1965, p. 148, *apud* MINAYO, 1994, p. 16) afirma que “o método é alma da teoria”, portanto, é o método que norteia a construção de todo pensamento científico. A negligência na aplicação dos métodos de investigação desabona o estudo como científico e o reduz ao empirismo levando a conclusões duvidosas. É importante destacar que método está a serviço da pesquisa e não o contrário. Para Minayo (1994, p. 16) “O endeusamento das técnicas produz ou um formalismo árido, ou respostas estereotipadas.”

Sendo assim, é importante manter o rigor científico sem perder de vista a verdadeira finalidade de toda pesquisa que é alimentar a atividade de ensino e atualizá-lo frente à realidade do mundo. (MINAYO, 1994). Toda problemática discutida no campo teórico partiu da realidade prática, ou seja, todas as “questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinadas inserções no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos” (MINAYO, 1994, p. 17).

Portanto, na área das Ciências Humanas, toda investigação tem por base uma ideologia e está comprometida com um determinado discurso, o que torna a neutralidade científica um mito. Nas Ciências Humanas objeto de estudo e pesquisador estão intimamente ligados. A própria escolha, realizada pelo investigador por determinado objeto de estudo, traz em si, parte da história, da leitura de mundo e das experiências do pesquisador. Como afirma Lévi Strauss “Numa ciência, onde o observador, ele mesmo, é uma parte de sua observação” (1974, p. 215, *apud* MINAYO, 1994, p. 16), isso porque, o pesquisador traz para a pesquisa inúmeras leituras e interpretações intermediadas por suas experiências com seu objeto em determinado momento de sua própria história.

Todavia cabe ao pesquisador buscar estabelecer relações entre sua leitura individual com o contexto mais amplo, pois, o sentido da pesquisa não se limita apenas ao pesquisador. Segundo Minayo (1994, p. 14), “os seres humanos, os grupos e as sociedades dão significado e intencionalidade a suas ações e a suas construções, na medida em que as estruturas sociais nada mais são que ações objetivadas”.

Sendo assim, para o encaminhamento da presente pesquisa estabelecemos como base a perspectiva dialética, porque ela possibilita ao pesquisador investigar seu objeto de estudo considerando a “contradição e o conflito; o ‘devir’; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários; além de apreender [...] as dimensões filosófica, material/concreta e política que envolvem seu objeto de estudo.” (LIMA; MIOTO, 2007, p.39), ou seja, possibilita observar o objeto dentro do embate entre o passado, o que está posto e o que está sendo projetado para o futuro. (MINAYO, 1994).

Por isso, inicialmente apresentamos as motivações da pesquisa que partem das experiências pessoais da pesquisadora, da sua aprendizagem com seu corpo consciente (FREIRE, 2016b), mas, que apesar de serem experiências individuais, não estão desconectas de uma realidade maior que tem relação com um longo processo histórico.

Após apresentarmos a motivação da pesquisa, trouxemos na introdução alguns dados que nos ajudam a realizar uma leitura sobre a presença da intolerância na atualidade. Na sequência, realizamos uma contextualização histórica evidenciando a intolerância durante diferentes períodos no Brasil para estabelecermos uma rede de relações e um diálogo com nosso objeto de pesquisa que, apesar de partir do individual, está imerso em um contexto histórico, social, econômico e político amplo.

Buscamos manter a coerência com nosso referencial teórico durante os encaminhamentos metodológicos da pesquisa, analisando nosso objeto de estudo por meio do cerco epistemológico. Segundo Freire (2019a, p. 129) “O “cerco epistemológico” não é uma tentativa de isolar o objeto e aprendê-lo em si. No “cerco epistemológico” procuro compreendê-lo nas suas relações com outros objetos, sobretudo, como já disse, procuro suas razões de ser”.

Nesta investigação, utilizamos o referencial de Paulo Freire para discutir acerca da necessidade da práxis da tolerância nas ações educativas no ambiente escolar. De acordo com Lima e Miotto (2007, p. 39) a escolha por determinada narrativa teórica será “responsável pela forma como o pesquisador irá apreender as

condições de interação possíveis entre o homem e a realidade.” E é essencial manter a coerência com o referencial teórico escolhido durante o todo o desenvolvimento da pesquisa.

Mas, por que Paulo Freire? A práxis da tolerância é um dos pilares dos pressupostos de Freire, ele a defende de forma direta e também expressa sua defesa ao abordar outras questões como a importância da democracia, do diálogo, da unidade na diversidade e da emancipação crítica. Estas que estão intrinsicamente relacionadas à práxis da tolerância, sendo assim, a tolerância permeia toda a sua produção. A compreensão de Freire coloca a tolerância como indispensável para ações educacionais e para a própria existência humana. É comum associarem todo o pensamento de Freire à educação de jovens e adultos associando-o automaticamente às discussões acerca da EJA. Faremos aqui um esforço para superar essa visão reducionista apresentando suas contribuições para discussões no campo da educação para a tolerância.

Buscamos analisar como a tolerância se constitui no pensamento de Freire e juntamente com a análise das produções coletadas nas bibliotecas digitais observamos como essa virtude vem sendo discutida na área da Educação e verificando como a compreensão de Freire sobre tolerância pode contribuir para a realidade escolar brasileira.

A análise dos dados coletados nos trabalhos científicos selecionados também compõe esse diálogo que permeia todo o nosso trabalho, pois, o “método dialético implica sempre em uma revisão e em uma reflexão crítica e totalizante porque submete à análise toda interpretação pré-existente sobre o objeto de estudo” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 40). Por isso, é importante observarmos como a tolerância está sendo discutida na área da educação e quais proposições são indicadas para o desenvolvimento do trabalho acerca da tolerância.

Sendo assim, esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica de abordagem qualitativa. O aporte teórico utilizado para delinear e nortear o método de pesquisa conta com as obras de Gil (2002), Marconi e Lakatos (2003), Triviños (1987); Salvador (1978); Bardin (2004), Lima e Mioto (2007), Minayo (1994) e Bortoni- Ricardo (2008).

É necessário também caracterizar o tipo de dissertação que será desenvolvida, pois, de acordo com Salvador (1978, p. 35) “dependendo do propósito, a dissertação pode ser expositiva ou argumentativa”. A presente investigação configura-se como uma dissertação argumentativa, pois além de expor os dados

coletados “inclui também a interpretação das ideias expostas e a posição pessoal do autor” (SALVADOR, 1978, p. 35). Por uma questão de coerência com nosso referencial teórico, não poderíamos ater-nos somente a exposição dos dados sem estabelecer uma relação dialógica e crítica com o contexto histórico e atual.

2.1 PESQUISA QUALITATIVA

Consideramos a abordagem qualitativa adequada para esta pesquisa, pois, ela trabalha com “significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (MINAYO, 1994, p. 21). O objetivo não está em testar “relações de causa e consequência entre fenômenos, nem tampouco gerar leis causais que podem ter grau de generalização. [...] A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.” (BORTONI- RICARDO, 2008, p. 35).

Um breve resgate histórico nos mostra que a pesquisa quantitativa, pautada essencialmente na corrente positivista, adaptou-se bem as necessidades das ciências exatas. De acordo com Bortoni- Ricardo (2008, p. 31) “Auguste Comte propôs que as ciências sociais e humanas deveriam utilizar os mesmos princípios epistemológicos que guiam a pesquisa das ciências exatas”. Porém o método não atendia às necessidades específicas das ciências humanas

[...] o paradigma positivista, que fornece a base para a pesquisa de natureza quantitativa, prevê que haja a maior objetividade possível na prática do pesquisador, isto é, ele observa os fatos do mundo de uma forma teoricamente neutra, buscando atingir o ideal da objetividade. Esse pressuposto não apresenta maiores dificuldades no âmbito das ciências exatas. Mas, trazido para o âmbito das ciências humanas, encontrou problemas. (BORTONI-RICARDO 2008, p. 58).

Então na década de 1920 um grupo de pensadores da Escola de Frankfurt, dentre eles Adorno e Habermas, apresentaram várias críticas ao exclusivismo da abordagem quantitativa na construção das pesquisas científicas. Segundo os autores “a compreensão nas ciências sociais não poderia negligenciar o contexto sócio-histórico, como, por exemplo, o grande impacto do desenvolvimento da tecnologia, que alterou as rotinas tradicionais” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 31). Essas críticas favoreceram o surgimento de uma nova abordagem, a interpretativista. Esta nova

abordagem preocupou-se em observar as relações subjetivas inerentes ao objeto de pesquisa.

Sendo assim, a abordagem qualitativa surge pela necessidade de preencher as lacunas deixadas pela abordagem quantitativa na construção de pesquisas na área das ciências sociais e humanas. De acordo com Triviños (1987, p. 120) “os pesquisadores perceberam rapidamente que muitas informações sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisavam ser interpretadas de forma muito mais ampla.”

Apesar de empregarmos a representatividade numérica para organizar alguns elementos coletados durante a análise de conteúdo, nosso objetivo não é estabelecer parâmetros estatísticos focando exclusivamente na quantificação dos dados. Segundo Bardin (2004, p. 142) “a análise qualitativa não rejeita toda e qualquer forma de quantificação [...] podendo o analista recorrer a testes quantitativos: por exemplo, a aparição de índices similares em discursos semelhantes.” Sendo assim, recorreremos à enumeração de termos para organizarmos melhor nosso trabalho. De acordo com Minayo (1994, p. 22),

A diferença entre qualitativo – quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.

Deste modo a pesquisa qualitativa dialética, histórico- estrutural deve buscar “não só a aparência do fenômeno, como também sua essência”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 129). Por meio do olhar histórico pretendemos estabelecer uma relação sobre a práxis da tolerância e o contexto histórico-social brasileiro, observando como comportamentos intolerantes perpassam nossa história. Sendo assim, buscaremos analisar a intolerância observando “as causas da existência [...] explicar sua origem, suas relações, suas mudanças” (TRIVIÑOS, 1987, p. 129) e as consequências que ela traz para as relações humanas e pensar, à luz do pensamento Freire, a indispensabilidade de uma educação para tolerância como importante fundamento para relações sociais mais solidárias e respeitosas.

2.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Segundo Salvador (1978) dentro da pesquisa científica existem duas possibilidades de investigação, são elas: na própria realidade ou em documentos escritos.

[...] a pesquisa feita em documentos escritos é chamada de pesquisa bibliográfica, quando se utiliza de fontes, isto é, documentos escritos primários; chama-se de consulta bibliográfica ou estudos exploratórios, quando se utiliza de subsídios, literatura corrente ou obras de autores modernos. Comumente, ambos os estudos são denominados simplesmente de pesquisa bibliográfica. (SALVADOR, 1978, p. 10)

A pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador “uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço” (GIL, 2002, p. 44). Sendo assim, será possível observar uma vasta base de produções, selecionar os fenômenos relevantes e analisá-los.

Gil (2002, p. 44) infere que “as pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas”. Portanto, diante dos objetivos estabelecidos, justifica-se a necessidade da natureza bibliográfica desta produção.

A finalidade da pesquisa bibliográfica é estabelecer um paralelo entre as análises realizadas e o problema central da pesquisa, fornecendo elementos que permitam ao pesquisador identificar possíveis resoluções, definições e lacunas que viabilizem explorar outras áreas de um determinado assunto que ainda não foi desenvolvido por outro pesquisador (MARCONI; LAKATOS, 1992).

É importante esclarecer a diferença entre pesquisa bibliográfica e revisão de literatura. A equiparação entre as duas é um equívoco comum. A revisão de literatura é uma etapa indispensável para a realização de qualquer pesquisa científica. Já a pesquisa bibliográfica exige procedimentos bem definidos e ordenados a fim de atingir um determinado objetivo. De acordo com Gil (2002, p. 59).

A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser entendida como um processo que envolve as etapas: a) escolha do tema; b) levantamento bibliográfico preliminar; c) formulação do problema; d) elaboração do plano provisório de assunto; e) busca das fontes; f) leitura do material; g) fichamento; h) organização lógica do assunto; e i) redação do texto.

A revisão de literatura oferece informações a respeito do campo de conhecimento sobre o tema, como por exemplo, quantos trabalhos científicos já foram produzidos sobre o assunto, quais temas mais aparecem, quais áreas do conhecimento estudam o tema, em quais anos o tema foi mais abordado, quais são as lacunas das pesquisas etc. Essa etapa da pesquisa tem um caráter exploratório. Severino (2007, p. 123) afirma que a finalidade é “levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”.

Já a pesquisa bibliográfica faz uma análise das pesquisas selecionadas na revisão de literatura, adentrando em questões do conteúdo, verificando referenciais teóricos, metodologias, problemas levantados, proposições para resolução dos problemas, etc. Portanto é necessário seguir procedimentos bem delimitados que consistem nas seguintes etapas:

a) o parâmetro temático – as obras relacionadas ao objeto de estudo, de acordo com os temas que lhe são correlatos; b) o parâmetro lingüístico – obras nos idiomas português, inglês, espanhol, etc.; c) as principais fontes que se pretende consultar – livros, periódicos, teses, dissertações, coletâneas de textos, etc.; d) o parâmetro cronológico de publicação – para seleção das obras que comporão o universo a ser pesquisado, definindo o período a ser pesquisado. A partir da escolha desses critérios, define-se a técnica a ser utilizada para a investigação das soluções. No caso da pesquisa bibliográfica, a leitura apresenta-se como a principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência. (LIMA; MIOTO, 2007, p. 41).

Na pesquisa bibliográfica o processo da coleta dos dados é de extrema importância, pois, segundo Salvador (1978, p. 73) “Os resultados da pesquisa dependem da quantidade e, sobretudo, da qualidade dos dados coletados. É tarefa estafante, quase braçal, que exige muita paciência e persistência, como também certos conhecimentos e certas técnicas”. A coleta se dá em duas fases sucessivas, na primeira fase ocorre a coleta das fontes bibliográficas e posteriormente a coleta de informações. Nos dois momentos é necessária a habilidade e aplicação da técnica de confecções de fichas, pois, trata-se de um instrumento que auxilia o pesquisador a não se afastar do seu real objetivo em meio a uma enorme gama de informações. (SALVADOR, 1978).

Durante a coleta do material para análise a leitura também é um instrumento muito importante e é necessário seguir algumas etapas para garantir a seleção de dados que realmente atendam às necessidades da pesquisa. Salvador (1978) indica os tipos de leitura e a sequência delas para esse momento tão fundamental na pesquisa bibliográfica.

- a) Certificar-se da existência das informações: leitura de reconhecimento ou leitura prévia;
- b) Localizar nas referências as informações existentes: leitura exploratória ou pré-leitura;
- c) Selecionar as melhores informações referentes ao problema: leitura seletiva;
- d) Identificar e julgar as informações realmente pertinentes: leitura reflexiva. (SALVADOR, 1978, p. 95).

Definido o material para análise é importante realizar uma apresentação, um resumo de cada trabalho científico para se ter uma visão geral das produções que serão utilizadas na análise de dados.

2.3. PROCEDIMENTOS DE COLETA E DE ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Neste subcapítulo explicaremos o que é análise de conteúdo e quais procedimentos empregaremos para realizá-la. Segundo Bardin (2004, p.33) “A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, ou seja, não é especificamente um instrumento, mas vários instrumentos que podem ser empregados de acordo com a necessidade e o tipo de pesquisa. (BARDIN, 2004).

De acordo com Bardin (2004, p. 163) a “Análise de conteúdo fornece informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem [...] que deseja distanciar-se da sua leitura <<aderente>>, para saber mais sobre o texto”. Permite ao investigador “conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (BARDIN, 2004, p. 45), e realizar deduções lógicas e justificadas em relação ao conjunto de mensagens selecionadas por meio da aplicação de técnicas que devem ser adaptadas a natureza do material coletado e aos objetivos definidos. (BARDIN, 2004).

O trabalho do pesquisador ao realizar a análise dos dados é comparada por Bardin (2004) a de um arqueólogo que trabalha com vestígios (documentos) e que precisa compreender quais relações que se estabelecem com os vestígios, levando

em consideração que os vestígios são a manifestação de estados, dados e fenômenos. “Tal como um detective, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos”. (BARDIN, 2004, p. 41).

A organização da análise de conteúdo é essencial para garantir o encaminhamento satisfatório da investigação. Para isso, o pesquisador precisa seguir algumas etapas, são elas: 1) pré - análise; 2) exploração do material e tratamento dos resultados, 3) a inferência e a interpretação. Na primeira etapa ocorre a organização do material. É o momento em que o pesquisador tem o primeiro contato com a fonte captando as impressões, orientações, índices e frequência por meio da leitura flutuante que é um importante instrumento na primeira fase, pois, ela permite que aos poucos o pesquisador identifique a relevância do material para a sua investigação. (BARDIN, 2004).

Então passamos para a próxima etapa que corresponde a exploração do material, esta etapa consiste na aplicação de técnicas a fim de organizar, codificar e enumerar os dados selecionados. É a fase que demanda maior esforço do investigador por ser a mais longa e exaustiva. A última fase, que corresponde a inferência e a interpretação, acrescenta algumas informações e esclarecimentos em relação ao material como, por exemplo, as causas ou consequências relacionadas ao texto analisado. A interpretação é o momento em que o pesquisador realiza a significação do material a partir dos elementos que foram, sistematicamente, retirados dos documentos. (BARDIN, 2004).

Tanto para a análise das produções coletadas como para a análise das obras de Freire seguimos o procedimento de Osgood apresentado por Bardin (2004). Esse procedimento propõe a seguinte abordagem

- Escolha das unidades de registro (palavras-chave, por exemplo) e a categorização (temas), se tiver cabimento.
- Escolha das unidades de contexto e o recorte do texto em fragmentos.
- Codificação: presença ou ausência de cada unidade de registro (elemento) em cada unidade de contexto (fragmento).
- Cálculo das co-ocorrências [...]
- Representação e interpretação dos resultados. (BARDIN, 2004, p. 259).

As unidades de registro devem ser escolhidas com cautela, pois, em casos em que a palavra possui sinônimos deve-se levar em consideração, como por exemplo, adversidade e problema. Sobre as unidades de contexto, Osgood propõe

que cada fragmento possua uma quantidade de palavras suficientes para que as co-ocorrências tenham sentido. A análise das co-ocorrências tem como objetivo encontrar as relações entre dois ou mais elementos em uma mesma unidade de contexto. Nas obras de Freire, por exemplo, encontramos a palavra tolerância e democracia na mesma unidade de contexto em 9 obras, *Pedagogia da autonomia*, *Pedagogia da esperança*, *Professora, sim. Tia, não*; *Cartas à Cristina*, *A sombra dessa mangueira*; *Educar com a mídia*; *Essa escola chamada vida*; *Pedagogia dos sonhos possíveis* e *Pedagogia da tolerância*. Esse é um dado importante que nos possibilita fazer uma interpretação sobre os termos tolerância/ intolerância de forma ampla, analisando sua relação com demais conceitos presentes nas obras. Para a codificação das unidades de contexto é necessário destacar as unidades de registro para realizar o levantamento dos dados brutos (BARDIN, 2004).

No que diz respeito aos recursos, segundo Bardin (2004) o uso do computador pode ser de grande utilidade nos casos em que a unidade de análise é uma palavra e quando busca-se observar o índice frequencial de um determinado termo. As duas situações se enquadram na necessidade da nossa pesquisa, pois, faremos busca e análise nas obras de Freire pela palavra tolerância, ou palavras derivadas, observando em quais contextos a encontramos nas obras e a frequência que a mesma aparece.

Tendo em vista os objetivos propostos, também foi necessário realizarmos uma análise nas obras de Freire para delinear com qual frequência ele se refere à tolerância, em quais obras e qual importância ele atribui a tolerância no processo de construção de uma educação humanizadora.

Sendo assim, além das leituras nos livros físicos e destaques manuais, convertemos as obras de Freire para o formato digital utilizando o programa Adobe Acrobat Reader. O radical do substantivo “tolerância” é “toleran”, mas ao aplicarmos esse termo no campo de busca algumas palavras como, tolero, toleramos não eram indicadas. Pensamos em aplicar o verbo tolerar, mas ainda assim, em razão da desinência verbal, algumas palavras poderiam não constar nos resultados como, por exemplo, tolero, tolerou, tolerei, tolere. Para localizar as palavras que continham o termo toler utilizamos o atalho Ctrl+F e digitamos o termo de busca.

Para não ocorrer o descarte involuntário de qualquer termo que tenha relação com nosso objeto de análise, realizamos um recorte na palavra tolerância, definindo TOLER como termo de busca para garantir que todas as palavras relacionadas ao

nosso estudo fossem analisadas. No formato Adobe Acrobat Reader foi possível revisar inúmeras vezes a quantidade de ocorrências do termo “TOLER” nas palavras, pesquisando pelo termo TOLER por meio do atalho Ctrl+F. A intenção da conversão para o formato digital foi de transmitir com máxima precisão todos os dados relacionados à ocorrência do termo estabelecido nas obras de Freire.

A leitura das produções selecionadas (artigos, dissertações e teses) ocorreu de forma exclusivamente digital, utilizando como suporte o programa Adobe, devido ao formato dos trabalhos indexados nas plataformas SciELO, Google acadêmico, Educ@, Periódico Capes e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Após as leituras, realizamos um breve resumo de cada trabalho científico para apresentar as produções e também facilitar a retomada dos aspectos centrais de cada trabalho. Também realizamos recortes de trechos pertinentes à discussão para fazermos análises e apontamentos.

2.3.1 procedimentos da coleta dos artigos, dissertações e teses.

Neste subcapítulo descreveremos o processo de levantamento de dados das produções selecionadas nas bibliotecas digitais para análise e o caminho percorrido para o estudo do nosso objeto de estudo. Os artigos foram coletados nas plataformas SciELO; Google acadêmico, Educ@ e Portal de Periódicos da Capes. As teses e dissertações foram levantadas no Catálogo de Teses e Dissertações - Capes.

A etapa de levantamento de produções científicas sobre o assunto de interesse de pesquisa é primordial para a construção do trabalho científico. É o momento em que o pesquisador desenvolve maior familiaridade com o seu objeto de pesquisa e tem a oportunidade de delimitar de forma mais assertiva seus objetivos. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p.158) “o estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações”.

Decidimos que devido à escolha pelo nosso referencial teórico seria coerente construirmos a pesquisa pautada na concepção de “Pares dialéticos”. Para Freire (2000, p. 26) “a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria uma ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra sonhos. [...] Daí a natureza contraditória e processual de toda realidade”. Por isso faremos uma análise da tolerância sem perder de vista seu par contraditório, seu contra sonho, a

intolerância. Esse olhar dialético permite uma compreensão profunda das faces intrínsecas ao problema em questão. A ausência de uma dessas faces favorece a manifestação da outra, por isso conhecer as implicações do contraditório é fundamental para não cairmos na armadilha de que o sonho por si só é suficiente para a transformação. Sem a luta contra o contraditório o sonho não se viabiliza, e não podemos lutar contra ele sem conhecê-lo.

De acordo com Freire (2000, p. 61), “o sonho de um mundo melhor nasce das entranhas do seu contraditório”, daí a necessidade de contrabalancear a leitura crítica do sonho com seu opositor. O sonho que descarta o contraditório torna-se puro idealismo e diminui as chances de concretude. Da mesma forma que o foco demasiado no contraditório resulta no fatalismo que inviabiliza qualquer ação em prol da transformação. Buscamos anunciar a tolerância como ferramenta indispensável para uma prática docente comprometida com o sonho de uma educação mais humana, solidária, democrática e crítica, e denunciemos a intolerância que desumaniza, que inviabiliza o sonho por um mundo melhor.

A denúncia e o anúncio criticamente feitos no processo de leitura do mundo dão origem ao sonho por que lutamos. Este sonho ou projeto que vai sendo perfilado no processo da análise crítica da realidade que denunciemos está para a prática transformadora da sociedade como o desenho da peça que o operário vai produzir e que tem em sua cabeça antes de fazê-la está para a produção da peça. (FREIRE, 2000, p. 22).

Portanto selecionamos investigações que tratassem sobre tolerância/intolerância para o contexto educacional escolar utilizando os procedimentos metodológicos indicados por Salvador (1978) e Bardin (2004).

Sendo assim, realizamos buscas nas seguintes bibliotecas digitais: SciELO, Google acadêmico, Educ@, Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Periódicos Capes, entre os meses de janeiro a dezembro de 2020. Durante a busca por produções científicas pertinentes, identificamos que a tolerância e a intolerância também estão sendo discutidas em trabalhos específicos, cujos temas em destaque são: racismo, bullying, violência, ensino religioso, cultura cigana, questões de gênero etc. Consideramos esses estudos fundamentais para a educação, todavia, não adentraremos em todas essas temáticas porque elas demandariam um estudo rigoroso em outras esferas que não são pertinentes aos objetivos que estabelecemos para esta investigação. Nesta pesquisa nosso foco está voltado para as investigações

de natureza empírica ou bibliográfica que tragam análises e discussões sobre tolerância/ intolerância no âmbito educacional.

2.3.2 Apresentação das produções selecionadas na plataforma SciELO.

No levantamento de artigos realizados na plataforma SciELO aplicamos os descritores tolerância AND educação e intolerância AND educação para refinar melhor os resultados de acordo com nossos objetivos. O resultado bruto dessa busca foi de 51 artigos para os descritores tolerância AND educação.

Para o termo “intolerância” obtivemos como resultado 30 artigos. Dentre os 30 (trinta) artigos houve repetição de 01 (um) resultado que já havia sido analisado na busca anterior para os descritores tolerância AND educação.

Os demais artigos, 29 (vinte e nove) foram descartados, pois não atenderam aos seguintes critérios de seleção:

- Artigos científicos que apresentassem no título a palavra intolerância;
- Artigos científicos produzidos entre os anos de 2010 e 2020;
- Artigos com enfoque em discussões sobre o conceito de intolerância no âmbito educacional;
- Trabalhos oriundos da área da Educação.

Do total de 30, os 29 artigos descartados não tratavam sobre o conceito de intolerância, sua relação social ou sua influência no meio educacional. Esses artigos atenderam aos critérios de exclusão estabelecidos, foram eles: trabalhos com ênfase central em outras temáticas; trabalhos de outras áreas do conhecimento como: Ciências Agrárias, Ciências da Saúde, Ciências Biológicas, Engenharias, Ciências Exatas e da Terra ou outras. E trabalhos que apareceram nos resultados de busca pelas palavras: tolerância AND educação.

Focamos, então, na seleção dos artigos obtidos na busca pelas palavras-chave tolerância AND educação e passamos a refinar o resultado bruto de 51 artigos. Os critérios de seleção foram

- Artigos científicos que apresentavam a palavra tolerância/ intolerância no título, pois é um indicativo de que o assunto central da produção é a discussão sobre tolerância/ intolerância;

- Artigos científicos produzidos entre 2010 e 2020 porque, após as buscas iniciais exploratórias, percebemos maior concentração de publicações sobre o tema nesse recorte temporal;
- Trabalhos cujo foco principal estivesse na discussão sobre o papel da tolerância nas ações educativas e/ou trouxessem discussões a respeito da tolerância sob a perspectiva de diferentes teóricos.
- Trabalhos oriundos da área da Educação.

Partimos de uma leitura exploratória dos resumos dos trabalhos. Salvador (1978) infere que essa leitura é essencial para localizar informações úteis e obter do material analisado “uma visão global para constatar se correspondem ao que prometem”. (SALVADOR, 1978, p. 97).

Na sequência, realizamos uma leitura seletiva, a fim de concentrarmos “nas informações verdadeiramente pertinentes ao problema focalizado. [...] evitando deter-se em itens que não contribuem para a finalidade proposta” (SALVADOR, 1978, p. 98). Nessa etapa, portanto, selecionamos 03 artigos para os descritores tolerância AND educação como pertinentes para a presente pesquisa. Os 48 artigos descartados não atendiam aos critérios de inclusão que apresentamos anteriormente.

Após essa seleção, organizamos os 03 artigos em um quadro destacando as seguintes informações: título, objeto de estudo, problema da pesquisa, objetivos (geral e específicos); metodologia e referencial teórico. Esse quadro não foi colocado no trabalho, pois foi utilizado apenas para uma organização inicial do material e para facilitar a retomada de aspectos centrais de cada produção selecionada.

Então realizamos a leitura reflexiva dos artigos selecionados, pois, segundo Salvador (1978, p. 98) “A finalidade desse tipo de estudo é de elaborar uma síntese, que integra em torno de uma ou várias ideias todos os dados e informações do autor do texto em análise”. Aqui passamos a estabelecer relações com as produções selecionadas, nas quais, “como num diálogo, devemos escutar com atenção, analisando cuidadosamente as razões que aduz, a fim de poder discutir inteligentemente com ele e poder retificar ou ratificar nossos próprios argumentos e conclusões”. (SALVADOR, 1978, p. 99).

Apresentamos abaixo o Quadro 1 com 03 artigos selecionados na plataforma SciELO. Organizamos a apresentação dos artigos indicando o título, autores, periódico e ano.

QUADRO 1 - Artigos selecionados na plataforma SciELO para o descritor tolerância and educação.

TÍTULO	AUTORES	PERIÓDICO	ANO DE PUBLICAÇÃO
Sobre pluralismo, verdade e tolerância: diálogos epistemológicos e éticos para uma educação intercultural.	Marcelo Andrade	Educação & Sociedade, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1087-1103, dez. 2011.	2011
(In)comunicabilidade e tolerância na educação: notas a partir de Nietzsche e Merleau-Ponty.	Cleber Gibbon Ratto	Pro-Posições, Campinas, v. 22, n. 1, p. 117-130, abr. 2011.	2011
Suportar ou reconhecer: a dupla face do conceito de tolerância e o papel mediador da escola.	Vânia Lisa Fischer Cossetin	Pro-Posições, Campinas, v. 28, p. 132-146, dez. 2017.	2017

Fonte: Plataforma SciELO.org.

A temática abordada por Andrade (2011) foi *Sobre pluralismo, verdade e tolerância: diálogos epistemológicos e éticos para uma educação intercultural*. Objetivando dialogar sobre questões epistemológicas, éticas e ressignificar o debate sobre a perspectiva intercultural em Educação, o autor elegeu as abordagens teóricas de Karl Popper e Noberto Bobbio. Utilizou a concepção de verdade de Popper, que compreende a verdade como sendo sempre provisória. Apoiou-se na concepção de Bobbio que dispensa a ideia de ceticismo atribuída a tolerância, pois, para ele o indivíduo não é obrigado a abrir mão das suas crenças para ser tolerante. É possível ter suas convicções e ser tolerante com as diferentes opiniões. No campo educacional a tolerância torna-se indispensável na busca pela verdade pautada na ética. Uma educação atenta a tolerância não abre espaço para o ego, favorecendo uma produção científica mais colaborativa. Baseando-se nessas duas teorias, Andrade (2011) defende uma educação como prática social, formadora de cidadãos mais solidários e respeitosos a diversidade, conscientes do direito de igualdade na pluralidade, superando posturas etnocêntricas e discriminatórias.

No ensaio *(In)comunicabilidade e tolerância na educação: notas a partir de Nietzsche e Merleau-Ponty*, Ratto e Henning (2011), estabeleceram como objetivo fomentar a discussão sobre a questão do silêncio diante da (dis)função social da linguagem na Educação. O silêncio, por vezes, não é compreendido como parte da linguagem, e essa percepção equivocada também está presente no processo educacional. Durante anos os alunos são preparados para responderem questões, o que diminui o processo de ensino e a função da Linguagem em mera reprodução. No silêncio existe a força do inédito, daquilo que está em processo de elaboração para então ser anunciado. A tolerância é entendida pelo autor, como estratégia para operacionalizar relações de poder, ou seja, a tolerância é o que permite que diferentes

comunidades culturais exerçam embates justos. Sem tolerância, essas relações de poder sucumbiriam ao totalitarismo e ao uso equivocado da linguagem como instrumento de poder ao invés de partilha e de crescimento conjunto. Para ele, o excesso de fala não é garantia de mudança nem de enriquecimento simbólico, pois as interações sem esforço de criação, reduzem a função social da linguagem. Caberia a escola, então, olhar com mais atenção à margem da linguagem, onde o silêncio se encontra, contribuindo assim para emersão de algo efetivamente inédito.

No artigo *Suportar ou reconhecer: a dupla face do conceito de tolerância e o papel mediador da escola*, de Cossetin (2017), o conceito de tolerância é analisado sob duas perspectivas: suportar e reconhecer. A autora destaca o papel mediador da escola para a promoção desse princípio. Apresentou os dois conceitos atrelados à noção de tolerância, porém, um é concebido como positivo e o outro como negativo. O conceito reconhecer seria a perspectiva positiva da tolerância, pois, parte da ideia que todos possuem os mesmos direitos, e as diferenças existentes em uma sociedade não podem ser justificativa para discriminação. A outra perspectiva colocada é a de suportar, a qual é tida pela autora como negativa, pois remete a ideia de superioridade de quem “suporta” a diferença do outro. O “suportado” é posto como um fardo para aqueles que se enquadram nos padrões estabelecidos e que “generosamente” convivem com essas diferenças. Diante da inerente relatividade do conceito, se coloca para a escola o desafio de não pender para a padronização excludente de diferenças e nem ao individualismo que desconsidera a vida no coletivo. A autora aponta o diálogo como ferramenta fundamental para a construção da tolerância e, apesar de não apresentar um referencial teórico para discutir essa questão, reconhece que mesmo não sendo uma tarefa fácil, o diálogo é o melhor exercício para a preparação de educandos mais tolerantes e hábeis na resolução de conflitos.

2.3.3 Apresentação das produções selecionadas na plataforma no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES

Continuando a busca por trabalhos científicos que versem sobre discussões acerca da tolerância, realizamos um levantamento na plataforma Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES, pelas palavras tolerância AND educação, aplicando os seguintes filtros:

- Período entre 2010 a 2020;

- Grande área do conhecimento: Ciências Humanas;
- Área de conhecimento: Educação;
- Área de avaliação: Educação

Obtivemos como resultado geral 82 pesquisas. Destas, selecionamos 04 dissertações e 02 teses.

O resultado para a palavra intolerância foi de 78 pesquisas, apenas 01 tese trouxe discussões sobre a intolerância e o ambiente escolar.

Os 76 trabalhos científicos descartados para a busca pelas palavras chave tolerância AND educação, bem como as 77 produções científicas descartadas para os termos intolerância AND educação, contemplaram um dos critérios de exclusão que foram: pesquisas de outras áreas de conhecimento e pesquisas que não apresentaram enfoque central voltado para as discussões de tolerância/ intolerância no processo educativo.

Apresentamos no Quadro 2 as pesquisas no campo do Mestrado e do Doutorado que tiveram como objetivo o debate a respeito da tolerância e intolerância nas práticas educacionais.

QUADRO 2 – Dissertações e teses selecionadas que abordaram os temas da intolerância e tolerância

ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO
2015	Educação e barbárie: a escola e os direitos humanos no enfrentamento à intolerância. (Tese)	Larissa Messias Moraes	Universidade Federal de Goiás
2015	Violência e tolerância na escola: perspectivas das produções acadêmicas. (Tese)	Tania Marsiglia	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
2015	As práticas de preconceito e de tolerância no contexto escolar: o outro como questão. (Dissertação)	Lorrana Caliope Castelo Branco Mourão	Universidade Federal do Ceará
2016	Tolerância: Fundamentos, visão internacional e impactos na educação. (Dissertação)	Paula Andreatti Margues	Universidade Metodista de São Paulo
2016	O conceito de tolerância e seu valor pedagógico: questões sobre a pluralidade e a coexistência pacífica. (Dissertação)	Rafael Marcus Rodrigues	Universidade Federal de São Carlos
2017	Educação para a tolerância: Um estudo exploratório sobre a percepção de conduta de professores de português e matemática, a partir do relato verbal de alunos e professores. (Dissertação)	Matheus Guedes	Universidade Federal Do Paraná
2017	O uso do audiovisual na percepção sobre a (in)tolerância e a violência na escola. (Tese)	Ana Paula Buzetto Bonneau	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Fonte: Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES.

O objetivo da pesquisa de Moraes (2015) foi analisar a questão da barbárie e o papel da educação frente a essa problemática. O conceito de barbárie foi abordado como mecanismo de recusa e não reconhecimento do direito do outro, que resultaria em atos de intolerância, discriminação e violência. A autora utilizou como referencial as considerações de Theodor Adorno, Walter Benjamin e Axel Honneth. Ressalta a contribuição de Adorno para pensar possibilidades, dentro da educação, para o enfrentamento dessa barbárie que se fortalece, essencialmente, no que a autora denomina de mecanismo de negação. Tendo como base o pensamento de Freire, a autora pontua que, somente uma educação voltada para a emancipação do sujeito seria capaz de viabilizar essa autonomia do indivíduo, que o levaria a valorizar a diversidade, a igualdade e a justiça social. Considerando as discussões de Freire, a autora também critica o modelo educacional bancário que, segundo ela, acaba por perpetuar a barbárie presente na sociedade. No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica. A autora realizou uma busca por pesquisas que tratassem sobre práticas educacionais, a fim de encontrar indicadores que comunicassem se a educação brasileira está atuando para emancipação do sujeito ou se ela está contribuindo para perpetuar a intolerância.

A tese *Violência e tolerância na escola: perspectivas das produções acadêmicas* de Marsiglia (2015) teve como objetivo identificar se a produção de pesquisas científicas sobre violência escolar tem sido alvo de interesse da comunidade acadêmica e se esses estudos têm transpassado os muros da universidade acrescentando alguma mudança na prática escolar. Para realizar essa catalogação a autora, num primeiro momento, analisou 441 resumos de pesquisas coletadas no Catálogo de Teses e Dissertações, resultantes de uma busca utilizando os descritores “violência professor”, “violência escola” e “bullying”, entre os anos de 2011 e 2012. Dentre esses trabalhos, selecionou para análise 35 pesquisas sobre violência escolar. O resultado da análise das pesquisas apontou que 26 trabalhos relacionaram a violência à passividade social. O conceito de tolerância passiva foi pautado no pensamento de Marcuse que apresenta a passividade associada à ideia de tolerância, ou seja, a isenção do indivíduo frente às injustiças que o cerca. A autora aponta que em apenas 8 pesquisas a questão da violência foi debatida com maior profundidade. A base teórica utilizada foi composta pelos seguintes autores: Kant, Marx, Arendt, Locke, Voltaire, Wolff, Moore Jr, Adorno, Marcuse e Horkheimer. A metodologia utilizada foi de caráter bibliográfico.

A dissertação de Mourão (2015) *As práticas de preconceito e de tolerância no contexto escolar: o outro como questão* teve como propósito analisar práticas de preconceito e de tolerância no contexto de uma escola pública de Fortaleza. Segundo a autora, os conceitos de tolerância e preconceito estão cada vez mais presentes na comunidade escolar. Para realizar essa análise, a autora desenvolveu uma oficina com duração de 60 horas, utilizando observações e entrevistas com 15 alunos da 8ª série ao 1º ano do ensino médio, e com 16 professores de disciplinas distintas. Identificou indicativos de práticas de preconceitos na escola como: sexualidade e gênero; padrões de beleza; bullying; racismo; diferenças de classe social; conflitos entre professores e alunos; deficiência e religião. No que diz respeito a práticas de tolerância levantou: ideais de liberdade; os imperativos da lei; atitudes religiosas passivas; atitudes serenas e respeitadoras. A autora conclui que preconceitos e tolerâncias configuram-se como potentes produtores de verdade, portanto, é preciso um olhar mais atento às origens de determinadas práticas, pois na gênese dos preconceitos e tolerâncias está o que sustenta a visão de mundo de um determinado grupo. Trata-se de uma pesquisa-intervenção que empregou os seguintes recursos: observações informais, diário de bordo e oficinas.

A dissertação *Tolerância: Fundamentos, visão internacional e impactos na educação*, escrita por Margues (2016), estabeleceu como objetivo estudar o termo “tolerância” analisando as matrizes teóricas, os aspectos políticos ligados ao tema e o impacto dessas relações com a educação na América Latina. A autora esclarece que a Declaração Mundial dos Princípios sobre Tolerância da UNESCO, promulgada em 1995, e as discussões ocorridas na década de 1990 na América Latina, resultaram na implementação desse conceito no documento de pluralidade cultural dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997, significando um grande avanço para a educação nacional por estabelecer, pela primeira vez, em documentos oficiais uma maior atenção a grupos sociais minoritários. A autora ressalta que o Encontro sobre Tolerância na América Latina e Caribe, promovido pela UNESCO em 1994, no Rio de Janeiro, pode ser considerado um marco de ressignificação da tolerância para o Brasil e demais países latinos. Paulo Freire discursou na abertura desse Encontro e, em seu discurso, afirmou que sua defesa pela tolerância se deve ao fato de considerá-la uma virtude revolucionária, e que o limite da tolerância consiste na não aceitação da intolerância. Apoiando-se no pensamento freiriano a autora critica a educação bancária que, por vezes, predomina no ambiente escolar. Ela considera que o

processo formativo do ser humano deve ser integral, sendo assim, a formação humana é indispensável. No que diz respeito à natureza do trabalho, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, com base documental e bibliográfica.

A dissertação *O conceito de tolerância e seu valor pedagógico: questões sobre a pluralidade e a coexistência pacífica*, de autoria de Rodrigues (2016), teve como objetivo superar o conceito superficial vinculado a esse princípio. Realizou uma análise da perspectiva atribuída à tolerância em diferentes períodos históricos e por diferentes intelectuais, dentre eles, Ferrater Mora, Abbagnano, Walzer e Arendt. Ressaltou a necessidade da inserção mais efetiva desse princípio na didática escolar, pois, segundo ele, a escola é um instrumento privilegiado para articulação de ações que promovam a tolerância. Destaca a importância do agir comunicativo no enfrentamento da violência crescente nos últimos séculos, apoiando-se nas discussões de Habermas. A partir do pensamento de Freire e Walzer, o autor defende o ensino da tolerância no ambiente escolar. O autor também fez referência ao discurso de Paulo Freire no Encontro sobre Tolerância na América Latina e Caribe, de 1994, quando Freire apontou a tolerância como virtude revolucionária. Apesar de não utilizar primordialmente o pensamento de Freire para tratar sobre tolerância, Rodrigues (2016), considera que o “método” educativo dialético proposto nas obras de Paulo Freire é o melhor caminho para a construção de uma educação para a tolerância. Quanto a natureza metodológica do trabalho, trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico.

A dissertação do pesquisador Guedes (2017) *Educação para a tolerância: Um estudo exploratório sobre a percepção de conduta de professores de Português e Matemática, a partir do relato verbal de alunos e professores*, teve como objetivo identificar se os professores de Português e Matemática, atuantes no 1º e 2º ano do Ensino Médio, aproveitavam as oportunidades em sala de aula para trabalhar a tolerância. Cinco escolas estaduais do município de Curitiba-PR participaram da pesquisa e a escolha pelas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática se deu pelo fato de disponibilizarem maior carga horária em relação às demais. Aplicou questionários a 09 professores e a 138 alunos. Estabeleceu em sua pesquisa os conceitos de tolerância ativa e tolerância passiva. A utilização do diálogo como recurso de resolução de problemáticas, a capacidade de sentir empatia, atitudes pró-sociais e autocontrole foram comportamentos associados à tolerância ativa. A condescendência e a omissão foram apontadas como comportamentos vinculados à

tolerância passiva. Segundo os alunos entrevistados os professores de Língua Portuguesa exercem mais a tolerância ativa se comparado com os professores de Matemática. Em ambas as disciplinas a habilidade de resolução de problemas ainda é um desafio. Os resultados demonstraram que os debates e discussões ocorridos em sala de aula indicam que a tolerância ativa está sendo trabalhada em sala de aula em maior número pelos professores de Português. Apesar de considerar o diálogo uma ferramenta importante para exercitar a tolerância, o autor não utiliza como referencial a obra de Paulo Freire para tratar sobre o assunto. A pesquisa, caracterizada como quali-quantitativa e exploratório de campo, teve em seu cerne teórico os autores: Perrenoud, Silva e Brandim, Ferreira e Carrara, Candau, Bobbio, Skinner, Ramos, Norgren, Del Prette, Fernandes e Fischmann.

A tese *O uso do audiovisual na percepção sobre a (in)tolerância e a violência na escola* escrita por Bonneau (2017), definiu como objetivo examinar a percepção dos docentes sobre o uso do audiovisual como ferramenta no enfrentamento à violência e à intolerância na escola. Utilizando a metodologia pesquisa-ação qualitativa, e por meio da aplicação de um questionário aos docentes com perguntas abertas e fechadas, foi possível indicar o grau de percepção dos professores em relação à violência escolar. Segundo ela, para os docentes, é perceptível a manifestação de violência em diferentes níveis dentro do ambiente escolar e que, para a maioria dos professores entrevistados, a violência escolar tem relação direta com a intolerância. Além de perceber o entendimento dos educadores sobre o assunto, destacou também que existe muito potencial nos recursos audiovisuais como formador de sensibilidade. Como exemplo disso, ela destaca os filmes e as informações presentes nas redes sociais, como influenciadores exponenciais da opinião dos alunos sobre diversos assuntos. Por outro lado, ainda há certa resistência e preconceito entre os docentes no que diz respeito ao uso audiovisual como ferramenta didática. A análise teórica da pesquisa foi embasada nas concepções dos seguintes autores: Bayle, Voltaire, Locke, Arendt, Bourdieu, Foucault, Deleuze, McLuhan, Casteles, Santaella, Martin-Barbero, Debarbieux e Charlot.

2.3.4 Apresentação das produções selecionadas na plataforma no portal de periódicos da CAPES

No Portal de Periódico Capes, aplicamos no campo de busca as palavras tolerância AND educação e selecionamos os seguintes filtros:

- Artigos;
- Idioma: Português;
- Entre os anos de 2010 a 2020;
- Brasil.

O resultado foi de 806 produções. Apesar de aplicarmos um descritor específico no campo de busca e filtros para refinar os dados, o resultado geral da coleta apresentou artigos com temáticas distantes da que delimitamos para nossa pesquisa como, por exemplo, qualidade de vida na terceira idade, saúde mental, exercícios físicos, botânica, farmacologia etc.

Apenas 06 trabalhos científicos apresentaram relação com os objetivos que determinamos. Dos 06 (seis) artigos que atenderam aos critérios de seleção, 02 (dois) deles se repetiram, foram eles: *(In)comunicabilidade e tolerância na educação: notas a partir de Nietzsche e Merleau-Ponty*, Ratto e Henning (2011) e *Sobre pluralismo, verdade e tolerância: diálogos epistemológicos e éticos para uma educação intercultural*, Andrade (2011). Esses artigos já tinham sido identificados e analisados quando realizamos o levantamento na plataforma SciELO.

Na busca pelos termos intolerância AND educação, no Portal de Periódicos Capes, obtivemos como resultado bruto 755 produções; do total 754 não atenderam aos critérios de seleção e 02 produções se repetiram em relação às buscas anteriores: *Da indiferença e intolerância para a sensibilidade*, Strieder (2018) e *Racionalidade e tolerância na relação pedagógica entre professor/aluno*, Balbinot (2018).

Sendo assim, restaram 03 (três) produções para análise. As demais produções não atenderam aos critérios de seleção determinados. Apresentaremos no Quadro 3 os artigos selecionados.

QUADRO 3 - Artigos selecionados na plataforma portal de periódicos CAPES para o descritor tolerância and educação.

TÍTULO	AUTORES	PERIÓDICO	ANO DE PUBLICAÇÃO
Racionalidade comunicativa e a perspectiva da tolerância e do consenso na educação.	Luiz Roberto Gomes	Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 25-38, ago. 2018.	2018
Racionalidade e tolerância na relação pedagógica entre professor/aluno.	Rodinei Balbinot	Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 95-104, ago. 2018.	2018
Da indiferença e intolerância para a sensibilidade.	Roque Strieder	Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 121-132, ago. 2018.	2018

Fonte: Portal de Periódicos Capes.

O artigo *O aplacamento do debate sobre tolerância a partir da década de 1990* (SILVA, 2012) buscou problematizar a transição da efervescência das discussões sobre tolerância ocorridas na década de 1990, marcadas principalmente por documentos da UNESCO para o aplacamento sobre essas discussões configuradas no final do século XX e início do século XXI. O autor realizou uma contextualização sobre a defesa da tolerância em dois momentos: no primeiro trouxe a concepção clássica liberal acerca da tolerância, expressa no pensamento dos filósofos Locke e Voltaire e no segundo analisou a tolerância como um valor necessário para a reconstrução do mundo pós-guerra. O autor aponta que com a mundialização do termo no século XX muitas críticas começaram a surgir como, por exemplo, quais os limites da tolerância, a complexidade do conceito, o distanciamento que muitos autores fazem em relação ao significado original da palavra e a tolerância como ferramenta de opressão. Em razão dessas questões conflituosas atribuídas a tolerância, pesquisadores passaram a analisar outros valores como respeito, empatia etc. Para Silva (2012), apesar da dificuldade inerente ao termo, a discussão acerca da tolerância se faz necessária para trazer à tona o sentido humanitário e progressista da palavra. Optar pelo distanciamento para não haver discussões e debates é, para o autor, a prova de que a tolerância é uma necessidade para nossa sociedade. No que diz respeito à natureza do trabalho trata-se de um estudo bibliográfico. O autor utilizou Marcuse como referencial teórico.

O artigo *Racionalidade comunicativa e a perspectiva da tolerância e do consenso na educação*, de autoria Gomes (2018) teve como objetivo identificar contribuições do pensamento de Habermas para a fundamentação de um projeto crítico-emancipatório por meio do agir comunicativo. O autor salienta a relevância do consenso como critério indispensável para o desenvolvimento de uma ação emancipatória e de “desbarbarização” das relações sociais. Nesse processo comunicativo, caberia à educação fomentar a linguagem tolerante para que a possibilidade do consenso fosse viabilizada por meio da argumentatividade racional. O autor utilizou o referencial teórico de Habermas para tratar sobre o agir comunicativo. No que diz respeito à natureza do trabalho trata-se de um estudo bibliográfico.

O artigo intitulado *Racionalidade e tolerância na relação pedagógica entre professor/aluno*, escrito por Balbinot (2018) buscou analisar a relação professor-aluno pautando-se na alegoria de Freire sobre opressor - oprimido e de Hegel sobre a

relação senhor – escravo. O autor analisou como as questões de aquisição e transmissão de conhecimento na relação professor-aluno podem se configurar como uma forma de domínio não forçado, configurando-se como uma intolerância velada, onde o aluno sujeita-se a opressão e o professor exerce o papel de opressor. O autor destacou também que é importante estabelecer limites nessa relação, mas não de forma autoritária, e é nesse sentido que a tolerância se faz indispensável como ferramenta para um diálogo aberto e igualitário. O autor não utilizou o conceito de práxis de tolerância de Freire para discutir sobre o termo, mas utilizou o referencial de Freire para comparar a relação professor – aluno com a relação opressor – oprimido. Trata-se de uma investigação bibliográfica.

No artigo *Da indiferença e intolerância para a sensibilidade*, de Strieder (2018), o autor teve como objetivo discutir a relevância do tema proposto pelo seminário Educação, Tolerância, Racionalidade e Aceitabilidade do Outro. O autor denuncia a indiferença, o individualismo e a intolerância presentes nas mais variadas esferas sociais. Ele aponta que uma provável origem para a intolerância pode ser de natureza biológica, já que o instinto selvagem de todas as espécies é rejeitar tudo o que é diferente. Mas, como seres racionais, os seres humanos podem superar esse instinto forjando um sonho coletivo e, nesse sentido, caberia à educação catalisar imaginários significativos voltados para o reconhecimento do outro e para a pluralidade das diferentes formas de vida. Deste modo superariam a noção de individualismo, egoísmo e superioridade que são intrínsecos a intolerância. Trata-se de um estudo bibliográfico que teve como aporte teórico Morin, Baudrillard, Maturana, Bermann e Neuman.

2.3.5 Resultados das buscas realizadas nas bibliotecas digitais Educ@ e Google Acadêmico

Aplicando os descritores tolerância AND educação na biblioteca digital Educ@ obtivemos 04 (quatro) resultados. Eles não atenderam aos critérios de seleção estipulados. Três deles não tratavam acerca da tolerância no processo educativo e o outro abordava sobre um tipo específico de intolerância.

Para os descritores intolerância AND educação, obtivemos apenas 01 (um) resultado que foi o artigo: *Intolerância religiosa em escolas públicas no Rio de Janeiro*. Esse artigo também ocorreu nos resultados da busca anterior realizada na plataforma

Educ@, quando aplicamos os descritores tolerância AND educação, e não atendeu aos critérios de seleção, pois, trata sobre um tipo específico de intolerância. Sendo assim, sua seleção demandaria um estudo próprio sobre a questão do ensino religioso e a laicidade no sistema educacional brasileiro.

Na plataforma Google Acadêmico, também utilizamos os descritores tolerância AND educação e realizamos uma busca avançada aplicando os filtros: palavras ocorridas no título e entre os anos de 2010 e 2020.

Obtivemos como resultado dois trabalhos científicos: *Um ensaio sobre a tolerância, a interculturalidade e a educação em direitos humanos como meio eficaz para a efetivação da dignidade (da pessoa) humana no atual contexto do estado Constitucional*, (SARLET; WEINGARTNER NETO, 2018). Esse trabalho é da área jurídica e traz uma discussão acerca da tolerância com um enfoque diferente do que propomos aqui; o outro trabalho obtido foi a revista *Preconceitos e exclusão social: estudos em Psicologia no Brasil* (SANTOS; MAIA, 2019) que traz vários artigos que tratam sobre racismo, preconceito com idosos e intolerância religiosa. O primeiro artigo, apesar de trazer no título os dois descritores que procuramos, apresenta no corpo do trabalho questões da área jurídica e não educacional, por isso, o descartamos. Em relação aos artigos da revista, como já explicamos em outro momento, apesar de ter relação tangencial com nosso objeto, não é o foco de nossas análises.

Ainda na plataforma Google Acadêmico, realizamos uma nova busca avançada com os descritores intolerância AND educação aplicando os filtros: palavras ocorridas no título e entre os anos de 2010 e 2020. Não encontramos nenhum resultado.

Durante as buscas não encontramos nenhum artigo resultante de trabalho de tese ou dissertação que já havíamos selecionado para análise.

2.3.6 Produções que citaram Paulo Freire

Dentre todos os trabalhos analisados (6 artigos, 4 dissertações e 3 teses) de todas as plataformas apresentadas neste trabalho, apenas 04 utilizaram alguma concepção de Freire para discorrer sobre assuntos como diálogo, educação bancária, autoritarismo e liberdade. A tolerância também perpassa por essas concepções, mas

nenhuma das pesquisas buscou analisar a tolerância de forma profunda utilizando como base epistemológica os pressupostos de Freire.

Para análise de conteúdo das proposições utilizamos as técnicas de Osgood, apresentadas por Bardin (2014). Sendo assim, organizamos no Quadro 1, no apêndice A, as proposições juntamente com uma quantidade de palavras que permitissem o entendimento a respeito do contexto de cada uma delas (unidades de contexto), como indica Bardin (2014). A partir das informações do Quadro 1 elaboramos o Quadro 4 com a apresentação das sínteses das concepções utilizadas nos trabalhos científicos.

Destacamos em amarelo todas as menções às concepções de Paulo Freire presentes nas produções, a fim de enfatizar e facilitar sua identificação. Sendo assim, não nos limitamos apenas às concepções de tolerância e intolerância, destacamos todas as concepções que foram utilizadas do referencial teórico de Freire. Ao longo da pesquisa, estabelecemos relações entre as diversas concepções de Freire e a práxis da tolerância, incluindo as concepções presentes nos trabalhos científicos selecionados. As concepções de Freire presentes nos trabalhos científicos foram encontradas em diferentes partes das investigações científicas. Ressaltamos que apenas duas produções utilizaram a concepção de tolerância proposta por Freire, as demais menções estão relacionadas a outras concepções.

QUADRO 4 – Concepções de Paulo Freire mencionadas nas produções científicas. (continua)

Títulos/ autores	Obras	Concepções utilizadas
Tolerância: Fundamentos, visão internacional e impactos na educação. Paula Andreatti Margues	Pedagogia do Oprimido. Professora sim, tia não.	A autora fez referência ao discurso de Freire na abertura do Encontro sobre Tolerância na América Latina e Caribe, em que ele se refere à tolerância como virtude revolucionária . Na obra “Professora sim, tia não”, destaca que, para Freire é impossível um trabalho pedagógico sério sem tolerância . A educação deve ser mais do que mera instrumentalização, deve buscar a formação integral do educando. A autora também menciona a discussão e a crítica de Freire a respeito da educação bancária .
O conceito de tolerância e seu valor pedagógico: questões sobre a pluralidade e a coexistência pacífica. Rafael Marcus Rodrigues	Pedagogia da Tolerância. Educação como prática de liberdade.	O autor faz uma breve análise sobre o pensamento de vários autores sobre tolerância e, dentre eles, menciona o pensamento Freire quando ele afirma que a tolerância não é condescendência , nem favor do tolerante para o tolerado. Também utilizou a concepção de diálogo apresentado por Freire . O autor também indica que a escola deve ser um local de gerenciamento de conflitos, onde se aprenda a tolerância uma vez que ela não é uma virtude inata, precisamos aprendê-la e cultivá-la.

(conclusão)

Educação e barbárie: a escola e os direitos humanos no enfrentamento à intolerância. Larissa Messias Moraes	Política e Educação. O papel da Educação na humanização. Pedagogia da autonomia.	A autora citou a seguinte afirmação de Freire: “ não há neutralidade na educação ” (2001, p. 24). Destacando a importância de reconhecer a prática educativa como prática política. Criticou também o que Freire denominou como educação bancária , isso porque, esse modelo educacional reduzido à instrumentalização impossibilita a emancipação e a autonomia do educando.
Racionalidade tolerância na relação pedagógica entre professor/aluno. (artigo) Rodinei Balbinot	Pedagogia do oprimido. Cartas à Cristina. Pedagogia da esperança.	O autor utiliza a concepção de educação bancária apresentada por Freire para discorrer sobre a violência presente na ideia que o professor é o detentor de todo o conhecimento e, como um credor, “cobra” por meio de avaliações que o educando comprove o depósito do conhecimento “transferido” pelo professor. O autor também ressalta a necessidade de limites na relação professor-aluno. A licenciabilidade, a falta de limites compromete a liberdade, contudo o professor deve exercer sua autoridade sem ser impositivo ou desconsiderar o direito do aluno questionar e discordar do posicionamento do professor.

Fonte: Dados coletados no Portal de Periódicos Capes, no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES e na Plataforma SciELO.org e organizados pela autora.

Os quatro trabalhos científicos que utilizaram concepções de Freire não buscaram aprofundar-se na questão da práxis da tolerância proposta por ele, mas como já mencionamos, o diálogo, o apreço a democracia, a humildade, a aversão ao autoritarismo e a luta por uma educação emancipadora estão relacionados à concepção da práxis da tolerância em Freire. Contudo essa relação não foi observada. Consideramos relevante tecer uma rede de conexões entre as diferentes concepções freireanas apresentadas nessas produções e a práxis da tolerância.

Uma das concepções presentes foi a educação bancária, pois, para Freire ela é intolerante porque “o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber”. (FREIRE, 2016b, p.81) Essa ideia deturpada do processo de ensino e aprendizagem limita o educando ao papel de mero receptor, alguém incapaz de questionar, dialogar ou refletir a respeito da sua própria realidade e história. A ideia de superioridade é um elemento primordial para a intolerância e a educação bancária fundamenta-se nessa ideia. O professor ao perceber o educando como sujeito no processo de construção do conhecimento exerce a práxis da tolerância, porque reconhece os saberes que o educando traz consigo por meio de suas vivências, e mais do que reconhecer, também aprende com ele.

Na educação bancária também não há dialogicidade, que é uma das concepções que Freire relaciona à tolerância. Ao explicar que ter uma postura

dialógica não implica concordância ou insistência para convencer o outro a respeito de uma determinada ideia, Freire indica que a dialogicidade é uma necessidade de quem busca a tolerância. Sendo assim, a dialogicidade

não me obriga, esgotados os argumentos que defendo para não aceitar a posição do outro, a continuar, em nome da necessária dialogicidade do tolerante, uma conversa enfadonha e repetitiva, ineficaz e desgastante de ambos. Mas me obriga a respeitar o pensamento contrário ao meu e ao sujeito que o pensa. (FREIRE, 2019, p. 236).

Identificamos, assim, a relação entre as concepções de tolerância e dialogicidade em Freire para a construção de uma educação mais crítica, criativa, questionadora e emancipadora. Essas concepções apresentam propostas que não se alinham ao modelo bancário de ensino, pois “esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação” (FREIRE, 2016b, p. 83). Por isso, a educação bancária recusa a dialogicidade e se faz antidialógica e intolerante.

A não neutralidade da educação defendida por Freire também constou nas produções. A relação entre a não neutralidade e a tolerância consiste no fato de que essa práxis não é omissa ou condescendente, o que reforça a sua contribuição para uma educação progressista e emancipadora. A neutralidade impossibilita a conscientização, endossa o autoritarismo, a postura antidialógica e intolerante, reforça também a acriticidade da educação bancária.

[...] a conscientização, que não pode dar-se a não ser na práxis concreta, [...] jamais é neutra. Como neutra, igualmente, jamais pode ser a educação. Quem fala de neutralidade são precisamente os que temem perder o direito de usar de sua ineutralidade em seu favor. (FREIRE, 2015, p. 103).

A aceitação da neutralidade presente na educação bancária indica o alinhamento que esse modelo educacional estabelece com o neoliberalismo. Essa pseudoneutralidade é conveniente para a perspectiva neoliberal, porque reduz a prática educativa a mera transferência dificultando o desenvolvimento da criticidade do educando. (FREIRE, 2019). O neoliberalismo não tem interesse numa educação progressista que torne o educando capaz de compreender e denunciar a lógica perversa e exploradora desse sistema. Quanto mais apático o sujeito for frente às

injustiças tanto mais esse sistema se fortalecerá e prosseguirá lucrando com as desigualdades, destruição do meio ambiente e precarização dos direitos trabalhistas.

A questão da autoridade também foi apresentada nas produções. Para Freire “ninguém aprende tolerância num clima de irresponsabilidade, no qual não se faz democracia. O ato de tolerar implica o clima de estabelecimento de limites, de princípios a serem respeitados”. (FREIRE, 1997, p. 39) A autoridade estabelece limites que são importante, inclusive para que a liberdade exista. A falta de limites facilita a manifestação da intolerância porque o intolerável passa a não ter restrição. A autoridade da práxis da tolerância consiste justamente na imposição de limite, ao não aceitar nenhum tipo de intolerância.

Podemos observar que a obra *Pedagogia do Oprimido* foi a única que constou em mais de uma produção científica, no total foram duas. Mesmo que Freire não tenha sido utilizado como referencial central para discutir sobre tolerância, o fato dos seus pressupostos constarem em pesquisas e artigos que discutem a questão da tolerância é um indicativo de que suas concepções contribuem para reflexões acerca da temática. Como mencionamos, as discussões sobre educação bancária, autoridade, diálogo e a não neutralidade na educação estão relacionadas a tolerância e são necessárias para ações comprometidas com uma educação progressista. Também é possível afirmar a relevância da presente pesquisa ao apresentarmos de forma sistematizada a construção da práxis da tolerância na Pedagogia de Freire e as relações estabelecidas com outras concepções presentes em seus pressupostos.

Uma educação para tolerância é uma demanda urgente, que não pode mais ser adiada, e é necessário que cada vez mais ocupe espaço nas discussões educacionais. Para Freire (1997, p.39) “sem ela é impossível um trabalho pedagógico sério, sem ela é inviável uma experiência democrática autêntica, sem ela a prática educativa progressista se desdiz”. Ao analisarmos o movimento histórico que nos trouxe até a atual realidade, é inegável a necessidade de assumirmos o compromisso com uma educação pautada na práxis da tolerância.

Não há a possibilidade de se fazer uma educação verdadeiramente humana, crítica e democrática sem antes testemunhar a tolerância, que é a viabilizadora dessas práticas. Pensar sistematicamente a práxis da tolerância nos processos educativos e na formação dos educadores é indispensável devido a sua complexidade, pois, não é algo simples e de fácil adesão, isso porque “ninguém é virtuosamente intolerante assim como ninguém é viciosamente tolerante”. (FREIRE, 2014, p. 27).

Enquanto a intolerância torna-se facilmente um vício por colocar o sujeito num lugar “confortável” que cria a ilusão de superioridade em relação aos demais, a tolerância exige humildade, coerência e disponibilidade para aprender com o outro. Isso torna a tolerância um exercício que exige comprometimento, ela é incompatível com qualquer postura autoritária e individualista. O comodismo da intolerância consiste justamente no apego do intolerante às suas “verdades”. Como um ditador o intolerante apresenta suas exigências e os outros precisam se adequar ao que ele julga melhor ou correto, e caso alguém discorde automaticamente é alvo de discriminação e repressão. Sendo assim, a saída do intolerante de sua zona de conforto não é um caminho fácil, exige dele desapego de suas convicções, o obriga a dialogar e aprender com o diferente. A tolerância por sua vez é “desconfortável” porque a todo tempo provoca o sujeito a repensar e avaliar suas relações com os outros e com o mundo, o leva à constante construção e reconstrução do pensamento e busca pela coerência. Por isso, enquanto a intolerância aprisiona e limita, a tolerância é libertadora, expansiva e revolucionária.

Essa é a grande contribuição de Freire em relação às discussões acerca da tolerância, como exigência nos processos educativos e formativos de educadores, porque ele não discute a tolerância isoladamente. Ele a pensa estabelecendo relações com outras virtudes como, por exemplo, humildade, fé nas pessoas, solidariedade, bem como também analisa a intolerância, que é o antagonico da tolerância. Pensar essas relações é fundamental para que haja um trabalho sério, capaz de inserir-se na realidade escolar de forma efetiva, ou seja, que não se reduza à ações pontuais e esporádicas desconectas de um projeto metodicamente pensando para promoção de uma educação pautada na práxis da tolerância.

Continuando nossa investigação buscamos, nas produções científicas apresentadas no próximo subcapítulo, proposições para o âmbito prático e teórico educacional acerca do trabalho para tolerância. A partir dessas proposições, estabeleceremos relações com concepções de Freire. Indicaremos a seguir possíveis caminhos para fomentar uma educação crítica, humanista, democrática e tolerante.

2.3.7 Proposições coletadas nas produções científicas acerca do trabalho da tolerância no espaço escolar

Esta etapa da pesquisa tem como intenção atender o primeiro objetivo específico, que consiste em analisar as proposições relacionadas à formação docente e o trabalho com a tolerância, encontradas nas produções científicas selecionadas nas bibliotecas digitais. Para a realização da coleta das proposições foi necessário a leitura integral dos trabalhos, a fim de identifica-las e realizar o recorte dos excertos nos quais as proposições estavam contidas.

Por não haver um padrão no que diz respeito à disposição das proposições no texto das produções científicas coletadas, se fez necessário a leitura integral de todas elas. Algumas apresentaram proposições na discussão dos referenciais, outras apontaram proposições ao apresentarem a revisão de literatura e outras nas considerações finais.

Os procedimentos metodológicos adotados para a leitura e análise dos trabalhos científicos foram os mesmos aplicados para as obras de Freire. Seguimos as etapas de leitura indicadas por Salvador (1978) e inicialmente realizamos a leitura flutuante para nos certificarmos da existência das informações almejadas.

À medida que identificávamos as proposições organizávamos cada uma em quadros, de acordo com sua natureza, sendo assim, os excertos propositivos de artigos ficaram dispostos no Quadro 5 e as proposições de teses e dissertações ficaram organizadas no Quadro 6. Somente após essa organização seguimos para a codificação dos dados.

Ao realizarmos o levantamento das proposições nos trabalhos científicos identificamos duas categorias. A primeira se refere ao campo teórico, evidenciando contribuições e propostas teóricas que elucidam o entendimento sobre o conceito de tolerância, sua importância e rede de relações. Já a segunda categoria oferece práticas pedagógicas que indicam um caminho de ações que podem ser implementadas por educadores que buscam uma educação para a tolerância. Algumas produções científicas apresentaram as duas categorias, ou seja, apresentaram proposições teóricas e também práticas.

Para classificar cada uma das produções utilizamos códigos de referência. Primeiro indicamos a natureza do trabalho científico, ou seja, para identificar artigos utilizamos a letra (A), dissertação (D) e tese (T). Logo em seguida apresentamos a letra P para indicar a abreviatura da palavra proposição.

Depois indicamos a categoria da proposição, (T) para teórica, (P) para prática ou (TP) para teórica prática. Também enumeramos os artigos, dissertações e teses

para facilitar a identificação e possível averiguação dos dados encontrados nas produções selecionadas nas bibliotecas digitais.

Apresentamos abaixo alguns exemplos de codificação.

APT1 - Artigo proposição teórica 1. O código indica que se trata do primeiro artigo analisado que apresenta apenas proposições teóricas.

APP1 - Artigo proposição prática 1. Nesse caso o código indica que se trata do primeiro artigo analisado que apresenta apenas proposições práticas.

APTP1 – Artigo proposição teórico-prática 1. O código indica que se trata do primeiro artigo analisado que apresenta tanto proposição teórica como prática.

Concluída a coleta inicial, passamos para a última etapa, que diz respeito a leitura reflexiva, por meio da qual buscamos selecionar as informações realmente pertinentes (SALVADOR, 1978). Nesse momento analisamos os excertos com olhar criterioso para decidirmos o que realmente se configura como proposição.

Utilizamos como referência a concepção dialética de Freire sobre anúncio e denúncia para estabelecermos a ideia de proposição. Para Freire

A prática de constatar, de encontrar a ou as razões de ser do constatado, a prática de denunciar a realidade constatada e de anunciar a sua superação, que fazem parte do processo da leitura do mundo, dão lugar à experiência da conjuntura, da suposição, da opinião a que falta porém fundamento preciso. Com a metodização da curiosidade, a leitura do mundo pode ensejar a ultrapassagem da pura conjectura para o projeto de mundo. [...] O projeto é a conjectura que se define com clareza, é o sonho possível a ser viabilizado pela ação política. (FREIRE, 2000, p.20)

Sendo assim, proposição é o projeto de intervenção na realidade que se constrói a partir da denúncia e do anúncio. Nesta pesquisa denunciaremos diferentes tipos de intolerância que se perpetuam no decorrer da nossa história, bem como anunciaremos a práxis da tolerância proposta por Freire, como possibilidade de intervenção no combate ao contra sonho, que é a intolerância. Nesse nosso anúncio buscamos apresentar também proposições, ou seja, caminhos que viabilizam o sonho.

Apresentamos contribuições teóricas que podem auxiliar na elaboração de ações estratégicas no campo educacional para superação de problemáticas enraizadas na intolerância, e apresentamos também contribuições práticas que indicam ações que podem ser implementadas pela comunidade escolar, a fim de forjar uma educação mais tolerante e para a tolerância. Ressaltamos que não se trata de

prescrições, mas sim contribuições que podem iluminar o pensamento e as ações de quem busca vivenciar uma educação mais democrática, humana, crítica e tolerante.

Após apresentarmos todas as proposições (artigos, dissertações e teses), bem como as sínteses de cada uma delas, apresentamos ao final desse subcapítulo as relações estabelecidas entre as proposições e concepções de Paulo Freire.

Para a análise de conteúdo das produções também seguimos as etapas propostas por Bardin (2004) e, por isso, primeiramente realizamos a pré – análise, depois a exploração do material e tratamento dos dados para, então, realizarmos a interpretação dos mesmos. (BARDIN, 2004).

Logo após a apresentação dos Quadros com as proposições trouxemos, abaixo, suas respectivas sínteses. Portanto, após a apresentação do Quadro 5 realizamos uma síntese com as ideias e proposições centrais contidas nas produções científicas. O mesmo ocorreu com o Quadro 6.

Após essas sínteses organizamos as proposições em dois Quadros gerais (7 e 8). No Quadro 7 apresentamos as sínteses propositivas teóricas e no Quadro 8 as práticas.

Em seguida a apresentação dos Quadros propositivos com as sínteses, realizamos um diálogo entre as concepções de Freire e as proposições encontradas em todos os trabalhos selecionados (artigos, teses e dissertações).

Apresentamos abaixo o Quadro 5, com todos os excertos de todas as proposições coletadas nos artigos e seus respectivos códigos. Retiramos de cada um dos artigos os fragmentos que continham as proposições e codificamos todos os artigos.

QUADRO 5 – Excertos com as proposições coletadas nos artigos.

(continua)

CÓDIGO	TÍTULO E PERIÓDICO	PROPOSIÇÃO
APT1	Sobre pluralismo, verdade e tolerância: diálogos epistemológicos e éticos para uma educação intercultural. Educação & Sociedade Campinas v.32 n. 117 p. 1087-1103 Dezembro 2011	Pensar uma educação que recuse qualquer possibilidade de verdades inquestionáveis, que reconheça na cientificidade a possibilidade do erro e que afaste de nossa maneira de pensar os dogmatismos intolerantes, as verdades prontas e as certezas supostamente objetivas, imparciais e neutras. (ANDRADE, 2011, p. 15) Nestes termos, uma proposta de educação intercultural ¹¹ pode gestar práticas nas quais há valor em virtudes fracas ¹² , incertas e plurais, pois a prepotência é a força da intolerância e da mesmice totalitária que tanto precisamos superar no campo educacional. (ANDRADE, 2011, p. 15)
APT2	(In)comunicabilidade e tolerância na educação: notas a partir de Nietzsche e Merleau-Ponty. Pro-Posições Campinas v.22 n1 p.117-130. Abril 2011	Na Educação, de modo especial, fomentar a tolerância implica bem mais que servir-se da função comunicativa da linguagem para produzir consensos e submeter à ordem da consciência todo o informulável, acreditando com isso produzir transformação. Um primeiro e importante movimento talvez seja o de tolerar a convalescença e as vozes do silêncio ¹³ , margem de onde a linguagem pode fazer algo efetivamente inédito emergir. (RATTO; HENNING, 2011, p. 13)
APT3	Suportar ou reconhecer: a dupla face do conceito de tolerância e o papel mediador da escola. Pro-Posições Campinas v.28 p.132-146 Dezembro	Do ponto de vista das ações escolares cotidianas, talvez o grande desafio da escola esteja em conduzir à reflexão e em planejar ações que ousem romper com o modelo individualista, competitivo e utilitarista que move as relações contemporâneas, no qual o outro raramente está presente. Ou, quando está, por vezes tende a gerar ainda mais intolerância e indiferença – enfim, a ideia nefasta de que o outro é tão somente um entrave à minha realização. (COSSETIN, 2017, p.13) A escola deveria trabalhar sistematicamente com a descoberta progressiva do outro, o que significa conhecer as diversidades, as diferenças, as semelhanças e as interdependências entre pessoas e povos. Assim é que as identidades poderiam ser construídas e, conseqüentemente, o outro, reconhecido – lembrando que a possibilidade da constituição da singularidade se dá apenas pela existência do outro, como nosso limite e, ao mesmo tempo, nossa possibilidade. [...]

11 O autor apresenta no artigo as contribuições de Bobbio para a concepção de verdade e de Popper para pluralismo e tolerância. Portanto não é apresentada uma concepção específica para tratar a educação intercultural.

12 “[...] não é uma virtude senhorial, isto é, dos fortes, doutos, nobres ou heróis. [...] é típica de homens e mulheres simples, sem poder, cidadãos comuns, que vivem a história submersa, que só a podem utilizar como força através da não violência ativa, como resistência silenciosa, suportada. Assim, como Gandhi ou Luther King, os fracos podem vir a ser heróis.” (ANDRADE, 2011, p. 12).

13 A linguagem constitui-se, também nessa perspectiva, como espaço agonístico onde o silêncio e a “insignificância” – tão rechaçados no mundo atual – não são o expurgo da linguagem, mas a borda necessária onde reside a iminência de sentido. A linguagem não está a serviço do sentido nem, tampouco, o governa. (RATTO; HENNING, 2011, p.11).

QUADRO 5 – Excertos com as proposições coletadas nos artigos.

(continua)

CÓDIGO	TÍTULO E PERIÓDICO	PROPOSIÇÃO
		Enfim, como instituição disposta a formar sujeitos afeitos ao humano, o que implica – dentre muitas outras habilidades – sensibilidade, disposição ao diálogo e espírito cooperativo, como possíveis perspectivas formativas mediante as quais posturas e ações intolerantes podem ser não apenas enfrentadas, mas, antes de tudo, evitadas. (COSSETIN, 2017, p. 13)
APT4	Racionalidade comunicativa e a perspectiva da tolerância e do consenso na educação. Espaço Pedagógico Passo Fundo v.12 n. 2 p. 25-38 Agosto 2018	[...] sentimo-nos absolutamente desafiados a pensar a possibilidade de uma teoria crítica da educação que reflita o caráter conflituoso e contingente da educação, a qual necessita, pela sua própria natureza, de um processo de reconstrução permanente das condições de possibilidade de formação de um sujeito emancipado. O caminho apontado por Habermas passa, inevitavelmente, pela reconstrução do projeto da modernidade, pois este nos fornece as matrizes para a instauração de um processo formativo que forneça à sociedade as condições de possibilidade de uma vida mais justa, livre e feliz. (GOMES, 2018, p.9) Se o potencial emancipatório reside na própria comunicação, a tarefa da educação decorre essencialmente do fortalecimento da crítica sobre as formas de utilização da linguagem que compõem o contexto interativo da educação. Daí a necessidade do consenso¹⁴ como critério fundamental para a formação de uma competência comunicativa. A educação precisa rearticular seu vínculo com a racionalidade comunicativa e com o mundo da vida, restabelecendo, dessa forma, o potencial de racionalidade ofuscado pelo domínio de uma cultura estrategicamente racionalizada. (GOMES, 2018, p.10) A educação do nosso tempo deve basear-se portanto, na competência comunicativa, de tal modo que nos permita participar mais ativamente e de forma mais crítica e reflexiva na sociedade. Se pretendemos superar a desigualdade que gera a exclusão das pessoas que não têm acesso ao universo cultural global, devemos pensar sobre que tipo de habilidades estão sendo potencializadas nos contextos formativos e se, com isso, é facilitada a interpretação da realidade numa perspectiva crítico-emancipatória que busca coordenar as ações por meio do consenso. (GOMES, 2018, p.12)
APT5	Racionalidade e tolerância na relação pedagógica entre professor/aluno. Espaço Pedagógico Passo Fundo v.12 n.2 p.95-104 Agosto 2018	Uma liberdade anárquica, no sentido de ser experimentada sem nenhum limite, supõe o desaparecimento de toda a autoridade, inclusive da interna. Os limites, por sua vez, necessários à liberdade, somente são legítimos se assumidos moralmente pelos indivíduos, ou seja, se procederem da autoridade que os sujeitos constituíram ao mesmo tempo em que conquistaram a liberdade. A tematização do conceito de racionalidade, nesse aspecto, de slocase da tentativa de sustentar uma falsa situação de tolerância, a fim de garantir o status quo dos pólos, para a tematização da relação pedagógica. O ponto central não seria o conhecimento pretensamente objetivo, mas a construção da relação pedagógica na assimilação e produção do

14 Para Habermas, os saberes, por mais falíveis que possam ser, só assumem a condição de saberes válidos quando são consensualmente reconhecidos e justificados intersubjetivamente por argumentos motivados racionalmente. (GOMES, 2018, p.10)

QUADRO 5 – Excertos com as proposições coletadas nos artigos.

(conclusão)

CÓDIGO	TÍTULO E PERIÓDICO	PROPOSIÇÃO
		conhecimento. Essa racionalidade supõe a tolerância enquanto prática do diálogo e construção consciente de limites. Seria, ela própria, uma racionalidade tolerante, que não pretende fornecer os fundamentos pré-moldados da educação, mas que suporta a crítica e predispõe-se ao enfrentamento educativo. (BALBINOT, 2018, p.9)
APT6	Da indiferença e intolerância para a sensibilidade. Espaço Pedagógico Passo Fundo v.12 n.2 p. 121-132 Agosto 2018	A inclusão da sensibilidade social no itinerário educacional vai redefinir o futuro da humanidade. No âmbito da educação escolar, a sensibilidade social precisa tornar-se vivência pedagógica. Essa prática pode sinalizar para o esgotamento da competição predatória, do desrespeito à diversidade, biológica ou cultural, e da profunda ignorância do significado dos direitos humanos. Educar é, então, desenvolver condutas e capacidades de prestar atenção na alteridade construindo desejos de cuidado. (STRIEDER, 2018, p.122) Educar também significa firmar vivências para a aceitação do outro – alteridade – ampliando desejos de bem-viver. No decorrer da consolidação desse desejo, os sonhos propõem projetos de vida para os quais as ações devem convergir. Educar é tornar evidente no imaginário de cada criança, de cada jovem, de cada educador a perspectiva positiva de afirmar-se como um novo ser. (STRIEDER, 2018, p.129) A educação e a construção de conhecimentos precisa apoiar-se nos pré supostos da investigação para que possamos, enquanto proposta de convivência, conhecer, entender e distinguir o que existe de contingente em nossos imaginários, em nossos mitos e em nossas tradições culturais; reconhecer aqueles sentimentos e sensibilidades que efetivamente nos constituem como espécie humana. Em outras palavras, é necessário perguntar e compreender quais e por que determinados dispositivos relacionais devem ser mantidos e até universalizados. Refletir amplamente sobre essa questão pode ser uma fonte guia para os esforços na construção de concepções que ultrapassem os imaginários do individualismo e/ou de comunidades culturais e que abram fronteiras para o estabelecimento da sensibilidade para o outro. Certamente, um desafio enorme para a sociedade humana, que requer ampla comunicação e conhecimento para sensibilizar os pertencentes a origens culturais distintas, é a possibilidade de estabelecer consensos e, com base neles, desenvolver ações consensuais, as quais podem se voltar ao bem estar dos outros; ações fundamentadas na justiça distribuída de forma igual para todos, gerando a cooperação social como prática vivencial aceitável para as sociedades amplas e complexas. São essas implicações mais uma vez complexas, pois importam a questão da reciprocidade e do respeito em relação ao estabelecido, condicionando a que o outro faça a sua parte. (STRIEDER, 2018, p.129)

FONTE: Artigos selecionados na Plataforma SciELO.org e Portal de Periódicos Capes e organizados pela autora.

Não encontramos proposições práticas ou teórico-práticas nos artigos, somente proposições teóricas. O APT1 propõe a construção de uma educação que combata as verdades inquestionáveis, que favoreça o diálogo racional que tenha

como objetivo principal a construção de verdade constituída pelo debate e não por preferências ou interesses particulares. Indica, também, a necessidade de um currículo atento à pluralidade do contexto escolar. Indica a necessidade de superar a mesmice totalitária perpetuada no espaço escolar, o autoritarismo que impossibilita a expansão do pensamento crítico. O APT2 trouxe, numa outra perspectiva, contribuições relacionadas à necessidade do diálogo e do debate. Ele aponta que a veneração pela oratória muitas vezes acaba desvalorizando o silêncio potencializador para a criação de algo genuinamente inédito, sendo assim, a comunicação não deve limitar-se a sua funcionalidade social, ela deve ser também uma ferramenta de criação e recriação do mundo.

O APT3 coloca luz sobre a urgência de se afastar das práticas educacionais o caráter individualista e competitivo que fomenta a intolerância, a arrogância e a segregação, e indica que é preciso forjar uma educação para a sensibilidade, para o diálogo e espírito cooperativo. Só assim é possível uma educação humanizadora. O artigo aponta, também, que a escola deve trabalhar sistematicamente com a descoberta do outro, fomentar o conhecimento das diferenças, das semelhanças e a interdependência estabelecida entre as pessoas. A escola deve ser um local de formação de sujeitos afeitos ao humano, capazes de evitar e enfrentar comportamentos de intolerância.

O APT4 indicou a necessidade de desenvolver a racionalidade comunicativa para que os alunos possam participar ativamente e de forma mais crítica e reflexiva na sociedade. A escola deve potencializar no educando a interpretação da realidade numa perspectiva crítico-emancipatória, para que seja possível denunciar e combater a exclusão de pessoas que não têm acesso ao universo cultural global.

APT5 também propõe a necessidade de desenvolver a competência comunicativa, para que a potência emancipadora da educação se efetive. E para que a comunicação racional aconteça é necessário uma postura tolerante, essa virtude que torna possível a disposição de aprender com o outro. Sem ela, a competência comunicativa não se constrói. A importância do estabelecimento de limites também é uma proposta presente no artigo. Uma educação que abdica da autoridade perde também a oportunidade de concretizar o sonho.

As proposições do APT6 indicam a necessidade do trabalho educacional em torno da sensibilidade social e cooperação, uma educação preocupada em afastar o individualismo que ainda impera no sistema educacional. Sensibilizar para a

importância do coletivo é fundamental para que haja o respeito às diversidades e aprendizado por meio das diferenças. O artigo indica também a importância de despertar desejos de cuidado tornando possível o sonho de bem viver, ações de cuidado que forjam novos sonhos e humanizam os sujeitos.

No Quadro 6 apresentamos os trechos que contém as proposições identificadas nas dissertações e teses, bem como os seus respectivos códigos.

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(continua)

CÓDIGO	TÍTULO	PROPOSIÇÕES
TPTP1	Educação e barbárie: a escola e os direitos humanos no enfrentamento à intolerância. (Tese)	A construção de uma cultura em direitos humanos é fundamental para que estas práticas deixem de fazer parte da nossa sociedade, e este é mais um motivo pelo qual a EDH pode ser associada à proposta de educação emancipadora, por percebemos que juntas possuem maiores possibilidades de eficácia no combate à barbárie. (MORAES, 2015, p. 59) Uma prática docente emancipadora perpassa não só por desvelar aos alunos os conhecimentos que mantém as amarras da opressão, mas principalmente transformar isso em práxis. Viabilizar condições para que os alunos problematizem e questionem a sua própria realidade, transformar os seus saberes em objeto de reflexão e propiciar-lhes momentos de criatividade e produção livre é criar as condições reais necessárias para que aos poucos estes indivíduos percebam-se como sujeitos e agentes sociais, capazes de existirem e atuarem no mundo para o qual estão sendo preparados. (MORAES, 2015, p.79). Além da necessidade de mudança na sua própria prática, surge também a importância de que haja constante espaço para que eles planejem atividades em conjunto, troquem experiências e busquem complementar sua formação acadêmica. No mundo em constante transformação em que vivemos não há mais espaço para saberes congelados no tempo. A realidade educacional cobra que o professor esteja constantemente atualizando nas novas propostas educativas, que tenha domínio sobre temas recentes, que consiga dominar recursos tecnológicos e temas polêmicos que eclodam em sala de aula. (MORAES, 2015, p. 80) Trazer para o currículo discussões críticas sobre a sociedade, sobre a cultura e o conhecimento hegemônico; lançar mão de didáticas que estimulem a criatividade, a independência e a autoanálise, que valorizem a diversidade e as diferentes identidades; providenciar ambientes onde estes aprendizados possam se manter em horários extraescolares, e tornar a escola um espaço inclusivo, diversificado, que permita aos seus alunos ficarem à vontade; permitir aos professores espaço para diálogos e troca de

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações.

(continua)

		conhecimento sobre percepções a respeito dos alunos, das suas experiências, e estimular a formação extracurricular em temas de direitos humanos. (MORAES, 2015, p. 92) Em Mucugê, na Bahia, os professores transformam o que aprendem nos cursos e capacitações em desafios para toda a equipe. No mural da sala dos professores há cartazes com metas a serem alcançadas até o final do ano. Alguns exemplos: —conhecer bem os alunos, suas competências, seus conhecimentos e habilidades, bem como suas referências socioculturais e seus interesses; incentivar o pensamento independente; encorajar a autonomia dos alunos. (MORAES, 2015, p. 138) É interessante destacar que essas escolas alcançaram este —ambiente de convívio salutar através de pequenas ações, com a ajuda de mutirões de funcionários e pais; com parcerias entre organizações sociais e empresas da região; incentivando os alunos a sentirem-se responsáveis pela limpeza e conservação da escola; desenvolvendo com os estudantes decorações para a escola durante as aulas; mudando a psique coletiva da escola através da criação um ambiente de liberdade, respeito, apoio e solidariedade entre todos, ao invés da usual frieza e rigidez que muitas vezes se instalam como reação ao medo da violência do entorno. (MORAES, 2015, p. 140). Motivar os professores significa também incentivar os próprios alunos, já que a relação professor-aluno muitas vezes se torna muito próxima do que é a relação do aluno com seus familiares. O tempo que o aluno gasta dentro da escola é predominantemente junto aos professores; portanto, se este sente-se desmotivado, cansado ou estressado, o aluno sentirá todo o impacto negativo da sua presença sobre a sua atuação. Investir na qualidade das condições de trabalho dos professores, portanto, significa investir diretamente na qualidade da educação ofertada. (MORAES, 2015, p. 146). [...] não é preciso um esforço hercúleo do governo para conseguir fomentar a qualidade nas escolas brasileiras. Um bom começo poderia se dar apenas com incentivo à gestão democrática nas escolas e melhoria das condições de trabalho para a categoria dos professores, aliados a um melhor gerenciamento e fiscalização dos programas do governo já em atividade, que tanto potencial apresentam, mas que atuam tão parcamente em decorrência da falta rigor com que são efetivados. (MORAES, 2015, p. 147).
--	--	--

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(continua)

		A educação escolar se apresenta, portanto, como um rico instrumento de humanização e emancipação dependendo da importância que se lhe seja dada pelos governantes, pela sociedade e pelos seus atores. Por este motivo afirmamos que todo esforço a favor da escola será um esforço contra a barbárie porque é através da melhoria paulatina de suas práticas pedagógicas e de seu espaço de convivência que ela poderá colaborar em alguma medida com a emancipação e a autonomia dos seus indivíduos. (MORAES, 2015, p. 148). Algumas práticas ¹⁵ são reproduzidas há décadas dentro das nossas escolas sem serem questionadas pelos professores, diretores, funcionários, alunos ou pais, sem o olhar crítico da realidade tão rigorosamente recomendado pelos frankfurtianos. (MORAES, 2015, p. 114). No município de Dourados (MS), um passo importante para a escola foi a simples criação de um espaço de —planejamento conjunto de aulas, onde os professores trocam ideias sobre conteúdo e didática, se mantêm informados sobre as dificuldades e desempenhos dos alunos, suas motivações e conflitos e, com isso, buscam facilitar a adaptação dos alunos ao longo das séries. (MORAES, 2015, p. 138) No município de Vivia (PA), a escola se aproveitou da própria cultura local para incentivar os alunos a ler e pesquisar para ajudar no planejamento das festas que ocorrem no bairro da escola, sempre relacionadas a datas comemorativas e fatos marcantes da memória da região. As crianças buscam a memória de suas próprias famílias através dos projetos. Os alunos exercitam a expressão escrita, noções de tempo, fatos históricos e noções de biologia para resgatar suas histórias e falar sobre racismo, preconceito, discriminação, identidade étnico-racial. Os projetos terminam com a produção de um vídeo contendo os relatos das crianças. (MORAES, 2015, p. 138)
--	--	---

15 Essa prática de querer que as crianças se organizem sempre em fila é um mecanismo de controle característico das primeiras escolas fundadas no Brasil há séculos atrás e serve apenas para inculcar nos alunos que a escola não é um ambiente livre, que eles não devem sentir-se à vontade sem a permissão de algum professor, e que o respeito às normas é o principal caminho para se garantir boa formação escolar. (MORAES, 2015, p.114)

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(continua)

		Na escola de Itabirito (MG) as crianças e os adolescentes são avaliados tanto por provas regulares quanto por sua participação em atividades coletivas, interesse, disciplina e desempenho nos projetos especiais da escola. Cada aluno possui uma ficha de acompanhamento escolar e a avaliação é realizada bimestralmente por conceitos (ótimo, bom, regular e insuficiente). Quando um estudante não consegue bom desempenho nas provas os professores o apoiam e acompanham para que ele se saia melhor na próxima. Na defesa de Adorno, apenas uma educação voltada para a emancipação dos indivíduos possui as condições necessárias para de fato conseguir reverter os mecanismos da barbárie em nosso meio. (MORAES, 2015, p. 149).
TPT1	Violência e tolerância na escola: perspectivas das produções acadêmicas. (Tese)	Embora a tolerância à violência seja assimilada pela sociedade, a escola pode ser um espaço para a sua superação. A formação de uma tolerância ativa volta-se para o combate à violência e a dominação, e orienta-se rumo ao bem comum e a superação do conformismo e da insensibilidade, tornando-se imprescindível a intolerância para com tudo aquilo que alimenta a regressão e a barbárie. Para tal, é necessário que a escola se direcione a reflexão crítica, a fim de dar possibilidade para a transformação do indivíduo passivo em um indivíduo autônomo. (MARSIGLIA, 2015, p. 86). Nesse sentido, a formação da consciência autônoma e emancipatória exige, em primeiro lugar, o reconhecimento dos processos de dominação e manipulação, pois a aceitação irrefletida relaciona-se diretamente a uniformização de ideias, em uma estrutura social que impede os preceitos democráticos, sem os quais torna-se ineficiente clamar por diversidade e tolerância ativa, seja dentro ou fora da escola. (MARSIGLIA, 2015, p. 86). A escola, assim, pode contribuir para o desenvolvimento do indivíduo emancipado, crítico e participante no rompimento com as práticas dominantes que impossibilitam a igualdade e a justiça. Formar o indivíduo tolerante, portanto, deve ser o oposto de formá-lo para a passividade e a indiferença. A educação para a tolerância apresenta-se como um valor ativo, que possibilita o reconhecimento do outro e produz uma formação humanizada, na qual o indivíduo não tolere mais o intolerável. (MARSIGLIA, 2015, p. 86).

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(continua)

		Ainda que o processo de formação e socialização do indivíduo tenha possibilidades sociais de individuação limitadas, a escola deve opor-se contra as forças que provocam a insensibilidade e a indiferença social, a fim de conservar no indivíduo o sentimento de indignação. Torna-se urgente que a formação deva se voltar para a tolerância, sem que se deixe de questionar o que tolerar, pois a tolerância pura pode transformar-se em justificadora do que ela, inicialmente, pretendia combater. (MARSIGLIA, 2015, p. 90). Assim na luta contra a barbárie, é fundamental a escola exercitar a indignação, já que a sensibilidade e a resistência frente ao horror são condições essenciais para se constituir uma sociedade democrática com indivíduos autônomos e emancipados. (MARSIGLIA, 2015, p. 90).
DPTP1	As práticas de preconceito e de tolerância no contexto escolar: o outro como questão. (Dissertação)	É nesse sentido que a oficina de vídeo foi pensada: como uma experiência. Como um dispositivo que, antes de produzir verdades, busca ser um território de passagem, algo que passa e ao mesmo tempo me passa. Assim, a ideia foi trabalhar com vídeos do início ao fim: tanto com exibição, quanto com produção. Assim, posso dizer que o vídeo teve uma centralidade nesta pesquisa. Como diz Miranda (2014), isto se deve ao fato de que a pesquisa não seria a mesma sem esse dispositivo. Assim, as tecnologias da imagem se tornam uma possibilidade de narrar a experiência, de refletir sobre nossa participação na cultura e sobre nossas relações. (MOURÃO, 2015, p. 36). No segundo dia de oficina, o objetivo era exibir um filme longa-metragem e pedir para que os alunos fizessem alguns cartazes que falassem sobre o filme, trazendo um pouco do cotidiano da escola. [...] O filme exibido foi “O Primeiro da Classe”, uma produção norte-americana dirigida por Peter Werner. [...] O objetivo da oficina era discutir se eles vivenciaram alguma situação semelhante na escola. Após essa discussão, eles deveriam escrever, desenhar ou colar recortes de revistas em uma cartolina sobre o que estávamos discutindo. (MOURÃO, 2015, p. 42). No terceiro dia de oficina, exibimos três curtas-metragens e convidamos os alunos a participarem de um tribunal do júri. No total, compareceram 14 alunos. Os três curtas metragens escolhidos foram: Eu Não Quero Voltar Sozinho; O Xadrez Das Cores; A Peste de Janice. O primeiro curta discute a história de um garoto cego que se descobre apaixonado pelo amigo. A duração é de 18 minutos. O segundo curta discute a história de uma empregada doméstica negra que vai trabalhar na casa de uma senhora racista. A duração é de 21 minutos. O terceiro curta discute a história de Janice, a filha da faxineira de uma escola que começou a ser alvo de brincadeiras das colegas dentro da sala de aula por ser pobre. (MOURÃO, 2015, p. 45)

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(continua)

DPTP1	As práticas de preconceito e de tolerância no contexto escolar: o outro como questão. (Dissertação)	Após a exibição dos filmes, convidei os alunos a participarem do tribunal do júri. O objetivo era simular um júri, formado por três grupos: dois debatedores e um júri popular. Um grupo debatedor defendia uma tese, enquanto o outro acusava. Ao final, o júri formulava o veredicto de quem ganhava. Ao todo, formamos três temas relacionados aos curtas que foram exibidos: 1) homossexualidade; 2) racismo; 3) diferenças de classe social. Primeiramente, um grupo ficou responsável por defender a homossexualidade, ou seja, defender a escolha do garoto cego por ter se apaixonado pelo amigo, enquanto o outro acusava, estando ao lado dos colegas que discriminavam. Depois, trocamos os grupos: um ficou responsável por defender a senhora racista, enquanto o outro ficou ao lado da empregada doméstica que sofria com o racismo. Em terceiro, um defendia as garotas que faziam discriminações e brincadeiras, enquanto o outro as acusavam. O objetivo do encontro foi fazer os alunos se colocarem sob posicionamentos diversos. (MOURÃO, 2015, p. 46) O grupo que gravou o primeiro vídeo continha 5 alunos: três da 8ª e dois do 1º ano. Pedimos no encontro anterior que os alunos trouxessem um roteiro escrito com a história do curta, no entanto eles não escreveram. A justificativa foi porque a história estava dentro da cabeça deles, não necessitava um papel que guiasse. Sendo assim, começamos o processo de gravação do vídeo. No começo, os alunos decidiram gravar a história em fragmentos para depois montar na edição. A história foi contada em três partes: a primeira parte o objetivo era mostrar dois garotos de mãos dadas e abraçados; a segunda era mostrar outros garotos olhando a cena e desaprovando, chegando até a agredir os garotos e explodir uma briga; a terceira era mostrar os garotos fazendo as pazes e se desculpando pelas brigas. (MOURÃO, 2015, p. 46) A educação para tolerância deve ser prioritária, tendo que ser promovida através de vários métodos, como políticas e programas de educação, para chegar ao seu objetivo. Ela também deve almejar o combate ao medo e à exclusão do outro, ajudando jovens “a desenvolver sua capacidade de exercer um juízo autônomo, de realizar uma reflexão crítica e de raciocinar em termos éticos” (art. 4.3). Assim, para concluir, o documento chama atenção para formação docente, programas de ensino, manuais, cursos e materiais pedagógicos que possam formar indivíduos abertos as mais distintas culturais, levando em consideração o valor da liberdade, dignidade e diferenças dos seres humanos a fim de prevenir conflitos de forma não violenta (art. 4.4) (UNESCO, 1995). (MOURÃO, 2015, p. 151)
-------	---	---

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(continua)

DPT1	Tolerância: Fundamentos, visão internacional e impactos na educação.	Educar para a tolerância requer ensinar os direitos e liberdades de todos, e do mesmo modo explicitar a desigualdade efetiva de garantia desses direitos. Requer ainda um comprometimento com o ensino das diversidades através de um currículo que não esteja centralizado na educação bancária (FREIRE, 1997), e se preocupe com a formação integral do ser humano, incluindo sua formação ética e crítica, pois como afirma Adorno (1995), a pouca consciência em relação à necessidade de resistência contra a barbárie, pode possibilitar uma nova situação semelhante: A exigência de que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação (...). Mas a pouca consciência existente em relação a essa exigência e as questões que ela levanta provam que a monstruosidade não calou fundo nas pessoas, sintoma de persistência da possibilidade de que se repita no que depender do estado de consciência e de inconsciência das pessoas. (ADORNO, 1995, p. 119). (MARGUES, 2016, p. 66) É necessário repensar as práticas educativas contemporâneas de modo que as mesmas possam contribuir para a prevenção e extinção de sistemas totalitários, bem como para a superação dos resquícios de barbáries. (MARGUES, 2016, p. 66) É necessário pensar em modos de prevenção de novas possíveis barbáries, e neste sentido, a educação para a tolerância, pautada no reconhecimento da diversidade, bem como da pluralidade cultural, é um caminho possível, uma vez que a construção do pensamento crítico, e a dialogicidade sobre as diferenças é o papel da educação que se propõe a formar para a cidadania e para uma sociedade democrática. (MARGUES, 2016, p. 92)
DPTP2	O conceito de tolerância e seu valor pedagógico: questões sobre a pluralidade e a coexistência pacífica. (Dissertação)	Falar sobre educação para a tolerância é sem dúvida versar sobre as incidências de Bullying, cada vez mais denunciadas, mas também e em última análise, versar sobre a violência e suas astutas artimanhas relativas à convivência entre indivíduos que carregam consigo distintivos religiosos, distintivos de regionalizações geográficas como o cacoete e o sotaque, a procedência de regiões menos providas economicamente, as diferenças de cor da pele, de afetividade e mesmo de etnias, em suma é falar da intolerância vivenciada tanto do ponto de vista do que pratica quanto do que sofre essa violência. (RODRIGUES, 2016, p.13) A proposta de uma educação escolar voltada para a tolerância, segundo a filosofia política de Walzer, tem como ponto de partida a adoção de um currículo multiculturalmente posto, que na prática traduza as iniciativas de cunho teórico tanto de pesquisadores quanto de filósofos, mas também de todos os que se debruçam sobre a dimensão escolar entendida como local pelo qual bem ou mal a convivência diversa ocorre e que por isso mesmo deve ser instrumentalizada para se evitar o espraio de uma perspectiva de intolerância e de uma atitude de neutralidade geradora de indiferença. (RODRIGUES, 2016, p. 197)

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(continua)

DPTP2	O conceito de tolerância e seu valor pedagógico: questões sobre a pluralidade e a coexistência pacífica. (Dissertação)	Assim, com relação a esses conteúdos e ao modo como devem ser escolhidos e abordados no interior da sala de aula onde se dá a verdadeira prática desse forjamento são pontuadas as seguintes sugestões como estratégias a serem adotadas: 1- Inculcar mediante os costumes: A tolerância em todas as disciplinas; 2- O ensino de idiomas como veículo para a aprendizagem intercultural; 3- A literatura como meio para os estudos dos valores; 4- A história: uma visão integradora da experiência humana; 5- Ciências sociais e educação cívica: aprender as normas da tolerância; 6- A ciência: questões de ética e responsabilidade; 7- Matemática: as estatísticas da equidade; 8- As artes e a articulação dos princípios humanos universais (UNESCO, 1994). Todos estes são segundo a mencionada cartilha exemplos e ao mesmo tempo fundamentos pelos quais é possível aproximar as disciplinas escolares da implantação de valores próprios de uma educação para a tolerância. (RODRIGUES, 2016, p. 203)
DPTP3	Educação para a tolerância: Um estudo exploratório sobre a percepção de conduta de professores de português e matemática, a partir do relato verbal de alunos e professores. (Dissertação)	Ações tolerantes possibilitarão o combate ao preconceito. Para compreender como é possível ensinar a tolerância e, ao mesmo tempo, combater o preconceito, Del Prette et. al. (2012) conduziram um experimento, com 300 escolares de 3º, 4º e 5º ano, divididos entre três grupos (dois controles e um experimental), nos quais propunham a discussão a respeito de como se estabeleciam as relações entre duas torcidas adversárias de times de futebol. Os resultados apontaram que atividades e discussões sobre respeito e tolerância para com o time adversário, tornaram os escolares mais sensíveis e compreensivos em relação ao seu time e ao time adversário. Este estudo demonstrou que é possível aproximar os sujeitos daquilo que veem de forma preconceituosa, diminuindo o preconceito ou até mesmo extinguindo-o, bem como favorecer a formação para a tolerância do outro, a partir de discussões em sala de aula e atividades que tratem o preconceito de forma indireta. (GUEDES, 2017, p. 21) Estudos empíricos (DEL PRETTE et al, 2012; HORTA, 2010; BASSINI, 2004) demonstram a efetividade de se trabalhar valores, formação moral e tolerância nas escolas; estes estudos corroboram a necessidade de se investir em projetos de educação que eliminem o preconceito e todas as formas de violência no interior da escola, como espaço formativo para viver em sociedade (ONU, 1948/2009; UNESCO, 1995a). Afirmam, sobretudo, a necessidade de investir na educação para a diversidade, para a pluralidade de culturas e crenças, e que busquem educar os jovens desta e das próximas gerações a serem tolerantes. (GUEDES, 2017, p. 23) Assim, a educação deve empoderar os alunos para que assumam um papel ativo na sociedade, na busca pela garantia dos seus próprios direitos, enquanto implicam-se na garantia dos direitos alheios (UNESCO, 2015). (GUEDES, 2017, p. 26)

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(continua)

DPTP3	Educação para a tolerância: Um estudo exploratório sobre a percepção de conduta de professores de português e matemática, a partir do relato verbal de alunos e professores. (Dissertação)	[...] escutar com empatia, de compreender o que é dito quando ouve o enunciado do seu interlocutor. No ramo da Educação, trata-se do professor que presta atenção para além daquilo que o aluno diz; ouve toda a experiência educacional do aluno, entende a sua posição, e o vê na sua identidade, na sua queixa, e também no seu silêncio (CERQUEIRA, 2006). De igual maneira, esta perspectiva atenta ao aluno, permitirá ao professor estabelecer canais de comunicação que facilitarão a resolução dos problemas em sala de aula, problemas relacionados ao fracasso escolar, mas também aqueles referentes às relações interpessoais, violências e outras que possam demandar mediação por parte do professor (CERQUEIRA, 2006) (GUEDES, 2017, p. 30) É importante, pois, que o professor, seja ele de Português ou de Matemática, saiba conduzir sua aula de modo a possibilitar a interação do conteúdo da sua disciplina, com os conteúdos sociais, com as temáticas em voga, e com os atributos necessários para a formação democrática do aluno. Delindro (2013) apresenta um estudo em que o professor de Português utiliza duas categorias de perguntas no manejo da aula, com os alunos: perguntas de gestão da aula, e perguntas de construção do conhecimento. O autor aponta este conjunto de práticas como sendo fundamental para o desenvolvimento da disciplina, em que é possível, no conjunto de perguntas de construção do conhecimento, retomar conteúdos prévios – como pronomes, gramática, ortografia, anteriormente estudados na disciplina – como também trazer questões da realidade social, para interagir com o conteúdo trabalhado em Português. (GUEDES, 2017, p. 30) De igual maneira, Barbosa (2001) aponta o método da Modelagem Matemática (uma estratégia pedagógica utilizada no ensino da Matemática, que não faz referência ao conceito de Modelagem descrito pela Análise do Comportamento) como sendo uma das estratégias pedagógicas que mais tem possibilitado desenvolvimento por parte dos alunos, ocasionando não só o aprendizado dos conteúdos referentes à Matemática, mas a possibilidade de questionar e investigar temáticas de outras áreas do conhecimento. Desta forma, Barbosa afirma que a Modelagem Matemática consiste de três níveis: a problematização, o processo de investigação, e a formulação e resolução de problemas. O autor afirma que, partindo da Matemática, por meio desta estratégia pedagógica, é possível que o aluno questione dados da realidade, apontando elementos que dizem respeito à sua experiência de vida. A partir daí, é possível que o aluno investigue a temática em questão, formulando problemas reais, de modo que, ainda como parte da atividade da disciplina, busque soluções para o problema que levantou. (GUEDES, 2017, p.30)
-------	--	---

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações.

(continua)

		É importante frisar que quando o professor ensina verbalmente sobre determinado tema em sala de aula, está ensinando efetivamente comportamento verbal. Isto significa dizer que quando o professor fala sobre algum assunto está possibilitando apenas que o seu aluno saiba discorrer sobre aquele assunto (CASTANHEIRA, 2001; PEREIRA; MARINOTTI; LUNA; 2004). Os autores afirmam que é necessário que o professor possibilite ao aluno entrar em contato com a contingência, pois possibilitam o contato com a realidade, e que o aluno aprenda fazendo. (GUEDES, 2017, p. 32) Rocha e Carrara (2011) desenvolveram um estudo com duas professoras e 24 alunos de segunda série do Ensino Fundamental, em que avaliaram um programa instrucional sobre aquisição de repertórios comportamentais para o desenvolvimento de relações interpessoais condizentes com o exercício da cidadania. Ao observarem que as duas professoras passaram a apresentar tal repertório, conseguiram identificar que os alunos também o fizeram. Assim, os autores afirmam a importância do professor estar atento ao próprio comportamento, pois servem de modelo comportamental para seus alunos. (GUEDES, 2017, p. 35) O professor que se comporta de modo assertivo, que propõe resoluções coletivas aos conflitos em sala/escola ocorridos, negociando com e entre alunos, estará possibilitando o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas e de formas dialógicas e democráticas de negociação (BORGES; MARTURANO, 2003; 2009; RODRIGUES et al, 2010). Portanto, é importante olhar para os comportamentos dos professores, para identificar qual é ou quais são os modelos comportamentais que estão oferecendo aos alunos, para poder identificar, também, em que medida estão contribuindo para a prática social de comportamentos coletivos, democráticos, dialógicos e tolerantes, ou comportamentos intolerantes, conflitivos, preconceituosos e não-comunicantes. (GUEDES, 2017, p. 36) Quando o professor permite que todos se manifestem (como 70% dos alunos inclusos no estudo percebem ocorrer), seja em debates temáticos, seja em conflitos interpessoais, o professor contribui com o desenvolvimento da habilidade de ouvir e de conviver pacificamente com a diversidade; está oportunizando, neste momento, o desenvolvimento de uma postura tolerante ativa nos seus alunos, pois ele próprio está agindo desta maneira. Estes são comportamentos cujo benefício recai sobre o grupo, dado que a partir do diálogo, o conflito poderá ser encaminhado para sua resolução; a partir da participação ativa em sala de aula, o aluno se sentirá ouvido e acolhido, não precisando recorrer a estratégias violentas para fazer sua opinião ser reconhecida. (GUEDES, 2017, p. 68)
--	--	---

QUADRO 6 – Excertos com as proposições coletadas nas teses e dissertações

(conclusão)		
TPTP2	O uso do audiovisual na percepção sobre a (in)tolerância e a violência na escola. (Tese)	Quando uma pessoa assiste a um filme, relaciona a mensagem com seu cotidiano, compara-a com o que já viu, articula-se com outras informações em uma postura ativa sobre a mensagem. Um dos fundadores dos Estudos Culturais, Richard Hoggart (1957) defendia a ideia de que a capacidade da leitura de uma pessoa corresponde à capacidade que ela tem de que relacionar o que lê ou vê com sua vida cotidiana. Por isso, entendemos que a construção da sensibilidade se relaciona de forma fundamental pelos meios nos quais aprendemos e desenvolvemos de uma forma ou outra a nossa capacidade sensível. Afinal “em uma cultura pontuada pelos meios de comunicação, entender a cultura de massa é a chave para entender o cotidiano”. (MARTINO, 2009, p.244) A mídia não se torna apenas uma produtora e reprodutora da cultura, mas ela é também um espaço fértil de lutas simbólicas. (BONNEAU, 2017, p. 26) Utilizando a metodologia pesquisa-ação qualitativa, Cabello percebeu que para haver uma efetiva transformação das relações no contexto escolar, é necessária a fundamentação de projetos políticos-pedagógicos institucionais alinhados à proposta educ comunicativa da escola, uma vez que, apenas a formação dos educadores não contempla tais transformações. (BONNEAU, 2017, p. 30) [...] a escola ainda é um lugar fundamental onde se aprende as interações humanas tão fundamentais para uma vida em comunidade. Nesse sentido, cada vez mais imersos na aldeia global, a percepção de que não estamos sozinhos nem sempre é acompanhada pela capacidade de compreendermos essa diferença que se apresenta diante de nós. Uma educação para a sensibilidade não resolveria de forma definitiva a questão, mas ao menos nos tornaria mais capazes de romper com o nosso egoísmo e com o individualismo exacerbado, fazendo de nós menos indivíduos, menos violentos e intolerantes. (BONNEAU, 2017, p. 173)

Fonte: Dados retirados das pesquisas coletadas no Catálogo de Teses & Dissertações e organizados pela autora.

Faremos agora uma breve apresentação das proposições indicadas em todas as dissertações e teses. No total foram 02 teses com proposições teórico- práticas, 01 tese com proposição teórica, 03 dissertações com proposições teórico – práticas e 01 dissertação com proposição teórica.

A TPTP1 traz como proposições a necessidade de uma educação atenta a cultura dos direitos humanos que reforce ações em prol de uma emancipadora e no combate à barbárie. Indica também a contribuição de uma educação problematizadora para o desenvolvimento da criticidade dos educandos. É importante tornar o espaço escolar um ambiente de questionamentos, descobertas, reflexões e curiosidade sobre a realidade para que o educando perceba sua potencialidade de intervenção e transformação na realidade. A tese indica também a importância do trabalho docente

coletivo e a necessidade de momentos de planejamentos em grupo e compartilhamento de vivências a fim de se estabeleça uma rede de apoio e colaboração entre os educadores. Destaca também os resultados positivos obtidos por uma escola em Mucugê (BA) que passou a aproveitar melhor o espaço da sala dos professores tornando um ambiente de partilha. Um dos exemplos mencionados foi a exposição de metas que não dizem respeito a preocupação com índices em exames a nível municipal, estadual ou nacional. Os educadores estipulavam metas como, por exemplo, conhecer bem os alunos, suas competências, seus conhecimentos e habilidades, bem como suas referências socioculturais e seus interesses; incentivar o pensamento independente; encorajar a autonomia dos alunos. Essas metas foram colocadas na sala dos professores como um lembrete do que desejavam alcançar. Em Dourados (MG) outra escola também investiu na organização de um espaço próprio para que os professores pudessem planejar as aulas, discutir e aprender em conjunto a fim de contribuir na complementação da formação acadêmica. No município de Vivia (PA) uma escola realizou vários projetos utilizando o saber, a cultura e história local para valorizar as raízes e identidade dos educandos. Ao final dos projetos produziram um vídeo com os relatos dos alunos. Esse resgate da memória e da história e cultura local contribuiu para debates sobre discriminação, racismo, preconceito e identidade étnico-racial.

A TPTP1 ainda destaca a importância de inserir na cultura escolar pequenas ações como, por exemplo, mutirões de funcionários e pais para que todos sintam-se responsáveis pelo espaço escolar, além de incentivar o espírito democrático na escola. Propõe também a formação extracurricular de temas como, por exemplo, direitos humanos, valorização da diversidade, autoanálise. Essas ações contribuem para questionar práticas petrificadas no ambiente escolar. O investimento na qualidade das condições de trabalho dos professores como pré-requisito para qualidade no ensino também foi uma proposta indicada na tese.

A TPTP2 apresenta a contribuição do uso das mídias, especialmente filmes, documentários que sensibilizem os educandos e contribuam na provocação de reflexões e discussões sobre as desigualdades sociais e questões de violência que permeiam a sociedade. A tese aponta ainda a importância de assegurar a proposta educacional no projeto político-pedagógico. Essa formalidade contribuiu para reforçar o compromisso com essas ações. Romper com o individualismo exacerbado

que alimenta o egoísmo, a intolerância e a violência também é indicado como primordial para a formação dos educandos.

A TPT1 indica que o caminho para a formação de uma educação tolerante só se viabiliza na superação do conformismo e da insensibilidade. Aponta também que a educação precisa denunciar os processos de dominação e manipulação, pois o não conhecimento dessas forças é o que fortalece a opressão. O espaço escolar deve incentivar o espírito da indignação, a luta contra a barbárie, contra a intolerância e proporcionar condições para o exercício da democracia, do pensamento crítico e autônomo. Ressalta ainda, que formar para a tolerância não significa uma formação passiva, o educando precisa reconhecer e rejeitar qualquer ação intolerante em nome de sua postura tolerante, precisa aprender a não tolerar o intolerável.

A DPTP1 aponta a necessidade de a escola estimular o apreço pela diversidade, combater o medo e a exclusão do outro. Desenvolver a capacidade crítica do educando para que o mesmo seja capaz de refletir a realidade e intervir nela. As propostas práticas apresentadas foram oficina com vídeos e júri simulado. A oficina com vídeos consiste na exibição de filmes ou documentários que tragam à tona situações problemáticas presentes na sociedade. A partir desse material os alunos são convidados a produzirem cartazes, textos e vídeos relacionados à temática. O júri simulado também foi indicado como uma prática que coopera na construção do diálogo, do pensamento crítico e autônomo. Nessa dinâmica são oferecidas aos educandos temáticas como, por exemplo, homossexualidade, racismo e diferenças de classe social. A dinâmica aconteceu com mudanças de posição entre os grupos. O grupo que num primeiro momento fez a defesa, depois realizou a acusação, e vice-versa. O júri simulado é indicado como uma prática complementar ao trabalho com vídeos, é uma forma dialética de ver o problema que é objeto de estudo. Enquanto a apresentação de vídeos permite uma aproximação dos educandos com a temática, o júri simulado é uma prática que permite uma maior participação dos educandos na situação que lhes é apresentada. A intenção de ambas propostas é incentivar o pensamento crítico a respeito da realidade, bem como o apreço a tolerância.

A DPTP2 destaca a necessidade da adoção de um currículo multicultural atento as questões de regionalização, sotaque, etnia e diferenças socioeconômicas. Enfatiza a importância de uma educação que se recuse a neutralidade e fomente o trabalho interdisciplinar da tolerância. Como estratégias práticas a pesquisa indica o trabalho com a literatura que favoreça discussões sobre valores, o ensino de idiomas

associado a aprendizagem intercultural e o uso de dados estatísticos no estudo da matemática que elucidem a real situação de problemáticas sociais. Os componentes curriculares de história e ciências são apontados como fundamentais para o desenvolvimento de ações que contribuam para a formação de crítica do educando que o torne capaz de perceber a complexidade das relações estabelecidas na sociedade à nível econômico, político e cultural. O ensino da tolerância associado à ética deve ser interdisciplinar.

A DPTP3 ressalta a importância de empoderamento dos educandos para que estes sintam-se capazes de agir no mundo e assumam o compromisso de lutar pela garantia de seus direitos e também dos demais. Momentos de discussão sobre o comportamento de torcidas organizadas de futebol também foram aproveitados para trabalhar a importância da tolerância e do respeito e sensibilizar para a necessidade de compreensão para com o outro. Destaca que o educador precisa exercer uma escuta empática e explorar a comunicação como ferramenta para solucionar problemas. A pesquisa traz também dados que apontam um estudo realizado com alunos do Ensino Fundamental que adotaram repertórios comportamentais de suas professoras, o que indica a aprendizagem pela observação. Sendo assim, o professor ao trabalhar a tolerância precisa também vivenciá-la em sua prática em sala de aula. Outra estratégia para a prática indicada é o incentivo para que os alunos participem de forma mais ativa da construção da aula para que possam desenvolver a habilidade de ouvir e conviver pacificamente com as diferenças e aprender a resolver conflitos por meio do diálogo. Utilizar a matemática como ferramenta para questionar os dados e compreender a realidade também é uma estratégia para desenvolver a criticidade do educando e educar para a cidadania.

A DPT1 traz sua contribuição no campo teórico indicando que o ensino da tolerância exige o ensino também dos direitos e da liberdade. Ressalta ainda que é indispensável um comprometimento com o ensino das diversidades no currículo escolar que elabore ações educativas que contribuam para combater e superar as diversas intolerâncias presentes na sociedade. A pesquisa destaca também que uma educação para a tolerância não pode eximir-se do compromisso de educar para a democracia, para a cidadania, dialogicidade e pensamento crítico. A pesquisa indica a necessidade de práticas educativas que previnam e combatam resquícios de sistemas totalitários e de barbáries vinculadas à eles.

Nenhuma pesquisa ou artigo trouxe apenas proposições práticas, isso reitera a indissociação entre teoria e prática. Importante destacarmos que o fato de classificarmos os trabalhos científicos entre os que apresentaram proposições práticas e teóricas não significa que desconsideramos a relação entre teoria e prática. Sabemos da relação dialética posta entre esses dois âmbitos e a importância dela. Organizamos as produções desta forma para diferenciar e evidenciar as pesquisas que indicaram estratégias que já foram implementadas em contextos escolares e que podem auxiliar aqueles que desejam incluí-las em seus espaços educacionais.

Após a organização individual dos fragmentos e apresentação das sínteses realizadas sobre cada uma delas passamos a organizar as proposições de acordo com a natureza. Sendo assim, organizamos no Quadro 7 apenas as proposições teóricas encontradas nas produções científicas, e no Quadro 8 apresentamos somente as proposições práticas presentes nos trabalhos científicos selecionados.

Para organizarmos esses quadros coletamos as ideias centradas exclusivamente nas proposições, uma vez que o contexto de cada uma delas foi apresentado nos Quadros 5 e 6 e logo após esses quadros retomamos a discussão de todas elas com breves sínteses.

Sendo assim, o Quadro 7 apresenta uma síntese geral que inclui as proposições presentes nos artigos, dissertações e teses voltadas para o campo teórico. Em seguida apresentamos o Quadro 8 com as proposições pertinentes ao campo prático indicadas nas produções.

QUADRO 7 – Síntese das proposições teóricas apresentadas nos artigos, dissertações e teses.

(continua)

CÓDIGO	PROPOSIÇÕES TEÓRICAS
APT1	Recusar qualquer possibilidade de verdades inquestionáveis, parciais ou neutras e que consequentemente reconheça a possibilidade de falibilidade.
APT2	Fomentar a busca pela verdade por meio da pluralidade de diversas vozes, considerando diferentes realidades e contextos.
APT4	Uma educação intercultural que favoreça a superação do dogmatismo intolerante, posturas autoritárias e prepotentes. Utilização crítica e reflexiva da linguagem no contexto interativo escolar.
APT3	Romper com as ações que reforcem a competitividade, o individualismo e o caráter utilitarista da educação. Promover a descoberta progressiva do outro, valorizar as diferenças, as semelhanças e a interdependência entre os sujeitos.
APT6	Promover o respeito acerca dos limites dos demais e de si mesmo. Formação que tenha como objetivo incentivar e promover a sensibilidade, a disposição ao diálogo e espírito cooperativo.
APT5	Forjar uma educação tolerante capaz de estabelecer limites assumidos moralmente pelos indivíduos sem sucumbir ao autoritarismo.

QUADRO 7 – Síntese das proposições teóricas apresentadas nos artigos, dissertações e teses.

(conclusão)

APT6	Ações no ambiente escolar que favoreçam e incentivem os sonhos, os projetos de vida dos educandos.
TPT1	Direcionar as ações pedagógicas para a reflexão crítica, para a superação do conformismo e insensibilidade para que o aluno torne-se um indivíduo autônomo. Identificar os processos de dominação e manipulação presentes nas relações sociais para que seja possível o trabalho para a formação da consciência autônoma e crítica do educando, bem como fomentar uma postura verdadeiramente tolerante que rechace a condescendência ou a indiferença. Exercitar a indignação frente ao horror e as injustiças. Fomentar o exercício da sensibilidade para a realidade do outro.
DPT1	Proporcionar e valorizar o conhecimento do outro respeitando sua história, sua crença etc. Estabelecer uma educação que busque a formação integral dos alunos e a conscientização acerca das violações dos direitos humanos contidas em regimes totalitários e autoritários. Educar para a tolerância, para dialogicidade e para o apreço as diferenças a fim de formar sujeitos capazes de exercitar a cidadania e democracia.
TPTP1	Oportunizar condições para que os educandos questionem e problematizem a própria realidade e percebam-se como agentes de transformação. Educação voltada para a emancipação crítica dos sujeitos a fim de superar os mecanismos de barbárie presentes nas relações. Levar em consideração a cultura, a história, o contexto dos alunos para definir o encaminhamento das aulas. Educação pautada na valorização dos direitos humanos para a construção de uma educação emancipadora. Motivar e valorizar os professores investindo em capacitações e proporcionando um ambiente verdadeiramente democrático, respeitoso e acolhedor.
DPTP1	Estimular o apreço pela diversidade. Forjar uma educação que combata o medo dos educandos colocarem suas opiniões nos termos éticos. Formar educandos livres no pensar e abertos as diferentes culturas. Confrontar posturas intolerantes e preconceituosas.
DPTP2	Considerar as demandas do mundo plural na elaboração das práticas pedagógicas. Instrumentalizar os educandos para o exercício da tolerância.
DPTP3	Buscar a coerência entre o discurso e a prática realizada junto aos educandos. Estimular a corresponsabilidade na resolução de conflitos. Desenvolver projetos que reforcem a necessidade da tolerância, da pluralidade, do diálogo e da ética.
TPTP2	Elaborar projetos políticos pedagógicos alinhados à uma educação para a tolerância. Romper com práticas que incentivem ou promovam o individualismo.

Fonte: Dados coletados nas bibliotecas digitais e organizados pela autora.

QUADRO 8 – Síntese das proposições práticas apresentadas nos artigos, dissertações e teses.

CÓDIGO	PROPOSIÇÕES PRÁTICAS
TPTP1	Proporcionar momentos para expressão de produções criativas e livres. Planejamento conjunto entre os professores para que haja uma troca de saberes e vivências durante a formulação do plano didático para o encaminhamento das aulas. Capacitação dos professores para o uso de recursos tecnológicos. Capacitação acerca de temáticas atuais para que os professores tenham condições de mediar assuntos polêmicos que possam surgir em sala de aula. Fomentar a criatividade dos alunos por meio de produções de vídeos contendo relatos sobre os projetos desenvolvidos no espaço escolar. Além das avaliações tradicionais, avaliar também o desempenho e a participação dos alunos em projetos que buscam promover a cidadania. Promover mutirões que abranjam a participação de professores e pais para realização de projetos na escola.
DPTP1	Realizar oficinas de produção de vídeos que retratem problemáticas sociais (racismo, xenofobia, machismo etc.). Proporcionar momentos para assistir filmes que sensibilizem e fomentem discussões sobre problemáticas sociais. Realizar júri simulado com temáticas que abordem situações de crimes cometidos contra negros, indígenas, relações homoafetivas e de classe social baixa. Capacitação de professores para elaboração de materiais e realização de práticas que possibilitem aos educandos desenvolver novas percepções sobre a realidade social.
DPTP2	Trabalhar a tolerância em todos os componentes curriculares. Utilizar o ensino de línguas estrangeiras para estimular o conhecimento de realidades distantes e a história da humanidade. Oportunizar leituras que versem sobre a questão dos direitos humanos. Na matemática trabalhar estatísticas de violência, de políticas públicas, de equidade etc.
DPTP3	Realizar discussões acerca de acontecimentos que permeiam o cotidiano das pessoas como, por exemplo, jogo de futebol. Sensibilizar para a escuta acolhedora. Promover um ambiente dialógico em sala de aula. Utilizar a matemática para questionar, analisar e refletir sobre os dados da realidade.
TPTP2	Explorar filmes que possam favorecer discussões sobre tolerância, solidariedade, direitos humanos etc.

Fonte: Dados coletados nas bibliotecas digitais e organizados pela autora.

Passamos agora para a discussão das relações entre as proposições presentes nos trabalhos científicos e as concepções da pedagogia de Paulo Freire a fim de enriquecer ainda mais as contribuições da presente pesquisa.

As produções científicas analisadas indicam o ambiente escolar como um local que favorece o aprendizado em parceria entre os sujeitos mediados pelo diálogo, contudo para que esse aprendizado se efetive alguns caminhos são indicados. Dentre as propostas de práticas pedagógicas apresentadas foram recorrentes as que indicaram o uso de tecnologias (filmes e produção de vídeos) como aliadas para a sensibilização de discussões sobre temáticas necessárias para o combate de diversos tipos de intolerância.

A inserção dessas práticas demanda uma série de recursos e ações que vão além do mero uso de equipamentos, implica em assumir um compromisso com uma

nova forma de mediar e construir o conhecimento. Essa nova forma de mediação e construção do conhecimento reside na superação do pensamento bancário de ensino que tem em sua essência os preceitos do capitalismo/neocapitalismo que visam apenas a produtividade mecânica, nunca criativa, crítica ou inovadora. Para Freire:

Um educador coerentemente progressista não pode viver a tarefa docente de maneira puramente mecânica. Vale dizer, e no meu caso repetir, que não pode fazer a mera transferência do perfil do conceito do objeto aos educandos. Se o faz, já não é progressista. Fala apenas que é. Seu discurso não tem nada que ver com sua prática. (FREIRE, 2019, p. 101).

A apresentação de filmes, ou até mesmo a produção de documentários pelos alunos não garante por si só a efetivação de uma educação para a tolerância e progressista. É preciso que o educando seja capaz de refletir a respeito do uso dos meios de comunicação, refletir e dialogar sobre o impacto social dessas ferramentas digitais, refletir sobre a mensagem que ele está comunicando e para quem comunica, estabelecer relações históricas e sociais com as situações que retrata em suas produções.

A lógica progressista de ensino vai na contramão da proposta bancária que limita o educando ao papel de um mero tarefeiro, alguém que recebe comandos e que precisa executá-los exatamente da forma como foi ordenado. Infelizmente essa capacidade de executar sem questionar, sem refletir é o que significa êxito no modelo bancário, pois, nessa visão bancária de ensino “quanto mais se “embrutece” a capacidade inventiva e criadora do educando[...] Quanto mais se adapta o educando a tal procedimento, tanto mais ironicamente se pensa que essa é uma educação produtiva”. (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 78).

Portanto é fundamental que o uso dessas tecnologias tenha como base o diálogo, a expansão do pensamento crítico e a busca pela humanização. Só assim o uso das mídias sociais tornar-se-ão ferramentas eficazes na construção de uma educação progressista e não servirão apenas como uma nova roupagem para velhas práticas de ensino reforçando a lógica da educação bancária. Para Freire “Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade” (FREIRE, 2011, p. 121). Sendo assim, torna-se imprescindível “que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de recebedor da que lhe seja transferida pelo professor”. (FREIRE, 2011, p. 121).

É verdade também que o uso das mídias digitais é uma realidade do mundo globalizado e com certeza pode ser uma poderosa aliada na construção de uma educação mais crítica e humanizada. De acordo com Freire

Com uma economia globalizada, as revoluções ou mudanças tecnológicas tem sido feitas de maneira que afetam profundamente o processo de educação. Como a velocidade das mudanças tecnológicas promove constantemente alterações nos modos de viver, eu estou certo de que uma das qualidades com que nós temos que nos preocupar em Educação é a de adquirir ou criar a habilidade de responder a diferentes desafios com a mesma velocidade com que as coisas mudam. Esta é uma demanda fundamental da educação contemporânea. (FREIRE; OLIVEIRA, 2014, p. 72).

Tendo em vista o impacto das tecnologias na vida dos educandos e também dos educadores, é importante explorar esses recursos de forma intencional, dialética, dialógica, crítica, planejada e constante. Inserindo de fato na cultura escolar essas práticas para que elas não ocorram de forma esporádica e dispersa de um contexto mais amplo. Ainda relacionado a proposta do uso das tecnologias, surge a questão da formação do educador que irá desenvolver esse trabalho. No ambiente escolar existe uma grande diversidade geracional entre os professores, muitos possuem pouca familiaridade com aparelhos tecnológicos e, apesar de possuírem muito conhecimento produzido pelos anos de experiência em sala de aula, sentem-se inseguros em relação ao uso de recursos digitais. Os professores mais jovens, na maioria das vezes, possuem maior facilidade para utilizar esses recursos. Essa discrepância pode ser muito positiva do ponto de vista do trabalho colaborativo entre os professores, todos podem contribuir e aprender uns com os outros. Esse exercício de ensinar e aprender entre os professores é também um exercício de solidariedade e tolerância.

Também não podemos descartar a necessidade de cursos de capacitação para que todos os professores possam manter-se atualizados em relação as tecnologias e tenham condições de desenvolver em suas ações pedagógicas trabalhos que visem promover a humanização por meio do uso das tecnologias.

As proposições que indicaram a necessidade de planejamentos em conjunto entre os professores é sem dúvida um caminho coerente para uma educação tolerante, mais democrática e coletiva. As experiências vivenciadas entre os professores dentro do espaço escolar reverberam também em suas ações com os alunos. Uma educação que busca a sensibilização para as vivências do outro, o

apreço a pluralidade, o respeito as diferenças, a emancipação crítica dos sujeitos, a esperança e os sonhos demanda um esforço coletivo rumo a esses ideais. Mesmo ciente da resistência por parte daqueles mais conservadores ou fatalistas é necessário um esforço em busca do diálogo, inclusive com esses que divergem de forma não substantiva, e junto daqueles que partilham o mesmo sonho de forjar estratégias que redirecionem, ainda que minimamente, os caminhos da educação.

As proposições indicaram também como a valorização ao contexto do educando e ao contexto escolar é relevante para que a partir desse conhecimento seja possível estabelecer relações com outras realidades, com o mundo. Sobre isso Freire (2019, p. 119) afirma que “a localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo. “Seu” mundo, em última análise, é a primeira e inevitável face do mundo mesmo”. O conhecimento da complexidade em que a própria história do educando se funda, e que muitas vezes ele desconhece, é indispensável para que seja possível ampliar sua leitura de mundo.

Resgatar a memória popular é uma forma de valorizar a história dos educandos bem como de toda a comunidade escolar. A recuperação dessas memórias “através do recolhimento de histórias populares, de mitos da cultura, em textos organizados com o respeito à sintaxe popular, é algo na verdade que urge ser feito”. (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 218) Esse olhar atento e respeitoso à memória popular faz parte de uma postura coerente do educador que busca uma educação por meio da comunhão e do diálogo.

No meu entender, a primeira coisa que um intelectual progressista deve fazer, se quer juntar-se às massas, é respeitar esse saber e procurar apropriar-se dele. Meter-se nesse saber é, como você dizia, apropriar-se do sentimento, deste sentir, deste atuar das massas, que se manifesta fundamentalmente através da resistência ou das expressões culturais de resistência. Esta apropriação poderá, então, permitir ao intelectual propor seu saber “científico” recebendo, por sua vez, a sensibilidade das massas. E as massas poderiam apropriar-se desse saber científico, não da maneira como é formulado pelo intelectual, mas transformando-o. O saber “científico” transforma-se em científico apenas à medida que ele se apropria do saber popular. E o saber popular se transforma num saber de ação e transformação eficaz quando se apropria, por sua vez, de forma criativa, deste saber “científico” proposto pelo intelectual. (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 84).

Uma educação progressista obrigatoriamente precisa dar as mãos às massas, precisa ser pensada e executada em comunhão por meio do diálogo com todos os sujeitos envolvidos e por meio da reflexão crítica sobre a realidade. O espaço escolar

não pode distanciar-se da própria realidade na qual está inserida por correr o risco de tornar-se estéril, sem propósito e pretensioso. Para Freire,

A leitura crítica da realidade, tem de juntar a sensibilidade do real e, para ganhar esta sensibilidade ou desenvolvê-la, precisa da comunhão com as massas. O intelectual precisa saber que a sua capacidade crítica não é superior nem inferior à sensibilidade popular. A leitura do real requer as duas. Longe das massas populares, em interação apenas com seus livros, o intelectual corre o risco de ganhar uma racionalidade desencarnada, uma compreensão do mundo sem carne. (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 58).

O trabalho colaborativo entre escola e comunidade escolar também foi indicado entre as proposições. Incentivar o trabalho coletivo desperta o sentimento de corresponsabilidade, estimula também o espírito democrático que oportuniza a vivência da tolerância e do diálogo. Nesse cenário o espaço escolar torna-se um ambiente de acolhimento, de colaboração e aprendizagem em comunhão. É importante que pais, colaboradores da escola, vizinhos do entorno escolar sintam-se pertencentes e importantes à esse espaço, sintam que os seus saberes e suas vozes ocupam lugar no ambiente escolar. É necessário que a escola seja um espaço em que todos possam pensar criticamente os desafios postos e também compartilhar seus sonhos. Que a escola seja um espaço para o exercício da cidadania. A compreensão crítica da realidade é muito mais profícua por meio do diálogo com os outros. O sujeito isolado possui uma visão limitada sobre a realidade, restringe-se apenas a sua compreensão. Na convivência e diálogo com os demais a compreensão do mundo deixa de ser uma visão restrita e passa a ser mais ampla.

As proposições convergem ao apontar a necessidade do diálogo, do trabalho em comunhão entre escola e comunidade escolar, do respeito as diferenças, da importância da sensibilização em torno dos danos causados pela intolerância, da necessidade de desenvolver a criticidade e a criatividade do educando e da importância da leitura do mundo. A dificuldade do espaço escolar em estabelecer vínculo com a comunidade escolar, com os grupos populares consiste na profunda marca de intolerância e autoritarismo que está presente em nossa história e nossas relações sociais.

Quando às vezes me pergunto por que tanta resistência por parte de muitos de nós a viver esta comunhão com os grupos populares, a respeitar a compreensão do mundo que estão tendo; por que tanta resistência a aprender também com as massas populares, a ser simples, em nossa tentativa de comunicação com elas, recusando, de um lado, o uso de linguagem sofisticada, do outro. O simplismo, no fundo arrogante e elitista,

não tenho muitas respostas senão a que vê nisso tudo o ranço autoritário que nos marca. (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 82).

Na dificuldade de se fazer uma educação cooperativa e em comunhão reside também a arrogância que impossibilita os avanços civilizatórios. Para Freire “o orgulho e a autossuficiência envelhecem; só na humildade me abro à convivência em que ajudo e sou ajudado. Não me faço, nem faço as coisas só. Me faço com os outros e com os outros faço coisas” (FREIRE, 2019a, p. 98). A humildade é fundamental para que o ambiente escolar se torne um local de acolhimento, de partilha e verdadeiramente democrático. E não há humildade sem tolerância e vice-versa, estão intrinsicamente relacionadas.

A coerência também está relacionada a tolerância à medida em que essa virtude só se efetiva na ação. Sendo assim, não adianta falar de tolerância e demonstrar ações que contradigam o discurso em torno dessa virtude. Isso porque a força do discurso do educador progressista está na sua coerência, é ela “que segura sua autoridade. O educador incoerente que diz uma coisa e faz outra, eticamente inconsistente, irresponsável, não é só ineficaz, é prejudicial. Dessenas mais do que o autoritário coerente”. (FREIRE, 2019, p. 126).

Portanto a coerência é uma postura indispensável para aqueles que buscam forjar uma educação para a tolerância, para a democracia e dialógica. Não existe tolerância na incoerência. O educador não ensina apenas pela comunicação verbal, sua postura em sala de aula, sua capacidade de escuta, a forma como interage com os demais professores e colaboradores do espaço escolar também ensinam a tolerância.

Nesse sentido Freire (2019a) nos alerta sobre a necessidade do reconhecimento da própria incoerência. Sentir-se demasiadamente convicto da própria coerência pode ser uma armadilha para cair na incoerência. Somente pelo reconhecimento humilde das próprias limitações é possível permanecer na busca pela coerência que torna possível uma educação emancipadora e para tolerância.

Também foi indicada nas produções científicas a importância de um currículo alinhado a identidade local da escola, isso faz parte de um projeto educacional progressista. De acordo com Freire “[...] a identidade dos sujeitos tem que ver com as questões fundamentais de currículo, tanto o oculto quanto o explícito e, obviamente, com questões de ensino e aprendizagem” (FREIRE, 1997, p. 63). Nesse sentido a práxis da tolerância contribui para que a construção curricular identitária aconteça de

forma dialógica e democrática. Sem o exercício da tolerância as diferenças são tidas como um problema e a cultura popular não é valorizada. Sendo assim, o diálogo, a valorização da cultura/história popular, a comunhão entre escola-comunidade escolar e um currículo identitário são ações que estão interligadas e, portanto, exigem uma prática educacional tolerante para que se viabilizem.

A importância da criatividade foi outra proposição presente nos trabalhos científicos. Incentivar a produção livre, assegurar momentos para que essa produção ocorra e fomentar um ambiente inspirador, é um dos caminhos para uma educação crítica e progressista. Ao instigar a criatividade do educando o educador também traz à tona a sua própria criatividade que por vezes acaba soterrada em meio a burocracia ou até mesmo devido a acomodação diante de um sistema mecanicista de ensino. A escola como um espaço de criação se afasta do modelo bancário de ensino que deforma a necessária criatividade do educando e do educador (FREIRE, 2011).

Não podemos falar de criatividade em Freire sem falarmos também de curiosidade, pois não “haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (FREIRE, 2011, p. 33). A curiosidade como inquietação questionadora é fundamental para a expansão do pensamento crítico, superação da ingenuidade e compreensão do mundo. Um dos principais obstáculos da curiosidade e consequentemente da criatividade é a autoridade docente rígida, isso porque, “não faz parte de sua forma de ser, esperar, sequer, que o educando revele o gosto de aventurar-se” (FREIRE, 2011, p. 90). Já a autoridade “coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta”. (FREIRE, 2011, p. 91).

Condições de trabalho dignas que permitam ao professor melhores condições materiais no exercício de sua prática também foram indicadas nas proposições. Essas condições são indispensáveis para que professores, junto à comunidade escolar, possam atuar na elaboração de uma educação progressista. Não tem como tratarmos da importância dessas condições sem abordarmos também a questão política intrínseca ao assunto. O Brasil tem uma longa história de desvalorização de educadores e essa desvalorização perpassa por interesses políticos que visam manter o domínio das massas populares. Para Freire, é necessário um “sério estudo de política salarial substantivamente democrática, não colonial, com que, de um lado,

se fizesse justiça ao magistério, de outro, se sanassem desigualdades aviltantes”. (FREIRE, 1997, p. 35) A união entre os docentes também é algo de extrema importância na luta por essas reivindicações. Nesse sentido Freire afirma que

[...] não vejo outra saída senão a da unidade na diversidade de interesses não antagônicos dos educadores e elas educadoras na defesa de seus direitos. Direito à sua liberdade docente, direito à sua fala, direito a melhores condições de trabalho pedagógico, direito a tempo livre e remunerado para dedicar à sua formação permanente, direito ele ser coerente, direito de criticar as autoridades sem medo de punição a que corresponde o dever de responsabilizar-se pela veracidade de sua crítica, direito de ter o dever de ser sérios, coerentes, de não mentir para sobreviver. (FREIRE, 1997, p. 42).

Sem condições apropriadas para o trabalho docente é praticamente impossível o professor obter os resultados almejados, o que gera uma sensação de impotência frente a um sistema muito bem articulado para sabotar ações que busquem combater as desigualdades e injustiças sociais. Por isso a unidade na diversidade entre os professores é apontada por Freire como uma ferramenta poderosa na luta por melhores condições de trabalho e consequentemente por uma educação de qualidade, democrática e progressista.

Outra proposição apresentada foi a necessidade de uma educação problematizadora que muito tem a ver com o que tratamos sobre a criatividade e curiosidade, uma vez que esta última apresenta-se como uma pergunta sobre algo que se deseja conhecer e assim possibilita a problematização. Mas consideramos importante retornarmos a essa questão enfatizando a relevância da problematização na educação.

Paulo Freire também em sua obra dialogada intitulada *Por uma pedagogia da pergunta*, trata com ênfase sobre a importância de uma educação que valorize a pergunta, uma educação problematizadora. Ele reitera que o autoritarismo rígido inibe e reprime o ato de perguntar, isso porque a “natureza desafiadora da pergunta tende a ser considerada, na atmosfera autoritária, como provocação à autoridade. E, mesmo quando isto não ocorra explicitamente, a experiência termina por sugerir que perguntar nem sempre é cômodo” (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 68). O medo que alguns educadores possuem pela pergunta consiste no receio de perder a autoridade ou superioridade que julgam ter em relação aos educandos. Freire afirma também que

A curiosidade do estudante às vezes pode abalar a certeza do professor. Por isso é que, ao limitar a curiosidade do aluno, a sua expressividade, o professor autoritário limita a sua também. Muitas vezes, por outro lado, a

pergunta que o aluno, livre para fazê-la, faz sobre um tema, pode colocar ao professor um ângulo diferente, do qual lhe será possível aprofundar mais tarde uma reflexão mais crítica. (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 65).

Sendo assim, ao incentivar a problematização o professor também expande sua compreensão da realidade. É importante ressaltar que o ato de perguntar não se encerra com a resposta do professor como se fosse um jogo intelectualista. Para Freire a pergunta é uma prática que só é válida na relação pergunta-resposta-ação. É importante que ao questionar o educando “tenha na resposta uma explicação do fato e não a descrição pura das palavras ligadas ao fato. É preciso que o educando vá descobrindo a relação dinâmica, forte, viva, entre palavra e ação, entre palavra-ação-reflexão” (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 72). Para isso, o professor pode explorar elementos do próprio contexto dos alunos no ambiente escolar, no bairro ou na cidade etc., fomentando novas perguntas e reflexões.

Outra proposição apresentada foi a necessidade de uma educação para a conscientização. Para Freire não há conscientização na dicotomização entre ensino e leitura da realidade, por isso, “a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejamos nela capazes de associar [...] os conceitos emergentes na experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade” (FREIRE, 1997, p. 20). Viabilizar essa conscientização perpassa obrigatoriamente pela necessidade da leitura de mundo que, para Freire, antecede a leitura da palavra. Sem essa prática não existe possibilidade de o sujeito conscientizar-se. É a partir dessa conscientização que o sujeito assume o compromisso ético de mover-se no mundo. A conscientização só é válida quando gera ação, ela é indispensável para que o sujeito conheça melhor a própria realidade e perceba que ele pode modificá-la. Sendo assim, “é preciso fazer dessa conscientização o objetivo fundamental da educação; é preciso, em primeiro lugar, provocar uma atitude crítica, de reflexão, que leva à ação” (FREIRE, 2016a, p. 76). Essas ações realizadas no contexto subjetivo do sujeito reverberam na estrutura objetiva da realidade e à medida que mais pessoas aderem à essa conscientização a mudança estrutural torna-se cada vez mais concreta.

No próximo capítulo apresentamos a relação das concepções que Freire relaciona à tolerância. Além dessas presentes nos trabalhos científicos, apresentamos também outras associações estabelecidas por Freire com essa virtude considerada por ele como revolucionária. Consideramos importante apresentarmos essas relações para compreendermos melhor a construção da práxis da tolerância.

CAPÍTULO 3

PAULO FREIRE E SUA TRAJETÓRIA NO MUNDO, COM O MUNDO E COM OS OUTROS

Neste capítulo apresentamos aspectos importantes da trajetória de vida e de trabalho educativo Paulo Freire. O professor Ernani Maria Fiori, na apresentação da obra *Pedagogia do oprimido*, revela uma característica fascinante de Freire: “Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa ideias, pensa a existência”. Freire traz em sua teoria muitas reflexões que partem da sua vivência, da sua leitura de mundo e que ao longo de sua trajetória foram sendo repensadas e sistematizadas com rigor científico sem perder de vista os encantos e dores de seu primeiro mundo.

[...] mesmo quando não tivesse ainda, pela própria idade, percebido que estava já me preparando para algo que comecei a fazer mais adiante no campo da Educação Popular, foram importantes as experiências de que participei na adolescência, com meninos camponeses, com meninos urbanos, filhos de operários, com meninos que moravam em córregos, morros, numa época em que vivíamos um pouco longe do Recife. A experiência com eles foi me fazendo habituar com uma forma diferente de pensar e de se expressar, que era exatamente a sintaxe popular, a linguagem popular, a cuja compreensão mais rigorosa me dedico hoje como educador popular. (BETTO; FREIRE, 1986, p. 7).

Toda a teoria de Paulo Freire está comprometida com a emancipação crítica do sujeito e transformação social mediada pela dialogicidade e reflexão crítica da prática, pela leitura crítica do mundo. Ele construiu seu próprio estilo de pensamento, assumindo uma postura epistêmica crítico-dialógica. De acordo com Freire (2019a, p. 37), “somos seres no mundo, com o mundo, e com os outros, por isso seres da transformação e não da adaptação a ele”. Para Freire a conscientização permite aos seres humanos sua inserção no processo histórico como sujeitos, que quando têm consciência de sua atividade e de sua presença no mundo, podem atuar em função de finalidades que são por estes propostas e assumidas.

3.1 PAULO FREIRE E SEU PRIMEIRO MUNDO

Paulo Reglus Neves Freire nasceu na cidade de Recife no dia 19 de setembro de 1921. Filho de Joaquim Temistocles Freire, oficial da Polícia Militar, e de Edeltrudes Neves Freire, dona de casa, Paulo Freire descreve seu pai como um sujeito religioso,

kardecista, bom, inteligente e capaz de amar. Sua mãe era uma mulher católica, doce, boa e justa. Com eles Freire aprendeu a cultivar o diálogo e o respeito às diferentes crenças religiosas. Ainda menino optou por seguir catolicismo e sua escolha foi acolhida e respeitada por seu pai. (FREIRE, 2016a).

Com a crise econômica de 1929 sua família mudou-se para Jaboatão, município da região metropolitana de Recife em busca de melhores condições de vida. Nessa época Freire tinha 10 anos de idade. A mudança atingiu profundamente seu estado emocional e ele precisou lidar com toda a angústia e sensação de incerteza que a situação lhe causou, como ele mesmo indica nesse trecho: “[...] me percebia como se estivesse sendo expelido, jogado fora de minha própria segurança. Sentia um medo diferente, até então não experimentado, me envolver. Era como se estivesse morrendo um pouco”. (FREIRE, 2019b, p. 73).

Em Jaboatão, ainda criança, percebeu como a desigualdade social é cruel e violenta. A luta diária que seus pais passaram a enfrentar para alimentar os filhos fez com que ele desenvolvesse um olhar sensível e crítico para o mundo. Na obra *Cartas à Cristina* (2019b), Freire relembra um momento em que seu pai buscando garantir o sustento da família investiu o pouco dinheiro que tinha em mercadorias na esperança de conseguir aumentar sua renda vendendo os produtos em uma mercearia da cidade. Freire define essa situação como “maior fracasso”. As mercadorias não foram vendidas e o dono da mercearia devolveu os produtos para o pai de Freire. No caminho de volta para casa ele recorda do pai pensando nas melhores palavras para dar a triste notícia para sua mãe. Freire recorda também da diferença entre o tratamento que os cobradores tinham com sua mãe em relação ao seu pai. As palavras mais ofensivas normalmente eram proferidas contra sua mãe. Ele indica que a questão de gênero certamente influenciava na forma como os cobradores tratavam sua mãe.

Aprendi na minha infância atribulada e convivendo com a dor moral de meus pais, experimentada nas mais diversas situações e quase sempre “recheada” de uma linguagem desrespeitosa, sobretudo, é óbvio, quando o sujeito paciente era minha mãe, a ser ou a tornar-me intensamente sensível ao dever de respeitar quem se acha em situação de franqueza ou de debilidade. Em situações assim, a mim me dói dizer do outro, nem mesmo a mim próprio: é um mentiroso, é um golpista. (FREIRE, 2019b, p. 80).

Certamente essas experiências influenciaram a leitura que Freire passou a fazer sobre o mundo e das relações estabelecidas entre os sujeitos com o mundo.

Sem jamais romantizar o sofrimento causado pelas injustiças sociais, ele percebe nas cicatrizes de suas experiências uma potência de aprendizado com o próprio corpo, reconhecendo que não somos constituídos apenas por nossos sonhos, somos feitos também de nossas dores, nossas lutas. Ter consciência de quem somos, dos nossos direitos e do nosso lugar no mundo nos fortalece na luta contra as injustiças e desumanização.

A naturalização do sofrimento, das injustiças, impossibilita os sujeitos perceberem as relações opressoras que permeiam a realidade e consequentemente a tomada de consciência que favorece o despertar para a luta por um mundo mais justo. Por isso, Freire reconhece os momentos de dificuldades enfrentados por ele e sua família como uma grande lição que lhe trouxe subsídios para que posteriormente tratasse de temáticas relacionadas a determinadas questões sociais com a propriedade de quem sentiu em seu próprio corpo as intempéries de um contexto social difícil e injusto.

Valia muito mais como realmente valeu para nós todos a experiência de dificuldades que tivemos; valeu muito mais para mim surpreender, aflito, meu pai em seu quarto, escondido dos filhos e da filha, chorando, sentada à cama, ao lado de sua mulher, nossa mãe, pela impotência diante dos obstáculos a vencer para oferecer um mínimo de conforto a sua família. Valeu muito, muito mesmo, o abraço que me deu, sentir o seu rosto molhado no meu, e eu, mais do que adivinhar, saber a razão por que ele chorava. (FREIRE, 2019b, p. 78).

Após a morte de seu pai a situação financeira da família tornou-se crítica e a mãe de Freire não tinha condições de pagar pelo ensino secundário. Por isso, ela percorreu diversas escolas da cidade do Recife em busca de uma bolsa de estudos. A busca terminou com o aceite do Colégio Oswaldo Cruz. Paulo Freire indica que conseguir a aprovação no exame de admissão foi difícil, e que aos quinze anos ainda escrevia “rato” com dois “r”. Mas, apesar de todas essas dificuldades ele foi aprovado e aos dezessete anos iniciou o ensino secundário no Colégio Oswaldo Cruz sob a condição de que seria dedicado aos estudos. (FREIRE, 2016a).

Podemos perceber como as vivências em Jaboatão marcaram profundamente o primeiro mundo de Freire. A mudança repentina para um contexto diferente o fez começar a perceber a complexidade do mundo e da própria existência humana. Conviver com as circunstâncias da nova realidade exigiu dele resiliência e tolerância para aceitar e aprender com o diferente. Foi sua postura tolerante diante de todas as adversidades que não o deixou sucumbir à desesperança, pelo contrário, permitiu a

ele conhecer a nova realidade com respeito e curiosidade, sem as barreiras do preconceito que limitam e criam a ilusão de detenção de todo o saber.

Em Jaboatão, perdi meu pai. Em Jaboatão, passei fome e compreendi a fome dos outros. Em Jaboatão, ainda criança, tornei-me um homem, devido a dor e ao sofrimento que, no entanto, não me fizeram naufragar no desespero. Em Jaboatão, joguei bola com as crianças do vilarejo. [...] Em Jaboatão, aos dez anos, comecei a pensar que havia muitas coisas, no mundo dos homens, que não estavam certas. E, embora sendo uma criança, eu me perguntava o que poderia fazer para ajudar. (FREIRE, 2016a, p. 38).

As inquietações provocadas a partir das experiências de Freire com seu primeiro mundo possuem relação direta com sua luta pela dignidade da classe trabalhadora, luta que o acompanhou por toda a vida. Foi em Jaboatão que ele começou a cultivar seus sonhos por um mundo mais humano e justo.

3.2 A MATRIZ DOS PRIMEIROS ESPANTOS

Em 1939 Freire começou a trabalhar no Colégio Oswaldo Cruz como professor auxiliar de disciplina e em 1941 foi promovido para professor de língua portuguesa (FREIRE, A., 2017). Aos 22 anos ingressou na Faculdade de Direito do Recife e aos 23 anos, antes de ter concluído seus estudos universitários casou-se com Elza e com ela teve cinco filhos. Elza Freire era professora e influenciou muito a decisão de Paulo Freire pela docência. Ele a descreve como uma mulher corajosa, compreensiva, amável, interessada por tudo o que ele fazia e que o sustentava nas situações mais difíceis. A partir do casamento com Elza ele passou a interessar-se sistematicamente pelos problemas da educação (FREIRE, 2016a). Sua atuação como advogado foi breve e abandonou o ofício na primeira causa, pois, tratava-se de uma ação de pagamento.

O trabalho de Freire no Colégio Oswaldo Cruz logo “[...] transpôs os seus muros e ele foi sendo contratado para lecionar em outras instituições escolares do Recife. [...] Também deu aulas particulares até ir trabalhar no SESI, no segundo semestre de 1947” (FREIRE, A., 2017, p. 88). Em 1947 concluiu o curso de Direito e nesse mesmo ano Freire assumiu a direção do Setor de Educação e Cultura SESI de Pernambuco em 1º de agosto 1947.

Após a experiência de docência no Colégio Oswaldo Cruz e em outros estabelecimentos de ensino do Recife, e nas horas vagas dando aulas

particulares, Paulo foi trabalhar no setor de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI), órgão então recém-criado pela Confederação Nacional das Indústrias. Aí teve contato com a educação de adultos/trabalhadores e sentiu o quanto eles e a nação precisavam enfrentar com seriedade e adequação a questão da educação de modo geral, e, mais particularmente, a da educação popular e da alfabetização de adultos. (FREIRE, A, 2017, p. 70).

Esse momento é particularmente importante porque a partir das experiências vivenciadas junto à comunidade do Sesi Freire começa a refletir a respeito de várias questões educacionais e sociais que até então não haviam sido apresentadas à ele. Essa experiência no Sesi durou 10 anos e ele refere-se a ela como “a matriz dos primeiros espantos” (BETTO; FREIRE, 1986).

É interessante observar como isso aconteceu dentro de uma instituição de objetivos assistenciais, criada num desses momentos lúcidos da classe dominante brasileira – e criada não para criticizar a consciência operária, mas para opacizar a realidade e obstaculizar, assim, a assunção da classe trabalhadora por si mesma, tornando-se classe para si. No fundo, o Sesi se cria para isso. Mas foi dentro de uma instituição assim, exatamente criada para isso, que comecei a desvelar melhor a realidade. Então, no fundo, os primeiros momentos de radicalização – nunca de sectarização – que experimentei, numa prática crescentemente consciente, se deram no Sesi. [...] Foi me espantando e tentando compreender a razão de ser do espanto, que fui, na verdade, aprendendo, de um lado, a dialogar mesmo com a classe trabalhadora e, de outro, a compreender a sua estrutura de pensamento, a sua linguagem, a entender o que eu chamaria de terrível malvadeza do sistema capitalista. (BETTO; FREIRE, 1986, p. 8).

Durante sua peregrinação por todos os núcleos do Sesi na zona rural e urbana de Pernambuco e do Recife, Freire buscou fazer uma aproximação entre escola e famílias realizando, entre outras ações, “Círculo de pais e professores”. Essa prática foi muito significativa por se afastar do modelo autoritário e elitista de “transmissão” de conhecimento. Por meio dos Círculos os pais passaram a se sentirem atuantes no processo de construção do ensino, tinham lugar de fala e podiam exercê-la. Um dos espantos fomentados durante os momentos de partilha foi em relação à questão aos castigos físicos que eram uma prática comum entre as famílias. Nas pesquisas realizadas com os pais Freire percebeu que os castigos mais comuns eram “pôr crianças amarradas em um tronco de árvore, prendê-las durante horas em um quarto, dar-lhes bolos com grossas e pesadas palmatórias, pô-las de joelhos sobre caroços de milho, surrá-las com correia de couro”. (2019c, p. 30) Freire passou a dialogar com pais sobre as injustiças contidas no ato da violência física e sobre a disparidade que existia na relação entre a ação da criança e a penalidade aplicada

pelos pais (BETTO; FREIRE, 1986). A justificativa apresentada pelos pais para tais ações era a de que “castigo duro é que faz gente dura, capaz de enfrentar a crueza da vida. Pancada é que faz homem macho”. (FREIRE, 2019c, p. 31).

De posse do resultado da pesquisa realizada junto aos pais Freire organizou um roteiro de seminários para os núcleos e centros sociais do SESI em Pernambuco. Esse momento é especialmente importante porque é a partir dessa experiência que Freire repensa os caminhos da educação junto a classe popular. Após uma longa apresentação pautada nos estudos de Piaget a respeito das consequências dos castigos físicos ele percebe que precisava repensar o encaminhamento das reuniões com os pais. Percebe que a educação popular precisa ser pensada de acordo com a realidade na qual ocorre e com a participação efetiva das vozes que a compõe. Percebe que tão importante quanto apresentar os estudos de Piaget para discutir os efeitos da violência contida nos castigos físicos, era ouvir os pais, ouvir o que eles tinham a dizer, ouvir sobre suas dores e suas lutas. Entender de onde partia aquela compreensão equivocada de educar, por que pensavam daquela forma. A partir dessas experiências Freire inicia de forma mais intensiva sua defesa por uma educação verdadeiramente popular. (FREIRE, 2019c).

A participação de Freire no II Congresso Nacional de Educação de Adultos e Adolescentes também merece destaque. O Congresso aconteceu de 6 a 16 de julho de 1958. Nesse ano Juscelino Kubischek apresentava preocupações com as problemáticas sociais, principalmente as educacionais, por isso, convocou o Congresso “para avaliar as práticas desenvolvidas em todos os municípios brasileiros pela Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes (CEAA), organizada pelo educador Lourenço Filho” (FREIRE, A, 2017, p. 111).

[...] o Relatório apresentado por Paulo no II Congresso de Educação de Adultos tornou-se, indubitavelmente, um marco na compreensão pedagógica da época. A presença de Paulo deu a esse Relatório uma dimensão tão inovadora e crítica, que autor e texto determinam um divisor de águas entre uma educação “neutra”, alienante e universalizante e uma outra revolucionária, libertadora, dialógica e questionadora essencialmente radicada no cotidiano político-existencial dos alfabetizandos e das alfabetizadas adultos, que veio se alongando desde então para todos os níveis, graus e naturezas diferentes do ensino-aprendizagem críticos. (FREIRE, A, 2017, p. 123).

Nos Relatórios produzidos por Freire podemos observar sua opção de estar engajado com as camadas populares, lutando para que elas tivessem voz, para que

pudessem dizer a sua palavra e inserirem-se criticamente na sociedade (FREIRE, A, 2017). Mais uma vez podemos constatar a postura tolerante de Freire agora no seu agir docente, expressa no reconhecimento da classe operária como capaz de realizar leitura e intervenção crítica no mundo. Rechaçou o modelo educacional pautado na verticalidade pedagógica. O agir docente que tem por base a tolerância reconhece os diferentes saberes, sabe que a pseudo-superioridade intelectual é incompatível com qualquer proposta educacional democrática e verdadeiramente progressista.

Freire buscou sentir e atender as necessidades do povo, respeitando-o porque aprendeu a escutá-lo e essa escuta só foi possível por meio da tolerância por ele assumida como ser humano e educador. Em seus relatórios posicionou-se, nítida e explicitamente, a favor do resgate do ser dos oprimidos, mesmo que nessa época ainda não tivesse sistematizado seu pensamento sobre a relação opressor e oprimido. (FREIRE, A., 2017).

Em maio de 1958, como líder do grupo de trabalho da 3ª Comissão: “A Educação de Adultos e as Populações Marginais: mocambos” – relatório feito em nome da Secretaria de Estado dos Negócios de Educação e Cultura, Departamento Técnico de Educação Primária -, Paulo apresentou o Relatório final, que ele mesmo levou ao Congresso no Rio de Janeiro. [...] O relatório pernambucano, em sua versão final, apresentado no II Congresso Nacional de Educação de Adultos e Adolescentes, publicados nos seis Anais, é marcado, na verdade, pela compreensão de educação de Paulo que se esboçava no mesmo momento em que se expandia o nacional-desenvolvimentismo brasileiro. (FREIRE, A, 2017, p. 116).

Paulo Freire não se limitou ao espaço acadêmico e institucional e em 1960 participou e influenciou muitos movimentos de educação popular como, por exemplo, campanha *De pé no chão também se aprende a ler*, “realizada, com sucesso, pelo então governo popular do prefeito Djalma Maranhão, de Natal, Rio Grande do Norte; e na, experiências do Ceplar¹⁶, em João Pessoa, Paraíba”. (FREIRE, A., 2017, p. 126).

Foi no Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife que Freire participou mais ativamente de ações educacionais junto à classe popular. O MCP nasceu oficialmente no Recife, em 13 de maio de 1960 e foi rapidamente dinamizado. (FREIRE, A., 2017)

16 CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba. Os fundadores dessa campanha eram profissionais recém reformados e estudantes da JUC - Juventude Universitária Católica. Eles adotaram o “método” de Freire para a alfabetização de jovens e adultos. Tiveram apoio e acompanhamento de Paulo Freire durante todo o período de vigência da campanha.

Paulo foi muito atuante nos dois primeiros anos de funcionamento do MCP, quando então se afastou das atividades diárias para dedicar-se exaustivamente à formação e ao funcionamento do Serviço de Extensão (SEC), da Universidade do Recife. Ao lado de sua docência crítica nessa universidade, Paulo pretendia que esse Serviço, entre outras funções, reforçasse o trabalho popular do MCP e de Miguel Arraes, que já ocupava o governo do estado de Pernambuco. (FREIRE, A, 2017, p. 136).

Quando deixou o SESI engajou-se no movimento de intelectuais e de artistas sob a liderança de Germano Coelho. Nessa época Miguel Arraes era prefeito de Recife e posteriormente tornou-se governador de Pernambuco. Miguel Arraes convidou Freire para desenvolver um projeto de alfabetização com adultos e logo o “método de Freire” começou a ganhar notoriedade na região. O governador Aluísio Alves, do Rio Grande do Norte, também o convidou, e foi na cidade de Angicos que Freire realizou a experiência de alfabetização que ganhou destaque nacional. O resultado de trezentos trabalhadores alfabetizados em 45 dias chamou a atenção de líderes políticos e impressionou a opinião pública. (FREIRE, 2016b).

Diante dos resultados obtidos com o “método de alfabetização” de Paulo Freire, o presidente João Goulart autorizou a criação do Programa Nacional de Alfabetização (PNA) com objetivo de alfabetizar 5 milhões de pessoas. Nessa época os analfabetos não podiam votar e o índice de analfabetismo entre a população com mais de 18 anos chegava a 40%. Com interesse em aumentar a população eleitoral, o governo federal via na implementação do PNA uma esperança de mudança significativa.

No final da década de 1950, Freire passou a ser visto como uma ameaça. Sua defesa pela formação de consciência das massas soava para os grupos reacionários como uma perigosa estratégia de subversão. (FREIRE, 2016b).

[...]Na medida, porém, em que a própria prática se pôs diante de mim como uma tarefa que já não era só pedagógica, mas que tinha a ver com algo político, mesmo que ainda não fosse capaz de perceber isso que eu chamo de “politicidade da educação”, as coisas começaram a mudar. No momento em que comecei, através da prática, a ter práticas que reforçavam para os outros uma opção pelos interesses dos trabalhadores, aí comecei a ser visto como um potencial subversivo. (BETTO; FREIRE, 1986, p. 13).

A politicidade da educação proposta e exercida por Freire em sua ação docente evidencia a necessidade da tolerância como instrumento para uma educação genuinamente democrática. O educador que nega a politicidade da educação recorrendo ao pretexto equivocado da neutralidade corre o sério risco de ceder à

intolerância. Enquanto a tolerância exige uma postura receptiva e crítica em relação ao mundo, a intolerância se fecha, nega e evita a realidade que diverge de suas preferências.

O golpe militar já vinha construindo seu caminho amedrontando a todos sobre uma possível ameaça comunista, promovendo a polarização política e propagando narrativas conspiratórias. Então em 1964 o golpe militar usurpa o governo do presidente democraticamente eleito João Goulart, o que impediu a efetivação do PNA. É nesse momento histórico que Freire vivencia uma das experiências mais difíceis de sua história, o exílio.

3.3 O EXÍLIO

Esse momento na trajetória de Freire foi muito importante porque ele começa a pensar de forma sistemática a questão da tolerância. Por mais que durante toda sua vida tenha exercido a tolerância com seus pares, o exílio o levou a mergulhar em si examinando a necessidade dessa virtude para a existência humana.

Logo após o golpe, mesmo tendo a oportunidade de exilar-se em uma embaixada, Freire ficou na casa de um amigo em Brasília. Ele não queria sair do Brasil imediatamente para “não decepcionar um sem-número de jovens que estavam indo à prisão por se haver comprometido com a proposta pedagógica que fizera” (BETTO; FREIRE, 1986, p. 50). Depois voltou para a cidade de Recife e foi preso pelo exército em junho de 1964.

Na prisão, Freire precisou ter resiliência e aprendeu a controlar a ansiedade, mas o grande aprendizado foi a intensificação do compromisso com os oprimidos, com as massas populares e classes sociais dominadas. (BETTO; FREIRE, 1986).

Em setembro de 1964 Freire partiu para Bolívia, onde ficou um mês. Após o golpe de Estado na Bolívia ele embarcou para o Chile e lá permaneceu até o ano de 1969. De abril de 1969 a fevereiro de 1970 exilou-se nos Estados Unidos, onde atuou como professor convidado na Universidade de Harvard. Em 1970 Freire embarcou para Genebra e atuou como consultor do Conselho Mundial das Igrejas - conselheiro educacional de governos do Terceiro Mundo e como Presidente do Conselho Executivo do Instituto de Desenvolvimento, Aprimoramento e Cultura (IDAC).

De volta ao Brasil em 1980, Freire trouxe consigo várias lições do exílio, a maior delas foi a compreensão da tolerância como práxis radical. A construção do seu

pensamento acerca dessa virtude tem profunda relação com as experiências vivenciadas por ele enquanto esteve exilado, como ele mesmo aponta durante o diálogo com o filósofo Antônio Faundez na obra *Por uma Pedagogia da Pergunta*.

Olha, Antônio, o exílio, a minha experiência na cotidianidade diferente, me ensinou a tolerância de maneira extraordinária. Este aprendizado de viver no cotidiano diferente, como já disse, começou no Chile, se estendeu aos Estados Unidos, no meu ano em Cambridge, e me acompanhou nos dez anos de vida em Genebra. E é impressionante como consegui, o que não foi fácil, vir propriamente me integrando ao diferente, à cotidianidade distinta, a certos valores que marcam, por exemplo, o dia-a-dia de uma cidade como Genebra, fazendo parte de uma cultura, como a Suíça, multicultural. (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 40).

Certamente o período do exílio levou Freire a construir uma percepção mais complexa acerca da tolerância e atribuir a ela uma relevância singular, já que foi justamente a intolerância em sua forma mais explícita e cruel, expressa na imposição do regime militar, que o levou a exilar-se. A privação do direito de expressão em seu próprio país, a tristeza de abandonar sua terra e a convivência com pessoas de culturas tão diferentes, contribuiu para que Freire desenvolvesse a concepção radical sobre tolerância. Na obra *À sombra dessa mangueira*, Freire afirma como o exílio o testou de diversas formas, inclusive em sua capacidade de tolerar.

É impossível passar por ele; experimentá-lo, não importa como, sem ser, de uma ou de outra forma, testados em nossa capacidade de amar, de ter raiva, em nossa solidariedade, em nossa fraqueza, em nossa capacidade de tolerar os diferentes, de ouvi-los, de respeitá-los. (FREIRE, 2019a, p. 91).

Observando o impacto do exílio em seu pensamento é possível afirmar que para Freire, a ausência da tolerância como virtude revolucionária em uma sociedade a leva a sucumbir ao autoritarismo o que torna a práxis da tolerância indispensável para todo Estado democrático.

Paulo Freire ficou viúvo em 1986, quando já havia retornado do exílio. Casou-se novamente em 1988 com Ana Maria Araújo Freire, também conhecida como Nita Freire. Ela permaneceu com ele até os últimos dias de sua vida e construíram juntos uma linda história de amor. Paulo Freire faleceu em 02 de maio de 1997, aos 75 anos, vítima de uma insuficiência cardíaca.

3.4 A TOLERÂNCIA NOS PRESSUPOSTOS DE FREIRE

Como já mencionamos, para a análise do termo tolerância e suas relações com outras construções conceituais de Freire reunimos as produções apresentadas na obra *Paulo Freire uma história de vida* (2017), de Ana Maria Freire, e as convertimos para o formato digital utilizando o aplicativo Adobe. Apresentamos no Quadro 9 as obras que foram reunidas para busca inicial com o objetivo de definirmos quais seriam analisadas.

QUADRO 9 - Obras apresentadas no livro *Paulo Freire uma história de vida* (2017).

(continua)

Período	Obras e ano de publicação	Obras selecionadas
Antes do exílio	<i>Educação e atualidade brasileira</i> (1959) - Paulo Freire	Nessa obra não constam discussões sobre tolerância.
Durante o exílio	<i>Educação como prática da liberdade</i> (1967) – Paulo Freire <i>Pedagogia do oprimido</i> (1970) - Paulo Freire <i>Extensão ou comunicação?</i> (1969)– Paulo Freire <i>Ação cultural para a liberdade e outros escritos</i> (1975) – Paulo Freire <i>Cartas à Guiné- Bissau: registro de uma experiência em processo</i> (1977) – Paulo Freire <i>Ensaaios que compõem A importância do ato de ler.</i> (1982) - Paulo Freire.	Nessas obras não constam discussões sobre tolerância.
Transição entre o tempo do contexto de empréstimo e o contexto de origem	<i>Conscientização: teoria e prática da libertação</i> (1980) – Paulo Freire <i>Educação e mudança</i> (1979) – Paulo Freire <i>Dois ensaios sobre A importância do ato de ler</i> (1987) – Paulo Freire	Nessas obras não constam discussões sobre tolerância.
De volta ao contexto de origem	<i>Pedagogia da esperança</i> (1992) – Paulo Freire <i>Educação na cidade</i> (1991) – Paulo Freire <i>Política e educação</i> (1993) – Paulo Freire <i>Cartas a Cristina</i> (1994) – Paulo Freire <i>Professora sim, tia não</i> (1993) – Paulo Freire <i>À sombra desta mangueira</i> (1995) - Paulo Freire <i>Pedagogia da autonomia</i> (1997) - Paulo Freire	<i>Pedagogia da esperança</i> – Paulo Freire <i>Política e educação</i> – Paulo Freire <i>Cartas a Cristina</i> – Paulo Freire <i>Professora sim, tia não</i> – Paulo Freire <i>À sombra desta mangueira</i> - Paulo Freire <i>Pedagogia da autonomia</i> - Paulo Freire

QUADRO 9 - Obras apresentadas no livro *Paulo Freire uma história de vida* (2017)

(conclusão)

Período	Obras e ano de publicação	Obras selecionadas
Publicações dialogadas	<i>Partir da infância: diálogos sobre educação</i> (1982). – Paulo Freire e Sérgio Guimarães <i>Educar com a mídia</i> – Paulo Freire e Sérgio Guimarães (1984) <i>Essa escola chamada vida</i> (1985) — Paulo Freire e Frei Betto. <i>Por uma Pedagogia da Pergunta</i> (1995) – Paulo Freire e Antônio Faundez <i>Pedagogia: diálogo e conflito</i> (1989) – Paulo Freire, Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães <i>Medo e ousadia</i> (1986) – Paulo Freire e Ira Shor <i>Aprendendo com a própria história</i> (1987) – Paulo Freire e Sérgio Guimarães <i>Que fazer: teoria e prática em educação popular</i> (1988) – Paulo Freire e Adriano Nogueira <i>Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra</i> (1990) – Paulo Freire e Donaldo Macedo <i>O caminho se faz caminhando</i> (2002) – Paulo Freire e Myles Horton <i>El grito manso</i> (1996) – Paulo Freire, Roberto Iglesias <i>A África ensinando a gente</i> (2003) – Paulo Freire e Sérgio Guimarães <i>Conversação libertária</i> (1998) – Paulo Freire e Edson Passetti <i>Lições de casa</i> – Paulo Freire e Sérgio Guimarães <i>Pedagogia da solidariedade</i> (2014) – Paulo Freire, Nita Freire e Walter Ferreira de Oliveira	<i>Educar com a mídia</i> – Paulo Freire e Sérgio Guimarães <i>Essa escola chamada vida</i> — Paulo Freire e Frei Betto. <i>Por uma Pedagogia da Pergunta</i> – Paulo Freire e Antônio Faundez
Publicações individuais Póstumas	<i>Pedagogia da indignação</i> (2000) - Paulo Freire <i>Pedagogia dos sonhos possíveis</i> (2001)- Paulo Freire <i>Pedagogia da tolerância</i> (2005) - Paulo Freire <i>Pedagogia do compromisso</i> (2018)- Paulo Freire	<i>Pedagogia da indignação</i>- Paulo Freire <i>Pedagogia dos sonhos possíveis</i> - Paulo Freire <i>Pedagogia da tolerância</i> - Paulo Freire

FONTE: Os dados foram retirados do livro *Paulo Freire uma história de vida* – Ana Maria Araújo Freire (2017) e organizados pela autora.

Após uma busca inicial nas 36 obras apresentadas no Quadro 8 pelo termo TOLER encontramos palavras relacionadas a tolerância e intolerância em 12 obras. Foram elas:

- *Pedagogia da esperança* – Paulo Freire
- *Política e educação* – Paulo Freire
- *Cartas a Cristina* – Paulo Freire
- *Professora sim, tia não* – Paulo Freire
- *À sombra desta mangueira* - Paulo Freire
- *Educar com a mídia* – Paulo Freire e Sérgio Guimarães
- *Essa escola chamada vida* -- Paulo Freire e Frei Betto.
- *Por uma Pedagogia da Pergunta* – Paulo Freire e Antônio Faundez
- *Pedagogia da indignação*- Paulo Freire
- *Pedagogia da tolerância* - Paulo Freire
- *Pedagogia da autonomia* - Paulo Freire
- *Pedagogia dos sonhos possíveis* - Paulo Freire

Concluída a etapa de seleção das obras a serem analisadas nosso próximo passo foi organizar a frequência das palavras relacionadas aos termos tolerância/intolerância em cada livro selecionado. Recapitulando o que apresentamos no capítulo metodológico, o procedimento de coleta consistiu no levantamento de palavras relacionadas ao termo TOLER. Chegamos a esse termo de busca após realizarmos um recorte na palavra tolerância.

Por meio do atalho Ctrl+F e utilizando o termo de busca estipulado (TOLER) foi possível realizarmos a verificação da presença ou ausência de palavras relacionadas ao termo nas obras. Após identificarmos as obras passamos contabilizar a frequência das palavras relacionadas ao termo.

A apresentação de cada quadro consta no caderno de apêndices. O quadro a seguir exemplifica como procedemos nesse momento da pesquisa.

QUADRO 10 - Exemplo da organização de verificação da frequência das palavras relacionadas ao termo TOLER nas obras.

Política e Educação - Paulo Freire -1993					
Palavra	Tolerância	Intolerância	Intolerantes	Intolerante	Tolerante
Nº de ocorrências	15	5	2	3	1
Total	26				

FONTE: Dados coletados na obra *Política e Educação* e organizados pela a autora,

Após realizarmos a organização uma a uma das obras selecionadas em quadros, como exemplificamos no Quadro 10 elaboramos um quadro síntese – o Quadro 11 - indicando todas as obras selecionadas, as palavras relacionadas ao termo e a frequência de cada uma delas.

QUADRO 11 – Apresentação geral com a frequência das palavras relacionadas ao termo TOLER contidas nas obras selecionadas

Obras	Tolerância	Intolerância	Tolerar	Tolerante (s)	Intolerante (s)	Intolerável	Intolerantemente	Tolero	Tolerá-los	Tolerarem	Tolerado	Total
Pedagogia da tolerância (2005).	15	05		10	01			01	02		04	38
Política e Educação (1993).	15	05		01	05							26
Professora sim, tia não (1993).	15	01	03	04	01	02						26
À sombra dessa mangueira (1995).	13	02	01	04								20
Por uma Pedagogia da pergunta (1995).	10	01	02	01	01		01				01	17
Cartas à Cristina (1994).	09			05								14
Pedagogia da esperança (1992).	03	01		02	03	01	01			01		12
Educar com a mídia (1984).	04	01	01	03	03							12
Pedagogia da indignação (2000).	02			01		02						05
Pedagogia da autonomia (1997).	03					01						04
Essa escola chamada vida (1985).	04											04
Pedagogia dos sonhos possíveis. (2001)	01			01								
Total	94	16	07	32	14	06	02	01	02	01	05	

FONTE: Dados coletados nas obras indicadas no quadro e organizados pela a autora.

Com esses dados organizados realizamos a retirada dos excertos de cada livro que continham as palavras (unidades de registro) relacionadas ao nosso termo de busca. Nesse momento iniciamos a identificação das palavras relacionadas com o banco de dados apresentados no quadro 11.

Após a identificação das palavras relacionadas ao termo TOLER nos excertos retirados das obras, destacamos em amarelo todas unidades de registro. Em azul destacamos as palavras relacionadas as unidades de registro encontrados nas unidades de contexto.

Portanto as palavras que trazem o fragmento toler em sua composição estão destacadas em amarelo e os trechos relacionadas aos termos destacados em amarelos estão destacadas em azul.

O número de unidades de registro não corresponde ao mesmo número de unidade de contextos, isso porque em uma mesma unidade de contexto foi possível encontrar mais de uma unidade de registro.

Apresentamos abaixo um exemplo de como organizamos as unidades de registro e as unidades de contexto no Quadro 12.

QUADRO 12- Exemplo: excertos da obra *Pedagogia da tolerância* - Paulo Freire

(continua)

Unidade de contexto	Análise
O bárbaro assassinato de Galdino Jesus dos Santos, o índio pataxó que, despertado pela dor indizível de seu corpo em chamas, se soube inapelavelmente morrendo, nos coloca, mais uma vez, a questão da tolerância. Da tolerância, da educação, da democracia. Mas não da tolerância como pura condescendência ou indulgência que A tem ou experimenta com relação a B. Neste sentido, a tolerância implica um certo favor que o tolerante faz ao tolerado. O tolerante, em última análise, é uma pessoa disposta, bondosa ou benevolentemente, a perdoar a “inferioridade” do outro. (FREIRE, 2014, p. 25).	Nesse trecho Freire faz referência ao crime bárbaro cometido por cinco jovens na madrugada de 20 de abril de 1997 contra o indígena Galdino Jesus dos Santos. No dia 19 de abril, Galdino estava em Brasília para participar de protestos em comemoração pelo Dia do Índio. Próximo às 00 hrs voltou para a pensão onde estava alojado, mas foi barrado na entrada devido ao horário, por isso, dormiu na rua. Os jovens que voltavam de uma festa noturna encontraram Galdino dormindo na rua e incendiaram seu corpo. Esse comportamento bárbaro evidencia o problema da intolerância bem como a urgência de tomada de consciência histórica. Não é de hoje que indígenas sofrem a dureza da intolerância, é um problema que se arrasta ao longo da nossa história. Percebemos também a diferenciação que Freire realiza entre tolerância e condescendência. A tolerância não é um favor, é uma exigência existencial, é uma questão de humanização.
Nesta compreensão alienada e alienante da tolerância, como favor do tolerante ao tolerado, se acha escondida no tolerante a desconfiança, quando não a certeza, de sua superioridade de classe, de raça, de gênero, de saber em face do tolerado. Este, por sua vez – espera o tolerante -	Observamos que para Freire a tolerância em nada tem a ver com favor que um sujeito faz em relação a outro. A tolerância só se efetiva na mutualidade, por isso, não há espaço para a noção de superioridade ou inferioridade de um em relação ao outro. A noção distorcida da

QUADRO 12- Exemplo: excertos da obra *Pedagogia da tolerância* - Paulo Freire

(continua)

, deve humildemente revelar sua gratidão à bondade do tolerante . (FREIRE, 2014, p. 25).	tolerância faz com que um direito existencial inerente à condição humana seja associado à benevolência de alguém.
Não é desta tolerância nem deste tolerante nem tampouco deste tolerado que falo. Falo da tolerância como virtude da convivência humana . Falo, por isso mesmo, da qualidade básica a ser forjada por nós e aprendida pela assunção de sua significação ética – a qualidade de conviver com o diferente. Com o diferente, não com o inferior . (FREIRE, 2014, p. 25-26).	Freire indica a tolerância como virtude da convivência humana. Somente por meio do exercício da tolerância podemos conviver com o diferente e aprender com ele. A ausência dessa virtude fomenta relações autoritárias que tem em sua base a noção de superioridade que uns criam em relação aos demais.
Por isso mesmo, na tolerância virtuosa não há lugar para discursos ideológicos, explícitos ou ocultos, de sujeitos que, julgando-se superiores aos outros, lhes deixam claro ou insinuam o favor que lhes fazem por tolerá-los . (FREIRE, 2014, p. 26).	Freire reitera que na tolerância virtuosa não há espaço para verdade única e fanatismo. É em comunhão que os sujeitos vão se construindo e reconstruindo, ao mesmo tempo em que reconstróem o mundo.
Ninguém é verdadeiramente tolerante se se admite o direito de dizer do outro ou da outra: o máximo que posso fazer é tolerá-lo , é aguentá-lo. A tolerância genuína , por outro lado, não exige de mim que concorde com aquele ou com aquele a quem tolero e também não me pede que a estime ou o estime. O que a tolerância autêntica demanda de mim é que respeite o diferente, seus sonhos, suas ideias, suas opções, seus gostos, que não o negue só porque é diferente. O que a tolerância legítima termina por me ensinar é que, na sua experiência, aprendo com o diferente . A algo que me parece fundamental e até prévio a qualquer indagação em torno da tolerância é que ela é uma instância da existência humana . Só entre mulheres e homens, seres finitos e conscientes de sua finitude, seres que, por natureza, são substantivamente iguais, é que se pode falar em tolerância ou intolerância . Não é possível conjecturar em torno da tolerância entre tigres ou entre mangueiras e jaqueiras. (FREIRE, 2014, p. 26)	Outra característica apontada por Freire acerca da tolerância quando assumida radicalmente, é que ela não significa concordância incondicional em relação ao discurso ou postura do outro, ela é crítica. Contudo reconhece que o outro tem o direito de se colocar no mundo, tem o direito de ter suas crenças e opiniões. Esse reconhecimento não ocorre de forma distante e fingida, é um reconhecimento genuíno que permite o diálogo e o aprendizado constante entre os sujeitos. É uma capacidade exclusivamente humana.
É neste sentido que a tolerância é a virtude a ser criada e cultivada por nós enquanto a intolerância é distorção viciosa . Ninguém é virtuosamente intolerante assim como ninguém é viciosamente tolerante . (FREIRE, 2014, p. 27).	Para Freire a tolerância como virtude deve ser um comportamento assumido por todos nós. A capacidade humana de exercer a tolerância só se efetiva a partir do compromisso com essa virtude. Assumir esse compromisso demanda a rejeição de toda e qualquer atitude autoritária porque ela parte do princípio de igualdade em direitos entre todos os sujeitos. O contrário disso é a intolerância, que traz intrinsecamente a noção de superioridade e autoritarismo.
O que é a intolerância ? É a incapacidade de conviver com o diferente. Segundo, é a incapacidade de descobrir que o diferente é tão válido quanto nós ou às vezes melhor, em certos aspectos é mais competente. O que significa é que o diferente não é necessariamente inferior, não existe isso. Mas a tendência da gente ao rejeitar o diferente é a intolerância , é se considerar a gente, como educador do diferente,	Nesse trecho Freire define a intolerância como a incapacidade de conviver com o diferente e consequentemente a impossibilidade de aprendizado mútuo. O intolerante não considera o saber do outro porque está convencido de ser autossuficiente, por isso, mantém uma postura messiânica em relação aos demais, como alguém que sempre tem algo a ensinar e nunca a aprender. Por isso podemos afirmar que a

QUADRO 12- Exemplo: excertos da obra *Pedagogia da tolerância* - Paulo Freire

(conclusão)

o salvador do diferente e nunca o educando também do diferente; o salvador do diferente e nunca o que é também salvo pelo diferente. (FREIRE, 2014, p. 77)	tolerância tem em sua raiz a noção de superioridade que leva ao individualismo e sectarismo. Na ação docente a tolerância é uma exigência para que o professor não ignore os saberes que o aluno traz consigo e também aprenda com ele. Um ensino que se opõe a educação bancária precisa obrigatoriamente do compromisso com a tolerância.
Quer dizer, essa intolerância que se vê, eu acho inclusive, ela é essencialmente anticristã. Não é acristã, é anticristã. No meu entender, hein! (FREIRE, 2014, p. 77).	Para Freire a intolerância é anticristã, ela é a expressão contrária a tudo o que o cristianismo ensina. É curioso observar inúmeros atos intolerantes que foram praticados ao longo da história em nome do cristianismo sendo que, a mensagem dita por Jesus em sua última ceia foi sobre amar o próximo como ele mesmo amou toda a humanidade. Sua vida aqui na Terra foi um testemunho de humildade e de acolhimento. Um exemplo muito emblemático é a ocasião em que os fariseus trouxeram até Jesus uma mulher que havia cometido adultério para ser apedrejada. Mesmo Jesus não concordando com o que a mulher havia feito, repudiou a barbárie que os fariseus queriam cometer. Ele lembrou os fariseus de suas próprias falhas ao dizer: “quem dentre vós não tiver pecado, atire a primeira pedra!”. O intolerante é isso, um fariseu. Ele é incapaz de olhar para si e reconhecer suas falhas, está sempre a postos para julgar, condenar e nunca para entender, acolher e buscar convivência em igualdade com os demais.
[...] eu acho que era tempo de a gente se rever, o que se significa o missionário e a missionária. Significa entrar como os cruzados com uma bandeira, para impor a fé a ferro e fogo? Ou fé é coisa que se cria, que nasce e cresce numa intimidade com a transcendência, na leitura do mundo, na leitura do real? Não é coisa que se ensine com esses mediocres catecismos que há por aí. Não é coisa de intelectualidade, de transferência de textos, de frases. É coisa que inclusive se testemunha, mas o testemunho da fé não pode ser arrogante, tem que ser sobretudo compreensivo, tolerante das diferenças. Eu acho que a gente tem sido intolerante. No fundo, a impressão que tenho é que somos mais cristãos que Cristo, como alguns marxistas mais marxistas que Marx, como alguns freudianos mais freudianos do que Freud. (FREIRE, 2014, p. 98-99).	Notamos mais uma vez que para Freire a fé não pode ser imposta, não pode estar relacionada a intolerância. Quando ele diz sobre ser mais cristão do que Cristo é justamente em relação ao apego demasiado as escrituras que se sobrepõe ao amor ao próximo, que se sobrepõe ao respeito ao outro. Ele está falando sobre o fundamentalismo que por natureza é intolerante. Esse fundamentalismo não ocorre apenas no campo religioso, ele está presente em diferentes áreas da vida humana. Sendo assim, a busca pela tolerância testemunhada se faz necessária para não cairmos na armadilha das verdades absolutas e do discurso impositivo que usurpa do outro o direito de pensar diferente.

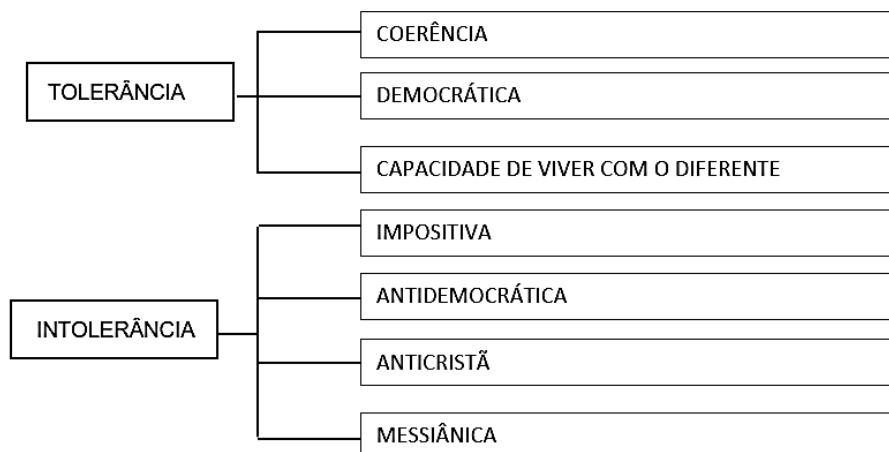
FONTE: Freire (2014).

Após realizarmos essa análise dos excertos, organizamos as ideias centrais que apareceram relacionadas com o termo TOLER em cada uma das obras, como na Figura 1. No corpo do texto traremos apenas um exemplo, as demais figuras que

apresentam as relações dos termos em cada uma das obras foram dispostas no apêndice.

Exemplo:

FIGURA 1 – ESQUEMA DE RELAÇÕES COM AS CONCEPÇÕES DE TOLERÂNCIA/ INTOLERÂNCIA NA OBRA *PEDAGOGIA DA TOLERÂNCIA*.



FONTE: Elaborado pela autora.

Após organizarmos as relações estabelecidas com os termos tolerância e intolerância em todas as obras de Paulo Freire, Elaboramos um quadro síntese com todas as concepções relacionadas ao nosso objeto de pesquisa. Os quadros de todas as obras e suas respectivas análises encontram-se no Apêndice C. No apêndice D encontram-se todas as chaves de relações que possibilitaram a elaboração do quadro a seguir – Quadro 13.

QUADRO 13 – Relações estabelecidas com os termos tolerância e intolerância nas obras de Paulo Freire

(continua)

Obras	Relações estabelecidas com os termos tolerância e intolerância nas obras de Paulo Freire			
	Tolerância		Intolerância	
Pedagogia da Autonomia	Progressista Democrática Compreensão	Crítica Lucidez	Inibidora Prepotente Sectária Antidemocrática	Autoritária
Pedagogia da esperança	Democrática Dialógica Coerente Curiosidade Unidade na diversidade	Revolucionária	Hipócrita Antidialógica Messiânica	Sectária Autoritária

QUADRO 13 – Relações estabelecidas com os termos tolerância e intolerância nas obras de Paulo Freire

(conclusão)

Professora sim, tia não	Democrática Paciente Coerente	Progressista	Agressividade Desrespeitosa Irresponsável Antiverdade	Sectária Conivente
Cartas à Cristina	Democrática Curiosidade Dialógica Coerente	Compreensão	Prepotente Incoerente Demagoga	Opressora Autoritária
À sombra dessa Mangueira	Esperança Democrática Progressista Solidária	Coerente	Inibidora Sectária Autoritária	Prescritora
Pedagogia da Indignação	Humanizadora Indulgente		Perversa Desumanizadora	Sectária
Política e educação	Aprender com o diferente Reciprocidade Crítica Humildade		Vaidade Acrítica Bancária Arrogância Antidemocrática	Sectária
Educar com a mídia	Lucidez Democrática Coerente	Crítica	Sectária Incoerente Antidemocrática	Militarista
Por uma pedagogia da pergunta	Revolucionária Humildade Coragem	Crítica	Arrogância Preconceituosa Silenciadora	Fraqueza
Essa escola chamada vida	Democrática		Antidemocrática	
Pedagogia da tolerancia	Coerência Capacidade de viver com o diferente	Democrática	Antidemocrática Impositiva Anticristã	Messiânica
Pedagogia dos sonhos possíveis	Crítica		-----	

FONTE: Dados coletados nas obras de Paulo Freire e organizados pela autora.

A partir desse quadro geral com todas as relações que Freire estabelece com as concepções de tolerância e intolerância organizamos dois grupos subtraindo as repetições que ocorreram no quadro anterior – Quadro 13. Essas repetições ocorreram porque em mais de uma obra Freire reitera algumas relações com o nosso objeto de estudo.

QUADRO 14 – Síntese das palavras e concepções que Freire relaciona a concepção de tolerância

Tolerância
Progressista - Lúcida - Crítica – Compreensão - Democrática - Coerência – Dialógica - Unidade na diversidade – Curiosidade- Virtude revolucionária- Paciente – Esperança - Solidária – Humanizadora- Reciprocidade- Coragem

Fonte: dados coletados nas obras de Freire e organizados pela a autora.

QUADRO 15 – Síntese das palavras e concepções que Freire relaciona à concepção de intolerância

Intolerância
Inibidora – Sectária – Autoritária – Antidemocrática – Messiânica – Antidialógica – Agressiva – Incoerente – Opressora – Prescritora – Perversa – Desumanizadora – Vaidade – Acrítica – Arrogância – Preconceituosa – Anticristã

Fonte: dados coletados nas obras de Freire e organizados pela a autora.

Após organizarmos as relações que Freire estabelece com a práxis da tolerância passamos para a análise dessas relações. Salientamos que quando tratamos a respeito da tolerância também conhecemos um pouco mais sobre seu contra sonho que é a intolerância. Por isso, ao indicarmos, por exemplo, a relação entre tolerância e coerência, paralelamente à essa relação está a intolerância e a incoerência. São concepções antagônicas e as relações estabelecidas também são opostas.

Iniciamos pela relação entre a concepção progressista e a práxis da tolerância que para Freire reside na indispensabilidade do reconhecimento, respeito e capacidade de aprender com os demais. Não existe educação progressista sem a práxis da tolerância. Para Freire ninguém pode se considerar progressista se é incapaz de conviver e dialogar com os demais apesar das diferenças. Por isso, a “[...] tolerância é a maneira aberta, pós-modernamente progressista, que me faz, convivendo com o diferente, aprender com ele a melhor lutar contra o antagônico” (FREIRE, 2019a, p. 60). Sendo assim, podemos confirmar a relação intrínseca entre essas duas concepções uma vez que para a efetivação de uma educação progressista é indispensável a práxis da tolerância.

Outra concepção relacionada a práxis da tolerância é a lucidez. Para Freire, quanto mais lúcido é o educador, tanto mais ele testemunha a práxis da tolerância. (FREIRE; GUIMARÃES, 2013) A práxis da tolerância não pode ser forjada num ambiente de ilusões, de devaneio. Ela precisa estar conectada com o mundo, com a realidade concreta, com as denúncias e anúncios do mundo. Ela é uma ação revolucionária porque busca a transformação da realidade e, justamente por isso,

precisa ser lúcida, sem pender ao fatalismo ou à fantasia de uma realidade encantada, perfeita.

A criticidade também está relacionada a práxis da tolerância. Na ausência dessa práxis não é possível o desenvolvimento do pensamento crítico sobre a realidade porque os sujeitos se restringem às suas verdades e não percebem outros espectros importantes para além das visões limitadas que possuem sobre o mundo. Nesse sentido a práxis da tolerância é um indispensável compromisso na construção e expansão do pensamento crítico. É a partir da práxis da tolerância que se desenvolve o gosto pela pergunta, pelo debate e concomitantemente o pensamento crítico. (FREIRE, 1997).

Na Pedagogia de Freire a compreensão também é resultado da práxis da tolerância, para ele, o sujeito “tanto mais tolerante, quanto mais se abre à compreensão dos diferentes, quanto mais se pode tornar objeto da compreensão dos demais” (FREIRE, 2002, p, 56). Destacamos que a práxis da tolerância só se viabiliza por meio da mutualidade, da mesma forma ocorre com a concepção de compreensão, por isso ela é resultado da práxis da tolerância. Sem essa práxis a compreensão entre os sujeitos não pode ocorrer porque não há possibilidade de partilha entre os mesmos, ou quando há, ocorre de forma unilateral o que não se configura como práxis da tolerância ou compreensão, torna-se uma ação solitária e vazia.

Freire também relaciona a democracia à práxis da tolerância. Tendo em vista que a democracia parte do princípio da participação de todos de forma igualitária numa sociedade, a práxis da tolerância torna-se fundamental para que ela se efetive tanto na educação como na sociedade como um todo. Freire inclusive alerta para a urgência das esquerdas brasileiras buscarem o gosto democrático e serem coerentes com seus discursos. Ele chama atenção da contribuição da tolerância para que exista a compreensão dos diferentes modos de ação política de seus militantes, para que as esquerdas sejam capazes de testemunhar o exercício da democracia entre elas. (FREIRE, 2019a).

A coerência é outra concepção relacionada à práxis da tolerância. Para Freire a coerência é fundamental para que essa práxis não perca seu valor como virtude, pois, é “a coerência entre o que dizemos e o que fazemos que, estabelecendo limites à tolerância não permite que ela se transforme em convivência” (FREIRE, 2019a, p. 61). Sem a coerência o sujeito corre o risco de tolerar o intolerável em suas ações ou nas ações dos outros. Por isso, a constante vigilância sobre a própria coerência é

fundamental para que a práxis da tolerância não perca sua identidade de virtude revolucionária que proporciona o aprendizado, a humanização em comunhão.

A dialogicidade também é uma característica inerente à práxis da tolerância. O fato dela ser dialógica permite a construção do conhecimento uns com os outros. Permite também que as discordâncias, desde que não substantivas, sejam respeitadas e por isso mesmo não compactua com discursos autoritários ou impositivos. Ela também “me obriga, esgotados os argumentos que defendo para não aceitar a posição do outro, a continuar, em nome da necessária dialogicidade do tolerante, uma conversa enfadonha e repetitiva [...]” (FREIRE, 2019b, p. 236).

A práxis da tolerância é o que fomenta também a unidade na diversidade que é outra concepção presente nos pressupostos de Freire. Como já mencionamos, a tolerância é compreendida por Freire como uma virtude revolucionária que favorece a convivência com os diferentes para que se possa melhor lutar contra os antagonicos. (FREIRE, 2019a). Sem essa práxis a unidade entre os sujeitos, a comunhão não se viabiliza. Contudo essa unidade não se destina aos antagonicos, até porque estes não tem interesse na comunhão, precisam do distanciamento entre os sujeitos para se fortalecerem. Sendo assim, a práxis da tolerância fortalece os sujeitos na luta pela sua libertação e intervenção no mundo.

A práxis da tolerância também é essencial para que a curiosidade possa se manifestar. A curiosidade é imprescindível para a aprendizagem, para o processo criativo e, por isso, precisa da tolerância para florescer. O educando “[...] aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”” (FREIRE, 2011, p. 27). Bancarismo esse que é alicerçado na intolerância justamente por desconsiderar o potencial de criação do sujeito, percebendo-o apenas como mero depósito.

Já tratamos sobre o aspecto revolucionário da tolerância, mas consideramos pertinente reforçar a razão pela qual Freire a considera revolucionária. Para ele a tolerância é uma virtude revolucionária porque nos engaja no processo de transformação radical do mundo. (FREIRE, 2011). Por isso a práxis da tolerância só se efetiva com a intervenção dos sujeitos na realidade, ela exige o compromisso com a luta por um mundo melhor.

A práxis da tolerância também é paciente porque respeita o tempo do outro, respeita e acolhe o que o outro diz. Para Freire somente “[...]quem escuta paciente e

criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele”. (FREIRE, 2011, p. 111). A tolerância é paciente sem ser licenciosa, sem jamais abandonar sua característica revolucionária. A tolerância fomenta o exercício da paciência virtuosa que permite a escuta acolhedora e a comunhão.

Tanto a esperança como a tolerância em Freire estão relacionadas à intervenção no mundo. Contudo, para que haja esperança entre os sujeitos é preciso um clima de confiança e unidade que só se viabiliza por meio da práxis da tolerância que permite forjar a confiança, a fé nas pessoas. A tolerância contribui para o “esperançar” ao aproximar os sujeitos em prol de um objetivo em comum. Daí a relação entre a práxis da tolerância e a concepção de esperança presente nos pressupostos de Freire. Ninguém aprende a esperar no individualismo ou por decreto, a esperança enquanto ação também implica na ação da tolerância para que ela se efetive.

A solidariedade para Freire é fruto da práxis da tolerância, porque é ela quem capacita o sujeito à compreender o diferente, de conviver com ele, de com ele nos solidarizar, de lutar ao lado dele por uma causa comum. (FREIRE, 2019a). Sendo assim, para construirmos uma educação solidária e preparar educandos para o exercício da solidariedade precisamos da práxis da tolerância que aproxima os sujeitos, aumenta a percepção sobre o mundo e as pessoas, os torna gentis e sensíveis para com as dificuldades e dores dos demais.

A humanização e a práxis da tolerância também estão intimamente relacionadas. Para Freire a tolerância é uma exigência existencial, é uma questão de humanização. (FREIRE, 2014). A práxis da tolerância possibilita a comunhão entre os sujeitos que é fundamental para a humanização, daí a interdependência delas. Quando há ações tolerantes não existe espaço para a arrogância ou noção de superioridade que desumaniza tanto quem exerce as ações intolerantes e, por isso, desumanizadoras quanto o alvo delas.

A reciprocidade também é uma característica relacionada à práxis da tolerância, isso porque, para Freire a tolerância não pode ser confundida com condescendência ou favor. Os sujeitos envolvidos no processo devem tolerar-se. Se não for um movimento recíproco não é tolerância. Essa característica reforça sua força humanizadora e transformadora porque implica no envolvimento de todos em prol de relações mais tolerantes, solidárias e dialógicas.

A práxis da tolerância também é um ato de coragem à medida que ela instiga o sujeito a desapegar-se da ideia de verdades absolutas, por mais cômodas ou convenientes que elas pareçam ser. É preciso coragem para se abrir à diferentes opiniões e leituras de mundo. Por isso, Freire indica que a “[...] fraqueza está naquele que julga deter a verdade e, por isso mesmo, é intolerante”. (FAUNDEZ; FREIRE, 2011, p. 63). Por tudo isso podemos dizer que a práxis da tolerância é, sobretudo, um ato de coragem. A tolerância só pode ser exercida por sujeitos que não temem reconhecer os próprios erros, que não temem as incoerências porque têm ciência da importância de reconhecê-las e o potencial transformador contido nelas.

A humildade é outra concepção que Freire estabelece relação com a práxis da tolerância. Sem humildade não existe tolerância. É a humildade que afasta a noção de superioridade e arrogância dos sujeitos. Ela fomenta a simplicidade nas relações, a curiosidade sobre realidades desconhecidas, fomenta o aprendizado em comunhão e consequentemente a tolerância.

Durante a elaboração das chaves de relações com as concepções também encontramos algumas características que Freire atribui especificamente à intolerância. Consideramos importante fazermos uma explanação dessas características porque elas também contribuem para o entendimento sobre o que não corresponde a práxis da tolerância.

Iniciamos a análise pela concepção de bancarismo porque nela está contida muitas características que Freire associa à intolerância. Para Freire a intolerância é sectária, acrítica, inibidora e faz com que o intolerante se sinta dono da verdade, sendo assim, não é possível crescer na intolerância (FREIRE, 2019a). A concepção bancária abarca todas essas características porque à medida que desconsidera o potencial de intervenção e criação dos sujeitos ela também inibe a criatividade e a curiosidade. Ela desconhece os sujeitos como seres históricos, por isso mesmo é acrítica. (FREIRE, 2016b).

Ela é autoritária ao defender que há os detentores do saber e são eles os aptos à exercerem a fala enquanto os demais apenas devem ouvir passivamente. Esse autoritarismo imobiliza tanto o educando como o educador que perdem a oportunidade do diálogo e da humanização. A educação bancária também esconde em seu autoritarismo outra característica da intolerância que é o seu caráter prescritor. Não existe espaço para dúvidas e questionamentos, tudo se resume a uma narrativa mecânica que deve ser seguida pelos que a ouvem. Sendo assim, ela também é

opressora porque usurpa do outro o direito de livre pensamento, de questionar e colocar sua opinião a partir de sua própria leitura de mundo.

A intolerância também é messiânica porque, como não permite a expansão do pensamento crítico, as narrativas intolerantes sobre a realidade não possuem profundidade, partem de opiniões particulares que, para os intolerantes, são inquestionáveis. Um exemplo desse tipo de comportamento é a defesa pelo armamento da população que alguns acreditam ser a solução para que todos tenham mais segurança. Esses discursos messiânicos apresentam soluções simples e rápidas para problemáticas complexas e, por isso, tornam-se uma estratégia indispensável para ações intolerantes que não tem interesse em promover discussões sérias, com base em dados e conhecimento científico, mas impor ideias e narrativas.

A intolerância também é arrogante e, por isso, antidialógica. O intolerante é incapaz de abrir mão de suas convicções e, por isso, se fecha ao outro. Ele é incapaz de aprender com os demais e exercitar a escuta acolhedora, seu discurso é inquisitivo e manipulador. Por isso, o educador que se compromete a trabalhar a práxis da tolerância precisa ter ciência da responsabilidade de não impor o gosto pela tolerância. Esse apreço deve ser incentivado, mas nunca imposto porque se assim for, não é mais tolerância. Acerca disso Freire alerta que “desocultar a verdade ou sublinhar a boniteza não podem ser exercícios intolerantes. Sublinhar, por exemplo, a boniteza de forma intolerante já é, em si, uma feiúra”. (FREIRE, 2001, p. 57).

A intolerância também é antidemocrática justamente por impedir a manifestações das diferenças que são essenciais em uma democracia para que todos tenham seus direitos assegurados. A esse respeito, Freire afirma que a “[...] radicalidade é democrática, é tolerante. O sectarismo é que é cego, intolerante, antidemocrático”. (FREIRE, 2019a, p. 114). Ser radicalmente democrático implica a práxis da tolerância.

Outra característica que Freire atribui a intolerância é o seu caráter anticristão. Ironicamente muitos intolerantes utilizam-se da religiosidade, dos ensinamentos bíblicos para tentarem justificar suas ações violentas, preconceituosas e desumanizadoras. Um exemplo disso, é a postura totalmente anticristã do atual presidente que contradiz tudo o que ensinou Cristo. Essa postura evidencia outra característica da intolerância, que é a incoerência. O intolerante não tem a mínima preocupação em cultivar a coerência, porque seu discurso é sempre manipulador, vaidoso, não tem compromisso com a verdade.

Compreender essas relações que Freire estabelece com as concepções de intolerância e tolerância é fundamental para desenvolver um trabalho docente que realmente seja capaz de intervir na realidade de forma positiva, humanizadora, progressista, democrática, solidária e tolerante.

Reiteramos que o projeto de mundo consiste no movimento de denúncia e anúncio. Sendo assim o conhecimento sobre a realidade e aprofundamento dos meios para efetivação do sonho é o que caracteriza o projeto de intervenção. Buscamos realizar esse movimento denunciando as diversas manifestações da intolerância em nossa sociedade, sua presença na história do Brasil e anunciamos a práxis da tolerância como viabilizadora para superar essas mazelas resultantes da intolerância.

Uma vez que anunciamos a práxis da tolerância como estratégia para efetivação do sonho, foi necessário fazer um mergulho nessa concepção apresentada por Freire para entendermos no que ela consiste e quais são as forças antagônicas à ela.

No próximo capítulo discutiremos a necessidade de uma formação tolerante e para a práxis da tolerância. Todas as relações que neste capítulo analisamos são fundamentais para a discussão a respeito dos caminhos necessários para formação docente e também da comunidade escolar em prol da tolerância.

CAPÍTULO 4

A FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA O TRABALHO COM A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA

Neste capítulo tratamos a respeito da necessidade de uma formação pautada na práxis da tolerância para que todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino tenham subsídio para desenvolver ações em prol de uma educação tolerante e para a tolerância. Para o exercício dessa práxis são necessárias algumas condições dinamizadoras fundamentais para a concretização do sonho por uma educação mais humana, solidária e progressista. Sendo assim buscamos discutir a formação para a tolerância em três instâncias que estão diretamente relacionadas, mas que apresentam certas especificidades. Por isso, dividimos o capítulo em três subcapítulos: 1) formação de comunidade para a práxis da tolerância; 2) formação docente para a práxis da tolerância e formação contra a desumanização e 3) a práxis da tolerância.

4. 1 FORMAÇÃO DE COMUNIDADE PARA A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA

Quando tratamos de formação de comunidade estamos nos referindo a necessidade de uma formação para a práxis da tolerância que não se limite apenas aos docentes, mas que envolva também, pais, colaboradores da escola, voluntários, educandos etc. A práxis da tolerância não se constitui no isolamento, mas nas relações dos sujeitos entre si e com o mundo, por isso não podemos falar em formação para a tolerância sem considerar todos os sujeitos que pertencem à esse espaço de alguma forma e sem essa virtude “é impossível um trabalho pedagógico sério, sem ela é inviável uma experiência democrática autêntica, sem ela a prática educativa progressista se desdiz”. (FREIRE, 1997, p. 39).

Uma das ações dinamizadoras fundamentais é que todos, alunos, professores, pais, colaboradores “assumam o valor da escola como lugar que pode potencializar encontros e aprendizagens para todas as pessoas, como parte da construção de uma sociedade melhor”. (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2014, p. 13). Para que os sujeitos valorizem o espaço escolar, precisamos despertar neles o encantamento por esse espaço, tornando a escola um ambiente de acolhimento, de aprendizagem coletiva, de amorosidade, de responsabilidade e de cultivo de sonhos.

Nesse sentido a práxis da tolerância é fundamental porque nela reside justamente a busca em comunhão pela humanização e transformação da realidade. Os sujeitos mobilizados em torno de um mesmo objetivo, mesmo com as discordâncias que são inerentes a interações em grupos heterogêneos como numa comunidade escolar, ao mesmo tempo em que projetam e concretizam o sonho exercitam a tolerância.

É importante frisarmos que a tolerância não pode ser transmitida ou imposta, por isso o grande desafio da escola ao assumir o compromisso com a formação para tolerância é o de criar meios para que os sujeitos possam aprender a importância dessa virtude para a vida em sociedade. Pensar que a tolerância pode ser “transmitida” reforça a ideia verticalizada presente na concepção bancária de ensino. Freire (2016) alerta para o risco de dominação que algumas lideranças revolucionárias demasiadamente convencidas de seus ideais acabam exercendo para obter a adesão dos demais a qualquer custo em torno de uma ideia. É importante sublinharmos esse aspecto porque se a tolerância for objeto de imposição ela automaticamente se perde e todo o discurso em torno dessa virtude torna-se instrumento de dominação.

Nesse sentido a dialogicidade é uma importante aliada para a efetivação da práxis da tolerância porque ela se contrapõe a ideia verticalizada de ensino. Enquanto no modelo bancário alguns são “eleitos” os detentores do conhecimento e por isso transmitem para os demais os seus saberes, na educação que tem por base a práxis da tolerância “a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles com os outros homens e não estes”. (FREIRE, 2016b, p. 117). Com a práxis da tolerância o objetivo é transformar a realidade em comunhão com os sujeitos, e ao se mobilizarem em torno desse objetivo os sujeitos se humanizam, criam e exercitam a tolerância.

Ressaltamos que a visão bancária de ensino não se limita apenas à relação professor-educando. Quando, por exemplo, a gestão escolar desconsidera o importante papel dos pais, colaboradores da escola, voluntários etc. também reproduz o ideário bancário que divide os sujeitos entre aqueles que “sabem” e os que “nada sabem”.

A participação igualitária dos sujeitos é extremamente importante para que todos percebam-se parte da comunidade escolar. Por isso,

[...] não podemos, a não ser ingenuamente, esperar resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se, desrespeitando a particular visão do mundo que tenha ou esteja tendo o povo, se constitui numa espécie de “invasão cultural”, ainda que feita com a

melhor das intenções. Mas “invasão cultural” sempre. (FREIRE, 2016b, p. 119).

Nosso papel como educadores não é impor aos demais a nossa visão de mundo e sonhos, mas dialogar com eles sobre as suas e a nossa. Para Freire “temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui”. (FREIRE, 2016b, p. 120). Sendo assim, a educação para a práxis da tolerância não pode perder de vista a criticidade inerente a sua ação. O diálogo crítico reconhece e se constrói por meio das diferentes visões de mundo que têm em vista ações em comum.

É por essa falta de conhecimento e reconhecimento da visão do mundo do outro que “muitas vezes, educadores e políticos falam e não são entendidos. Sua linguagem não sintoniza com a situação concreta dos homens a quem falam. E sua fala é um discurso a mais, alienado e alienante”. (FREIRE, 2016b, p. 120). Por isso, um “educador ou administrador da educação implica em que se tem que, constantemente, aumentar e aperfeiçoar o seu próprio entendimento de outras culturas, para se ter mais e mais leituras de mundo mais abertas, mais críticas”. (FREIRE, A.; OLIVEIRA, 2014, p. 39). No início desta pesquisa apresentei várias situações difíceis vivenciadas na escola devido à falta de conhecimento e disponibilidade para diálogo de professores e colegas com quem convivi durante meus anos escolares. Gostaria que meus colegas e professores tivessem um maior conhecimento sobre o nordeste, pois, certamente esse período teria sido menos traumático e muito enriquecedor.

A formação de comunidade para a práxis da tolerância implica na valorização e no envolvimento de todos os sujeitos (professores, educandos, pais, colaboradores da escola, voluntários etc.) nas questões que permeiam o espaço escolar. Consiste no esforço coletivo para planejar e executar o projeto de intervenção que deve ser flexível e sempre aberto à constantes análises e reflexões críticas. É importante que a escola promova encontros para fomentar o diálogo entre pais, colaboradores da escola, professores etc. Mesmo que em alguns momentos, em decorrência de assuntos mais específicos, haja uma separação entre os grupos, promover esses encontros com todos é fundamental para estabelecer o sentimento de pertencimento por parte dos sujeitos que a partir daí desenvolvem o sentimento de corresponsabilidade pelo espaço escolar.

Realizar projetos para além da oferta do ensino básico prestado também é uma forma de aproximar os sujeitos que não têm um vínculo direto com a escola, como no caso dos pais, pessoas voluntárias ou que moram próximas à escola. Por isso, é importante pensar num espaço escolar em que

[...] os familiares podem ir para a escola tanto para participar de decisões e processos educativos de seus filhos e demais estudantes como também para, eles próprios, desfrutarem de novas aprendizagens, sejam elas acadêmicas (iniciais ou avançadas), sejam elas referentes a demandas imediatas de vida (informática, geração de renda etc.). (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2014, p. 135).

Ao pensar ações que visem atender as necessidades desses sujeitos, a escola fortalece os laços com a comunidade e possibilita o exercício da práxis da tolerância. Estabelecer parcerias com o maior número de sujeitos possíveis significa expandir o conhecimento sobre o próprio contexto escolar e tornar a formação cada vez mais coerente e eficaz para intervenção na realidade. A formação em comunidade é mais profícua porque reúne múltiplos saberes, todos aprendem e todos contribuem de alguma forma com a aprendizagem dos demais, todos têm a possibilidade de perceber a importância do outro, do diálogo e da força que existe na comunhão das individualidades.

Ações como, por exemplo, mutirões foi indicado nas proposições e consideramos importante retomar essa contribuição na perspectiva de formação de comunidade. A realização do mutirão engloba diversos aspectos importantíssimos para a formação de comunidade. O planejamento do mutirão, o diálogo estabelecido entre os sujeitos para a realização dessa ação, o pensar diferentes estratégias para a intervenção, pensar a organização do tempo e dos recursos materiais, são todas situações valiosas que permitem o encontro dos sujeitos com o exercício da democracia, da cidadania, do diálogo, da tolerância e da valorização do espaço escolar. Esse agir em comunhão empodera todos os sujeitos que passam a perceber o seu potencial transformador nas suas relações com o mundo e com os outros. Para Freire

O poder começará nas lutas cotidianas, nas ações cotidianas do homem, da mulher, da criança, do professor; em cada uma das profissões ou diferentes ocupações, mudarão as relações humanas, que serão democráticas, contando com a participação de todos. O poder pertencerá a todos, cada qual se apropriará de sua parcela de poder enquanto ser humano, e esse apropriar-se do poder permitirá a construção de uma sociedade em que o poder será de todos e não de alguns poucos. (FREIRE, p.113, 2011).

Logicamente, é necessária uma organização no que diz respeito às funções de cada um dentro dessa comunidade escolar para que haja um melhor aproveitamento das ações realizadas. Mas em hipótese alguma um sujeito pode se considerar superior ao outro devido sua formação acadêmica ou mesmo pelo seu poder econômico. A organização de funções não pode servir para segregar, mas para extrair ao máximo as potencialidades de todos que buscam uma educação de qualidade e humanizada. Sendo assim o gestor da escola é tão importante quanto os demais colaboradores e pais de alunos.

Convém destacar que reconhecemos a importância da diretividade na educação. É fundamental que exista uma organização no que diz respeito as lideranças dentro do ambiente escolar, porém essa diretividade não pode significar autoritarismo. Ela deve ser conduzida de forma democrática, respeitosa e tolerante. Somente assim construímos uma escola verdadeiramente humanizadora. A respeito disso Freire afirma que

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte contudo o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despreza. (FREIRE, 1997, p. 60).

Sabemos que todas essas ações em busca de uma educação progressista, não são uma tarefa fácil e exigem desprendimento, humildade, capacidade de dialogar e também estabelecimentos de limites. Isso porque “[...] tolerar implica o clima de estabelecimento [...] de princípios a serem respeitados. Por isso a tolerância não é convivência com o intolerável”. (FREIRE, 1997, p.39) É importante que todos os sujeitos aprendam a importância de respeitar o limite do outro, aprendam a discordar sem agredir, aprendam a mudar de opinião e pensar coletivamente.

Mesmo cientes de todas as dificuldades inerentes à construção de uma educação humanizadora, as atividades dos sujeitos progressistas devem ser de quem reconhecendo as dificuldades não as encara como intransponíveis, pois seria uma posição fatalista, imobilizadora. Reconhecer os desafios é importante para buscar as respostas e elaborar estratégias de intervenção. Sendo assim, identificar os desafios não pode significar rendição a eles.

4. 2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA.

Consideramos necessário tratar também especificamente sobre a formação docente para a práxis da tolerância tendo em vista que o professor é um agente educacional que tem contato direto e por um maior período de tempo com os educandos dentro do espaço escolar. Ressaltamos que nosso foco é a práxis da tolerância, sendo assim, apresentamos aspectos importantes à formação docente para o exercício dessa práxis na sua atuação como professor.

Para Freire no processo formativo dos futuros professores deveria ser enfatizado “[...] desde o começo, o dever e não somente o direito que eles têm de ser eles mesmos. Esta é a questão da autonomia do ser, uma questão absolutamente importante”. (FREIRE, A.; OLIVEIRA, 2014, p. 87). Investir na autonomia do ser do futuro professor tem profunda relação com a práxis da tolerância porque parte do princípio da valorização do sujeito, do direito e do dever dele se colocar no mundo. Na educação autoritária, e por isso intolerante, o sujeito precisa se adequar ao pensamento do professor que impõe à ele como pensar, como agir e inviabiliza qualquer possibilidade de diálogo. Esse comportamento inibe o desenvolvimento de sua autonomia.

O educador que não trouxe à tona sua autonomia durante seu processo formativo terá maior dificuldade em criar, em pensar criticamente a realidade e auxiliar no desenvolvimento da autonomia dos seus educandos. Quando essa autonomia é forjada já na formação inicial, o professor tem melhores condições de desenvolver um trabalho educativo para a tolerância porque vivenciou essa experiência em sua formação e reconhece a importância da autonomia para o progresso do educando na busca por sua humanização.

Para que a autonomia surja não é necessário um ambiente onde todos tenham os mesmos sonhos e concordem integralmente em todos os aspectos. Pelo contrário, a autonomia surge quando o sujeito é convidado a pensar sobre as múltiplas realidades, diferentes conceitos e pensamentos. Para Freire “a universidade que tem apenas professores e professoras progressistas é um desastre. Da mesma forma que a universidade que só tem professoras e professores reacionários é outro tipo de desastre”. (FREIRE, A.; OLIVEIRA, 2014, p. 34). Por isso, o ambiente ideal para desenvolvimento da autonomia é o da diversidade de pensamentos, de diferentes

leituras de mundo. Quando o sujeito é posto frente a essas diferenças e consegue a partir do diálogo com os outros elaborar o seu próprio pensamento e estabelecer relações com suas vivências ele aprimora sua autonomia. Para Freire é importante que o futuro professor tenha contato com essas diferentes perspectivas da realidade. Para ele

[...] o que os jovens necessitam é precisamente do testemunho da diferença e o direito de discutir a diferença. Isto é o que deveria acontecer. Quão bonito é para os estudantes acabar de ouvir um professor ou professora progressista falar sobre a utopia, criticando, por exemplo, um discurso neoliberal – que agora está espalhando pelo mundo a terrível ideologia do fatalismo - e ouvir, depois [...]outro ou outra, que entra, defendendo o discurso neoliberal. (FREIRE; OLIVEIRA, 2014, p. 35).

Freire afirma ainda que esse movimento gera uma certa confusão nos estudantes, mas que essa confusão é fantástica porque incentiva a criticidade e a autonomia dos futuros docentes que precisam aprender a lidar com esses conflitos de ideias. “Eles têm que ser formados de uma maneira a não aceitar qualquer coisa que os professores digam, precisam ser formados para criticar os professores. Isto não é falta de respeito”. (FREIRE; OLIVEIRA, 2014, p. 35). Por isso, quanto mais “a universidade estimular diferentes formas de pensar, de sonhar, tanto mais os estudantes terão possibilidade de fazer escolhas no futuro. [...] terão oportunidade de produzir”. (FREIRE; OLIVEIRA, 2014, p. 35).

O grande desafio dessa proposta de Freire para alguns professores incide na dificuldade de aceitar críticas ou discordâncias, especialmente quando provenientes dos alunos porque consideram estes inferiores à eles. O professor autoritário, preso na ilusão de autossuficiência não concebe a ideia de aprender com os alunos porque a noção de autossuficiência é incompatível com o diálogo. (FREIRE, 2016). Sendo assim, além da disponibilidade para o diálogo percebemos outra importante condição para a formação da práxis da tolerância que é a humildade. Para Freire

Os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais. (FREIRE, 2016b, p. 112).

Nesse sentido a dialogicidade é uma grande aliada para o exercício da humildade. Não há possibilidade de diálogo sem humildade, isso porque a pronúncia

do mundo não pode ser um ato arrogante. (FREIRE, 2016b). O professor autoritário e arrogante “comporta-se como o proprietário da verdade de que se apossa e do tempo para discorrer sobre ela”. (FREIRE, 2011, p. 114). Desconsidera o tempo do outro porque pensa ser o único com direito à fala, seu discurso é inquisitivo, desumanizador e consequentemente intolerante. Em contrapartida o “espaço do educador democrático, que aprende a falar escutando, é cortado pelo silêncio intermitente de quem, falando, cala para escutar a quem, silencioso, e não silenciado, fala”. (FREIRE, 2011, p. 115).

O diálogo “ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, [...] se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia”. (FREIRE, 2016b, p. 113). A confiança estabelecida entre professores e futuros docentes é outro fator fundamental para subsidiar o trabalho do futuro docente para a tolerância e “a confiança implica o testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos”. (FREIRE, 2016b, p. 113). Portanto, não podemos falar de confiança sem coerência, que também tem relação com a práxis da tolerância, e ela que sustenta a prática do professor. Não há possibilidade de confiança na incoerência, no discurso hipócrita e demagogo.

Para Freire a superação das práticas de ideologia autoritariamente elitista está no exercício da virtude da humildade, da coerência e da tolerância por parte dos professores que assumem o compromisso com uma educação progressista. (FREIRE, 2019a). A coerência que viabiliza a práxis, medeia a relação teoria - ação. O professor precisa buscar a coerência em suas ações para que seu discurso não se torne demagogia.

A busca pela coerência também é uma questão ética. Para Freire é “absolutamente importante saber que a educação demanda exemplos, testemunho. O discurso, democrático do professor, que não se funda na prática, que distorce, que nega a prática, é uma contradição”. (FREIRE; OLIVEIRA, 2014, p. 36). Por isso mesmo Freire indica algumas práticas que devem ser evitadas pelos professores formadores, afinal eles ensinam por meio da postura admitida com os demais colegas de profissão e também com os alunos. Sendo assim, os professores

[...] deveriam evitar o tipo de confronto no qual eles e elas às vezes se envolvem, via- à-vis com os estudantes e com outros professores. Eles deveriam, em suas aulas, evitar falar mal de outros professores. Eu acredito

que este é um erro, que tem a ver com outra dimensão do processo de educação, absolutamente necessário à educação, que é o aspecto ético da prática educacional. Eu nunca diria que o professor ou a professora deva ser um puritano, mas nós precisamos mostrar pureza para os estudantes. (FREIRE; OLIVEIRA, 2014, p. 36).

O professor formador, atento a responsabilidade da sua ação docente, não pode esquecer que o seu comportamento nas interações com os demais também faz parte do processo de ensino. O acadêmico quando percebe nas ações dos docentes a busca e o exercício da coerência, da ética, da tolerância e do diálogo, tem a oportunidade de aprender pelo testemunho. Sendo assim, além de viabilizar a humanização, a coerência é uma exigência ética e não “há educação sem ética. É precisamente porque a ética anda constantemente muito perto da estética, porque há uma certa intimidade entre a beleza e a pureza, que a educação é também um evento estético”. (FREIRE; OLIVEIRA, 2014, p. 37). A beleza da educação reside na ética de quem a constrói.

Outro aspecto importante à formação para a práxis da tolerância é a necessidade de um ambiente sério, democrático e com estabelecimento de limites. Tanto o ambiente licencioso como o autoritário reforçam a intolerância, por isso os limites são indispensáveis no agir docente. “Sob regime autoritário, em que a autoridade se exacerba ou sob regime licencioso, em que a liberdade não se limita, dificilmente aprendemos a tolerância. A tolerância requer respeito, disciplina, ética”. (FREIRE, 1997, p. 39).

O professor deve exercer sua autoridade, deve tomar decisões, orientar atividades, cobrar atividades individuais e coletivas, incentivar seus alunos e exigir deles comprometimento com sua formação, e isso não é autoritarismo, é dever do docente (FREIRE, 2011). Autoritarismo é inibir a curiosidade, é negar ao futuro docente seu direito de questionar, de desenvolver sua autonomia e criatividade, de pensar diferente, de dialogar e de sentir-se sujeito de intervenção no mundo. Por isso, os professores formadores que também se formam ao contribuírem na formação dos futuros docentes “[...] devem impor de ir tornando-se cada vez mais tolerantes, de ir pondo-se cada vez mais transparentes, de ir virando cada vez mais críticos, de ir fazendo-se cada vez mais curiosos”. (FREIRE, 2019c, p. 111).

É fundamental que a universidade seja um espaço de exercício da ética, da coerência, do diálogo e da tolerância para que os futuros professores tenham melhores condições de implementar em suas ações práticas igualmente

humanizadoras, progressistas, democráticas, solidárias e tolerantes. Ressaltamos que a formação do professor deve ser contínua, não se limita e não se encerra após a conclusão do curso de formação. Mas quando o esteio da sua formação inicial é composta por esses elementos tão essenciais para uma educação humanizadora, o professor tem a possibilidade de formar sua identidade pedagógica a partir dessa base adquirida na sua formação docente e desenvolver ações a partir dessa identidade criada.

4. 3 FORMAÇÃO CONTRA A DESUMANIZAÇÃO E A PRÁXIS DA TOLERÂNCIA

A práxis da tolerância é fundamental para o processo de humanização, sendo assim, é importante tratarmos a respeito das contribuições dessa virtude no processo de humanização que só se efetiva em comunhão que, por sua vez, não se forja num clima de intolerância.

O primeiro passo para uma educação humanizadora é o reconhecimento dos mecanismos de desumanização que permeiam a nossa realidade. É preciso encarar a desumanização, ou seja, “[...] não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, [...] a partir desta dolorosa constatação, que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade – a de sua humanização”. (FREIRE, 2016b, p. 40). A superação da desumanização a “mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho”. (FREIRE, 2011, p. 77).

A denúncia é parte importante de todo projeto de intervenção no mundo, contudo, a denúncia não pode servir de pretexto para “cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e “morno”, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim”. (FREIRE, 2011, p. 74). Pensar assim é uma traição ao sonho, ao projeto de uma sociedade mais justa, mais humana e solidária. É necessário destacar que para Freire a desumanização não se refere apenas aos que tiveram sua humanidade roubada, mas também se refere aos que à usurparam. É uma distorção do ser mais possível na história, mas não vocação histórica. (FREIRE, 2016b).

Freire indica que uma pedagogia humanizadora exige uma liderança revolucionária que “em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente”.

(FREIRE, 2016b, p. 77). Por isso, numa liderança revolucionária educador e educando “cointencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento”. (FREIRE, 2016b, p. 77).

Daí a necessidade de uma formação que siga na contramão do ensino bancário que tem por base a intolerância que desumaniza e reforça o individualismo. A pedagogia humanizadora e, por isso, tolerante se efetiva na comunhão que provoca a colaboração que amplifica a liderança à todos por meio da “fusão que só existe se a ação revolucionária é realmente humana, por isto, simpática, amorosa, comunicante, humilde, para ser libertadora”. (FREIRE, 2016b, p. 233). Todos são corresponsáveis pelo projeto de mundo que em comunhão se mobilizam para concretizá-lo.

Sendo assim, é importante práticas que rompam com o individualismo e competição nos espaços escolares a fim de fomentar a humanização por meio da práxis da tolerância. Durante a análise das proposições apresentamos práticas que contribuem na promoção de uma educação para a tolerância e humanizadora e que, portanto, se afastam do pensamento individualista e competitivo. Além das práticas indicadas nas proposições, podemos citar também atividades que fomentem o espírito de coletividade como, por exemplo, a realização de grupos interativos. Para realizar atividades nesse formato o professor divide a turma em 4 ou 5 grupos considerando a máxima heterogeneidade possível em cada um. Cada grupo recebe uma atividade diferente e conta com o auxílio de um voluntário que fica responsável por auxiliar a aprendizagem das crianças e também dinamizar o trabalho solidário entre elas. Para manter a motivação e interesse dos alunos a cada 20 ou 15 minutos estudantes ou voluntários se revezam entre os grupos. O tempo é organizado para que todos os estudantes realizem as quatro ou cinco atividades preparadas pelo professor por meio de rodízio nos grupos. (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2014).

Esse tipo de trabalho pedagógico inverte a lógica individualista e competitiva da educação bancária e torna o ensino mais humano e propício para o aprendizado da tolerância, isso porque

No grupo interativo, se um colega não terminou a sua atividade, isso é problema de todo o grupo e, portanto, todos(as) devem trabalhar em seu auxílio. Além disso, tal organização da aula, com a participação de diferentes agentes educativos, promove a valorização da diversidade pelo convívio e

pelo respeito nas relações entre todas as pessoas envolvidas. (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2014, p. 126).

Nessa prática colaborativa a responsabilidade é compartilhada por todos. O professor juntamente com a equipe pedagógica deve planejar os conteúdos e atividades a serem trabalhadas nos grupos interativos, explicar e orientar os voluntários quanto ao desenvolvimento das mesmas. Os voluntários se responsabilizam por garantir a interação e a realização da atividade nos grupos, dinamizando a ajuda mútua e o respeito entre os educandos. (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2014).

Pensar e agir à favor de uma educação “que proponha aos educandos ou aproveite situações em que se experimente a força da unidade, a que se seguiriam situações em que se sublinharia o valor da unidade na diversidade” (FREIRE, 2019a, p. 125) faz parte do caráter humanizador da educação. É preciso enaltecer o valor humano, o valor das relações humanas que se perde em meio ao egoísmo e falta de solidariedade presente na competitividade e individualismo do ensino bancário.

Uma educação humanizadora fomenta o respeito com os sentimentos dos outros e, ao mesmo tempo, contribui para forjar a autêntica coragem que auxilia o sujeito a confrontar a si mesmo na busca pela coerência e pelo “Ser Mais”. É nesse sentido que voltamos a afirmar que não se constrói uma educação para a humanização sem o exercício da práxis da tolerância. É ela que cria no educando a capacidade de aprender com o outro, de ter consciência da sua incompletude e de valorizar os diferentes saberes, culturas e histórias. E ao caminhar em comunhão apesar das diferenças ele se humaniza juntamente com os demais. (FREIRE, 2014)

Ressaltamos que o educador ensina pelo seu exemplo, por isso, é importante respeitar à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, deve evitar procedimentos inibidores que agravem as dificuldades dos educandos. (FREIRE, 2011). Não respeitar a personalidade dos educandos, desde os mais falantes e participativos até os mais introspectivos e tímidos, também é desumanizador. Sem dúvida é importante que o professor instigue e incentive os educandos a se desafiarem, mas isso não pode ser imposto de forma autoritária desconsiderando as questões subjetivas de cada sujeito. Respeitar as particularidades dos educandos é um gesto de amorosidade, de tolerância e ética.

Não podemos também ignorar as condições materiais necessárias para um trabalho educacional humanizador. Para que o professor desenvolva um trabalho em

prol da humanização ele não pode trabalhar sob condições desumanizadoras como, por exemplo, baixa remuneração, carga horária exaustiva, falta de investimento na educação, etc. Essa é uma realidade que precisa ser encarada com a seriedade que ela exige.

Por isso, a união entre a classe docente é de extrema importância, porque ela fortalece a luta por condições dignas de trabalho. E essa união exige a práxis da tolerância que fortalece e aproxima os sujeitos na busca pela própria humanização, além de manter viva a esperança. Para Freire é “[...] imperioso mantermos a esperança mesmo quando a dureza ou aspereza da realidade sugiram o contrário”. (FREIRE, 2019a, p. 153). Exigir e lutar por melhores condições de trabalho é parte importante e indispensável para uma educação humanizadora.

Seguindo para o encerramento da presente pesquisa reconhecendo que jamais esgotaremos todas as discussões sobre a temática, apresentamos a seguir as considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caminhando para o encerramento das discussões da presente pesquisa, convém retomarmos os aspectos centrais que foram abordados. Ressaltamos que o debate a respeito da temática não se encerra com a pesquisa. Nossa intenção é contribuir apresentando a perspectiva de Freire a respeito da práxis da tolerância e investir na ampliação do debate que é inesgotável.

A pesquisa teve como principal motivação as experiências da pesquisadora com situações de intolerância que sofreu por ser nordestina durante seus anos escolares e também o fato de perceber em sua atuação profissional, a manifestação de comportamentos intolerantes em alunos da educação infantil.

Foi necessário também apresentarmos alguns dados que indicam a presença da intolerância em diversas esferas sociais para enfatizarmos a relevância da temática no âmbito educacional. Também realizamos um resgate histórico denunciando a presença da intolerância em diferentes períodos históricos no Brasil para entendermos um pouco mais sobre as raízes da intolerância na nossa história. No período colonial tivemos a escravidão, o genocídio dos povos indígenas, a imposição cultural e religiosa. No período da República tivemos a intolerância presente no ideário de higienização social e toda a degradação humana decorrente desse ideário. Na República Populista tivemos o início de um flerte com o militarismo que anos depois culminou no golpe de 64 e mesmo após a redemocratização os resquícios dessas barbáries ainda podem ser identificadas.

Vale destacarmos que junto à essa história marcada pela intolerância houve também a história dos que lutaram contra todo tipo de violência e injustiças, portanto, sempre houve também a história da luta pela tolerância. Podemos identifica-la, por exemplo, na organização e força presente nos quilombos, na resistência de professores, acadêmicos, jornalistas e artistas contra as barbáries do regime militar, nos profissionais da saúde que se opunham contra a crueldade que acontecia nos hospitais psiquiátricos durante o período do ideário de higienização social, na constante luta de trabalhadores pela garantia de seus direitos, na luta dos agricultores da reforma agrária e pelo direito à terra, assim como todos os sujeitos que acreditam e lutam por um mundo mais justo e solidário. Essas pessoas construíram e constroem a história da tolerância, da luta pela liberdade e justiça social.

Contudo, na presente pesquisa, nossa intenção foi denunciar o contra sonho, expor suas raízes e o seu desenrolar na história do Brasil, e anunciar o sonho por meio da práxis da tolerância. Por mais difícil que seja olhar para as agruras da nossa história, conhecê-las é fundamental para identificar, compreender, questionar e combater qualquer ação semelhante que ameace retornar.

Tendo em vista que para Freire a práxis da tolerância é uma virtude revolucionária e indispensável para o processo de humanização, utilizamos sua concepção como base para o desenvolvimento da presente pesquisa. Dessa forma, como pergunta condutora da investigação estabelecemos: Qual a contribuição dos pressupostos da pedagogia de Paulo Freire a respeito da práxis da tolerância para a formação docente e para os processos educativos na constituição de sujeitos críticos, tolerantes, solidários e democráticos?

Para responder essa questão estabelecemos como objetivo geral: analisar a construção da práxis da tolerância nos pressupostos teóricos de Paulo Freire e como essa compreensão por ele apresentada pode contribuir para a construção e fortalecimento de relações mais tolerantes e respeitadas nos contextos escolares.

Como objetivos específicos delimitamos: a) analisar as proposições relacionadas a formação docente e o trabalho com a tolerância encontradas nas produções científicas selecionadas nas bibliotecas digitais; b) discutir a importância de uma formação docente pautada na práxis da tolerância para que o educador tenha condições de auxiliar no processo de construção de sujeitos mais tolerantes desde a infância.

Sendo assim, realizamos uma coleta de dados nas bibliotecas digitais em busca de produções que tratassem sobre a questão da tolerância/ intolerância no espaço escolar à fim de encontrarmos as proposições que elas apresentavam para o desenvolvimento dessa práxis nas ações escolares.

Também realizamos um rastreo das menções de Freire sobre tolerância e intolerância em todas as suas obras. Para isso, primeiro convertimos todas as obras de Freire apresentadas na biografia *“Paulo Freire uma história de vida”*. de Ana Maria Freire para o formato PDF, e buscamos (Ctrl+F) pelo termo TOLER (recorte realizado na palavra tolerância para identificar todas as palavras relacionadas ao objeto de estudo). Identificadas as obras em que Freire trata sobre tolerância/ intolerância passamos a organizar os dados em quadros de frequência e depois realizamos a retirada dos excertos com os fragmentos que continham palavras relacionadas ao

termo de busca e a análise desses excertos. Nos respaldamos nos procedimentos da pesquisa bibliográfica a partir dos pressupostos de Salvador (1978) e Lima e Miotto (2007). Para as análises de conteúdo tanto das produções científicas como das obras de Freire, utilizamos os procedimentos propostos por Bardin (2014).

Identificamos nas proposições tanto teóricas como práticas propostas de ações que buscam fomentar e exercitar a tolerância. Uma das proposições foi a sensibilização dos educados por meio da exibição de filmes/curta-metragem que retratam situações de discriminação e preconceito presentes na sociedade. A partir desse material o professor deve dialogar com os educandos sobre essas problemáticas e os caminhos para superação da mesmas. Identificamos também propostas de ações com ênfase na parceria entre escola e comunidade escolar como, por exemplo, mutirões que contribuem na melhoria do espaço físico da escola e também promovem o sentimento de corresponsabilidade entre todos os envolvidos. Além de valorizar o papel da comunidade escolar e aproximar a escola do contexto social no qual está inserida.

Ainda no que diz respeito a valorização do contexto escolar, uma das proposições apresentou a necessidade de realizar um resgate das histórias, das memórias da comunidade escolar, desenvolver trabalhos em que a comunidade possa se expressar, rememorar suas histórias e compartilhar seus saberes culturais. Isso contribui para a valorização da identidade dos educandos e para o reconhecimento de suas raízes.

A realização de júri simulado também foi indicado como proposição para o desenvolvimento do trabalho pedagógico preocupado com a tolerância. Nessa prática os educandos atuam como defesa e acusação numa mesma situação que envolve problemas de preconceito e discriminação. Esse movimento de transitar entre defesa e acusação auxilia na melhor compreensão do assunto e também a exercitar a dialogicidade proposta por Freire.

O trabalho em conjunto entre os professores também foi indicado nas proposições. Proporcionar um espaço adequado para que os professores possam planejar em conjunto, partilhar suas dificuldades e também experiências exitosas, foram ações indicadas nas proposições. Quanto mais unido for o corpo docente, maiores as chances de obter bons resultados no que diz respeito ao processo humanizador dentro do espaço escolar. A capacitação dos professores foi indicada como uma ação indispensável para que estes tenham meios de criarem um trabalho

educacional progressista. Também foi indicado o estabelecimento de metas que objetivem contribuir para a formação humana, solidária e sensível dos educandos. São metas que fogem do modelo utilitarista de ensino que almeja apenas atingir bons índices junto às mais diversas avaliações.

Proporcionar momentos para expressão de produções criativas e livres também foi uma das proposições presentes nos trabalhos científicos. Essas ações incentivam a curiosidade e a criatividade dos educandos, os fazem pensar sobre o processo de criação e com isso desenvolvem autonomia no processo de aprendizagem.

Incentivar a sensibilidade, a noção de cuidado com outro, a escuta acolhedora foram propostas presentes nos trabalhos científicos. Também foi indicado a necessidade de um currículo plural, atento a diversidade presente no espaço escolar. A rejeição de qualquer tipo de imposição ou verdades inquestionáveis, parciais ou neutras compôs o conjunto de proposições.

Todas essas propostas indicam a necessidade da comunhão, do diálogo, do desenvolvimento da criticidade e, por isso, convergem com a concepção de Freire acerca da práxis da tolerância, pois ela consiste na ação em comunhão, no incentivo à curiosidade, na busca pela autonomia, na leitura crítica do mundo, na confiança nas pessoas e na luta contra a intolerância e toda e qualquer forma de desumanização.

Nas obras de Freire ele apresenta contribuições da práxis da tolerância tanto para a educação escolar, como para formação dos docentes e também para o âmbito político. A contribuição dessa práxis no espaço escolar se deve ao fato dela se opor a prática bancária de ensino, o que a torna fundamental para uma educação verdadeiramente progressista, humanizadora. Por meio dessa práxis os sujeitos podem estabelecer conexões entre o abstrato e o cotidiano, fazendo com que o processo de ensino passe a ter relação direta com a leitura de mundo dos educandos. Eles deixam ser apenas depósitos e passam a se engajar na construção do próprio conhecimento em parceria com os outros.

Por meio dessa práxis o educando tem a possibilidade de perceber quanta força tem a unidade na diversidade e a importância dela para o próprio aprendizado, não apenas intelectual, mas, sobretudo, humano. E é essa força que traz a esperança do verbo esperar, ela que impulsiona os sujeitos a seguirem lutando pela efetivação do sonho, pela transformação da realidade. Enquanto sonham e lutam em comunhão também se humanizam, criam e recriam a realidade, aprendem a se

solidarizar com os outros, aprendem a discordarem com respeito e ética, aprendem a necessidade da busca pela coerência, aprendem o valor do diálogo e da fé nas pessoas. Essa é a contribuição da práxis da tolerância proposta por Freire para os processos educativos que visam educar para a criticidade, solidariedade e espírito democrático.

O papel do professor também é fundamental nesse processo. O mais importante é que o professor tenha consciência de que não basta falar sobre tolerância, é preciso testemunhá-la. É necessário evidenciar em suas ações a coerência com o compromisso assumido com essa práxis, por isso, uma postura autoritária, arrogante, licenciosa, antidialógica, fatalista ou vaidosa não podem fazer parte do repertório do professor tolerante. O professor precisa desenvolver gosto pela descoberta do mundo em comunhão para que os alunos percebam nele um referencial e, assim, possam trazer à tona a necessária coragem de abrir-se para diferentes compreensões sobre o mundo. Por isso, a práxis da tolerância exige o exercício permanente da coerência.

A contribuição da práxis da tolerância para a formação docente se deve ao seu valor ético. Tendo em vista todos os aspectos que implicam a práxis da tolerância, ela contribui na formação do professor ético e, por isso, coerente, solidário, dialógico, comprometido e humilde. Nesse sentido, a contribuição ética da tolerância capacita o futuro docente a não permitir que nenhum mal-estar ou divergências adjetivas com os demais professores ou colaboradores no espaço escolar o impeçam de manter sua coerência com o compromisso por uma educação humanizadora e progressista.

Essa não é uma tarefa simples porque existe um risco permanente de transgressão da ética inerente às relações que se estabelecem entre os sujeitos e que os colocam à prova nas mais diversas situações. Ter consciência desse risco é fundamental para reconhecer os momentos em que sucumbimos à incoerência, mas não para permanecemos nela, e sim para nos mobilizarmos na busca pela coerência e pela ética.

Destacando também as contribuições da práxis da tolerância para o âmbito político, em suas obras Freire indica a indispensabilidade dessa práxis para a democracia. Partindo do princípio que educar é um ato político, não podemos fugir da responsabilidade de educarmos para a cidadania, para o apreço pelo espírito democrático, para a capacidade de identificar os interesses daqueles que detêm o poder e que fazem de tudo para se manterem no controle. A práxis da tolerância

também implica na necessária rebeldia organizada, crítica e lúcida para lutar contra os antagonicos, só assim é possível forjar uma democracia forte e progressista.

Sendo assim as contribuições da práxis da tolerância para a educação e para a formação de professores consiste na luta contra as condições e as relações que geram e reproduzem as opressões de toda natureza. Consiste na formação para a cidadania, para a autenticidade. Consiste no sonho por um mundo mais tolerante, plural e ao mesmo tempo coeso. Consiste no potencial transformador que todos os sujeitos possuem de forjar um mundo melhor.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. Sobre pluralismo, verdade e tolerância: diálogos epistemológicos e éticos para uma educação intercultural. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1087-1103, out./dez. 2011.
- ARANHA, M. L. de A. **História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARBEX, D. **Holocausto brasileiro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.
- BALBINOT, R. Racionalidade e tolerância na relação pedagógica entre professor/aluno. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 95-104, jul./dez. 2005.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2004.
- BARRETO, L. **Diário do hospício: o cemitério dos vivos**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- BONNEAU, A. P. B. **O uso do audiovisual na percepção sobre a (in) tolerância e a violência na escola**. 2017. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- Brasil. Congresso Nacional. Senado Federal. **Impeachment: o julgamento da presidente Dilma Rousseff pelo Senado Federal**. Brasília: Senado Federal, SAJS, 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2016/10/13/veja-aqui-o-livro-em-formato-pdf/>. Acesso em: 21 fev. 2021.
- COSSETIN, V. L. F. Suportar ou reconhecer: a dupla face do conceito de tolerância e o papel mediador da escola. **Pró-Posições**, Campinas, v. 28, p. 132-146, 2011.
- FAUNDEZ, A.; FREIRE, P. **Por uma Pedagogia da pergunta**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FAUSTO, B. **História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire: uma história de vida**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- FREIRE, A. M. A.; OLIVEIRA, W. F. de. **Pedagogia da solidariedade**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019a.

- FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019b.
- FREIRE, P. **Conscientização**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2016a.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019c.
- FREIRE, P. **Extensão e comunicação**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016b.
- FREIRE, P. **Pedagogia tolerância**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. 1. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1997.
- FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa escola chamada vida**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Educar com a mídia**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- Folha informativa COVID-19- Escritório da OPAS e da OMS no Brasil. **2020**. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19>>. Acesso em: 17, fevereiro de 2021.
- FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA – FBSP. **Anuário brasileiro de segurança pública**. Edição XX. Edição XIV. São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://static.poder360.com.br/2020/11/Anuario-Brasileiro-de-Seguranca-Publica-2020.pdf>> Acesso em: 17 de fevereiro de 2021.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, L. R. Racionalidade comunicativa e a perspectiva da tolerância e do consenso na educação. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 25-38, jul./dez. 2018.
- GREENPEACE. **Alertas de desmatamento disparam na Amazônia**. Brasil, 2020. Disponível em: < <https://www.greenpeace.org/brasil/blog/alertas-de-desmatamento-disparam-na-amazonia/>> Acesso em: 17 de fevereiro de 2020.

GUEDES, M. **Educação para a tolerância**: um estudo exploratório sobre a percepção de conduta de professores de português e matemática, a partir do relato verbal de alunos e professores. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

1 IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Agência IBGE de notícias**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/28903-10-3-milhoes-de-pessoas-moram-em-domicilios-com-inseguranca-alimentar-grave>>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2021.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA. **Atlas da violência**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/200826_ri_atlas_da_violencia.pdf>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2021.

KINZO, M. D. G. A democratização brasileira um balanço do processo político desde a transição. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 3-12, 2001.

LEITÃO, M. **Partidos políticos e a estabilidade política brasileira após 1988**: por uma teoria do pluripartidarismo na consolidação democrática brasileira. Fortaleza, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=91606. Acesso em: 21 fev. 2021.

LENILDES, R. D. S. O apacamento do debate sobre a tolerância a partir da década de 1990. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 18, n. 2, p. 342-335, jul./dez. 2012.

LIMA, A. M. P. Limites da tolerância na educação para a democracia: o programa Câmara Mirim – Plenarinho. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e213265, p. 1-22, 2020.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v.10, p. 37- 45, 2007.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARGUES, P. A. **Tolerância**: fundamentos, visão internacional e impactos na educação. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2016.

MARSIGLIA, T. **Violência e tolerância na escola**: perspectivas das produções acadêmicas. 2015. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

MELLO, R. R. de; BRAGA, F. M.; GABASSA, V. **Comunidades de aprendizagem**: outra escola é possível. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MORAES, L. M. **Educação e barbárie: a escola e os direitos humanos no enfrentamento à intolerância**. 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

MORITZ, M. L.; RITA, M. B. Mídia Impressa e Gênero na construção do impeachment de Dilma Rousseff. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 203-223, 2020.

MOURÃO, L. C. C. B. **As práticas de preconceitos e de tolerância no contexto escolar: o outro como questão**. 2015. 195 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

PAES, M. T. **Lula no imaginário do povo: o antes e o depois**. 2013. 95 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Rondônia, Rolim de Moura, 2013.

PRANDI, R.; CARNEIRO, J. L. Em nome do pai: justificativas do voto dos deputados federais evangélicos e não evangélicos na abertura do impeachment de Dilma Rousseff. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 33, n. 96, e339603, p. 1-22, 2018.

RATTO, C. G.; HENNING, P. C. (In)comunicabilidade e tolerância na educação. Notas a partir de Nietzsche e Merleau-Ponty. **Pró-Posições**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 117-130, jan./abr. 2011.

RODRIGUES, M. R. **O conceito de tolerância e seu valor pedagógico: questões sobre a pluralidade e a coexistência pacífica**. 2016. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2016.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. 7. ed. Porto Alegre: Sulina, 1978.

SANTOS, E. C.; MAIA, L. (Org.). **Preconceito e exclusão social: estudos em psicologia no Brasil**. Teresina: EDUFPI, 2019.

SARLET, G. B. S.; WEINGARTNER NETO, J. Um ensaio sobre a tolerância, a interculturalidade e a educação em direitos humanos como meio eficaz para a efetivação da dignidade (da pessoa) humana no atual contexto do estado Constitucional. **Revista de Direitos Fundamentais & Democracia**, Curitiba, v. 23, n. 1, p. 4-37, jan./abr. 2018.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

STRIEDER, R. Da indiferença e intolerância para a sensibilidade. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 121-132, 2018.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

**APÊNDICE A – QUADRO COM EXCERTOS RETIRADOS DAS PRODUÇÕES
CIENTÍFICAS QUE UTILIZARAM CONCEPÇÕES DE PAULO FREIRE**

Títulos/ autores	Obras	Concepções utilizadas
Tolerância: Fundamentos, visão internacional e impactos na educação.	Pedagogia do Oprimido. Professora sim, tia não.	Educar para a tolerância requer ensinar os direitos e liberdades de todos, e do mesmo modo explicar a desigualdade efetiva de garantia desses direitos. Requer ainda um comprometimento com o ensino das diversidades através de um currículo que não esteja centralizado na educação bancária (FREIRE, 1997), e se preocupe com a formação integral do ser humano, incluindo sua formação ética e crítica. (MARGUES, 2016, p. 64) A segunda conclusão é a de que o ato de tolerar não é a convivência com o intolerável e implica no estabelecimento de limites (FREIRE, 1994), a tolerância tem limites claros: a não aceitação da intolerância, a não aceitação de relações de exploração entre classes e grupos sociais, e a resistência a qualquer situação de exclusão. [...] Assim, o limite da tolerância é a dominação, não é possível tolerar qualquer situação de dominação entre indivíduos ou grupos sociais. Neste sentido, após o evento, com a resignificação da tolerância, ele já não é compreendida como sinônimo de passividade, mas sim uma ação de superação das desigualdades sociais. Sobre isso Paulo Freire discorreu na abertura do Encontro: “Eu me bato muito pela tolerância, que para mim é uma virtude, revolucionária até. É esta possibilidade de conviver com o diferente para poder brigar com o antagonista. O antagonista é diferente também, mas um diferente diferente”. (FREIRE, 1994) (MARGUES, 2016, p. 58)
O conceito de tolerância e seu valor pedagógico: questões sobre a pluralidade e a coexistência pacífica.	Pedagogia da Tolerância. Educação como prática de liberdade.	Contudo, “a tolerância verdadeira não é condescendência nem favor que o tolerante faz ao tolerado” [...] Ambos se toleram”. (FREIRE, 2014, p. 26), tolerar e ser tolerado tem algo da filosofia, mais especificamente da teoria do conhecimento e da epistemologia, isto é, tolerar deve ser compreendido como superação do antigo parâmetro ocidental de que as relações se dão a partir do binômio sujeito-objeto e passar a considerar que não há um que tolera e um que é tolerado, mas como afirma o exímio educador brasileiro Paulo Freire, “ambos toleram” e, poder-se-ia completar, “são tolerados”. (RODRIGUES, 2016, p.12) No campo educacional a dialética encontra-se mais próxima do sentido empregado por Paulo Freire que entendia a educação como um fazer livre e, portanto, dialético, isto é, constituído a partir da relação comunicativa entre os interlocutores, dessa maneira, afirma o educador: Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior da racionalidade. A própria essência da democracia envolve uma nota fundamental, que lhe é intrínseca – a mudança. Os regimes democráticos se nutrem na verdade de termos em mudança constante. São flexíveis, inquietos, devido a isso mesmo, deve responder ao homem desses regimes, maior flexibilidade de consciência. (FREIRE, 1992, p.98). Assim como na concepção filosófica da Grécia Antiga como no modo aplicado por Freire enquanto método educativo, a dialética é o <i>modus operandi</i> da racionalidade sábia e do fazer democrático, pois, fundada na dinamicidade do embate entre os pareceres diferentes entre si, cuja negação só pode resultar em totalização ingênua e dominadora, seja no âmbito político como no âmbito social, filosófico e, sobretudo, educacional. Nesse sentido, tolerar significa partidizar-se pela razão sábia cujo instrumento maior é o movimento dialético e a criticidade como parâmetro que assegura a não univocidade pseudo-estabilizada por meio do não movimento, da não ação e da não

		reflexão crítica, traduzidas pelo conceito de ideologia. (RODRIGUES, 2016, p.65) Se faz necessário forjar comportamentos em prol da diferença, ou seja, a tolerância assume um valor político relacional como princípio pedagógico quando engendra atitudes não estanques ou acomodadas ideologicamente, fato é que "ninguém é tolerante porque nasceu tolerante. A gente se torna tolerante ou agente continua ou a gente se torna intolerante. Daí a possibilidade pedagógica para trabalhar com a tolerância". (FREIRE, 201, p.202). (RODRIGUES, 2016, p.218)
Educação e barbárie: a escola e os direitos humanos no enfrentamento à intolerância.	Política e Educação. O papel da Educação na humanização. Pedagogia da autonomia.	Para Paulo Freire, mentor intelectual de McLaren, não há —educação neutra nem qualidade por que lutar no sentido de reorientar a educação que não implique uma opção política e não demande uma decisão, também política de materializá-la (FREIRE, 2001, p. 24). E na impossibilidade de se fazer neutra, —a prática educativa coloca ao educador o imperativo de decidir, portanto, de romper e de optar, tarefas de sujeito participante e não de objeto manipulado. Até os dias de hoje permanecemos sob a perspectiva da educação tradicional, à qual Paulo Freire denominou de —educação bancária, que visa à conformação dos estudantes, levando-os a aceitar a) que o educador é sempre quem educa; o educando, o que é educado; b) que o educador é quem disciplina; o educando, o disciplinado; c) que o educador é quem fala; o educando, o que escuta; d) que o educador prescreve; o educando segue a prescrição; e) que o educador escolhe o conteúdo dos programas; o educando recebe na forma de "depósito"; f) que o educador é sempre quem sabe; o educando, o que não sabe; g) que o educador é o sujeito do processo; o educando seu objeto. (FREIRE, 1997, p.13). Esta concepção é a que predomina nas relações que se dão no seio da escola e, enquanto ela persistir, os estudantes não compreenderão o importante papel que representam como agentes transformadores da nossa sociedade. (MORAES, 2015, p.75) A didática pode rever o conhecimento, criticá-lo e reformulá-lo, apresentando-o por um viés de questionamento e não apenas de aceitação, ou pode apenas reproduzi-lo no que Paulo Freire denominou de —educação bancária (FREIRE, 1987). Este educador defendia que, mais do que apresentar o conhecimento, o aluno deve estar capacitado a construí-lo dentro do processo de ensino aprendizagem, o que requer do professor uma prática que liberte os seus educandos, ao invés de conformá-los. (MORAES, 2015, p.77) Viabilizar condições para que os alunos problematizem e questionem a sua própria realidade, transformar os seus saberes em objeto de reflexão e propiciar-lhes momentos de criatividade e produção livre é criar as condições reais necessárias para que aos poucos estes indivíduos percebam-se como sujeitos e agentes sociais, capazes de existirem e atuarem no mundo para o qual estão sendo preparados (FREIRE, 1997). [...] De fato a cobrança sobre os professores é grande. Mas ao se inteirar dessa nova realidade, é a si mesmo e à sua própria prática que ele está enriquecendo. Além do que, dedicando um espaço à sua própria formação, o educador colabora para motivar-se e manter ativo o interesse que o encaminhou à docência (FREIRE, 2002). (MORAES, 2015, p.80) São parte das condições objetivas a formação inicial e continuada dos professores; a capacitação dos funcionários; o modelo e os procedimentos da gestão escolar; a infraestrutura e as condições

		materiais da escola; a definição clara dos objetivos a que a escola se propõe em relação à formação dos alunos; o grau de participação de diretores, professores, funcionários, alunos, pais e parceiros da escola; a possibilidade de trabalho coletivo; o acompanhamento e avaliação permanente do trabalho desenvolvido; e a boa articulação com a rede e com seus organismos de gestão. (UNICEF, 2004, p.31). Percebe-se, portanto, que esta trama de práticas foge à concepção bancária apontada por Freire (1997), em que se imagina que os professores fornecem e os alunos recebem o conhecimento. A ideia de uma rede de intercolaboração, onde todos são sujeitos ativos e transformadores da escola, fica evidente na fala coletiva. A integração e o respeito entre todos os atores escolares parece ser o pilar central dessas propostas inovadoras de ensinar e aprender. (MORAES, 2015, p.137)
Racionalidade tolerância na relação pedagógica entre professor/aluno. (artigo)	Pedagogia do oprimido. Cartas à Cristina. Pedagogia da esperança.	Paulo Freire viu em Hegel a possibilidade de problematizar a pedagogia que se firma numa relação de domínio não forçado e de desmitificar a relação vertical professor/aluno. Freire denominou-a de bancária justamente pelo fato de o professor considerar-se o detentor do conhecimento e os alunos, os seus depósitos, mantendo-se, ainda, como credor do conhecimento por causa da avaliação, que pode aprovar ou reprovar. A problemática de Hegel aparece com todo o vigor em Freire na proposição da internalização da opressão. O oprimido, impedido de ser ele mesmo, busca uma participação simbólica na atuação de outrem; submete-se “a uma pessoa ou a um grupo que tenha poder e identifica-se com eles. Por esta participação simbólica na vida de outra pessoa, o homem tem a ilusão de que atua” (FREIRE, 2003a, p. 66). Em outras palavras, os Oprimidos internalizam a racionalidade opressora e fazem o mesmo jogo com o opressor, ou seja, transformam o opressor no ponto vital de sua resistência. [...] Em Cartas a Cristina, Paulo Freire, pelo menos em duas passagens– na 11ª e na 14ª cartas –, aborda diretamente a questão da relação entre autoridade e liberdade. Na 11ª carta, o problema central enfrentado pelo autor é sobre a compreensão de disciplina que tinham os pais dos alunos das escolas que acompanhava no Serviço Social da Indústria (Sesi), do Recife. Os pais exigiam que os professores punissem com castigos os seus filhos, entendendo ser isso uma condição para formar o “homem sério” – entenda-se por “homem sério” uma pessoa de caráter, honesta e prudente. O desejo dos pais poderia ser compreendido como legítimo à medida que propunham como finalidade a formação do bom caráter de seus filhos. A questão relevante do ponto de vista pedagógico, porém, era a maneira como isso se efetivava. Por isso, a ação do educador não estava em negar a autoridade dos pais, que se pretendia impor pela coação física, em fortalecer uma liberdade sem limites dos filhos, mas na compreensão da relação entre a liberdade de um e a autoridade de outro. “Nossa crítica ao modelo dos pais e nossa recusa a ele não significavam a negação da importância da autoridade, pois sem ela não há disciplina, mas licenciosidade; da mesma forma, como sem liberdade também não há disciplina, mas autoritarismo” (2003b, p. 128). Na 14ª carta, Freire também trata da relação entre liberdade e autoridade. Para ele, a vivência dessas relações é que estabelece os limites para ambas. “É experimentando-me como sujeito moral que vou assumindo os limites necessários à minha liberdade e não porque, coagido, ameaçado, tenho puro medo da reação do poder que, desrespeitando minha liberdade, não limita sua autoridade” (2003b, p. 296). (BALBINOT, 2018, p.102)

		Para o autor, a autoridade externa tem um papel fundamental para a liberdade, qual seja, “[...] assegurar à liberdade a possibilidade de ser ou de estar sendo” (2003c, p. 198). Segundo Freire: A liberdade que assume seus limites necessários é a que luta aguerridamente contra a hipertrofia da autoridade. Quão equivocados estão os pais que tudo permitem aos filhos, muitas coisas às filhas, ora porque, dizem, tiveram infância e adolescência difíceis, ora porque, afirmam, querem filhas e filhos livres. Assim, filhos e filhas decrescem, em lugar de crescer bem, filhas e filhos, sem consciência dos limites – que jamais experimentaram –, tendem a perder-se na irresponsabilidade do vale tudo (2003c, p. 197) (BALBINOT, 2018, p.113).
--	--	--

**APÊNDICE B – QUADROS COM A FREQUÊNCIA DAS PALAVRAS
RELACIONADAS AO TERMO TOLER NAS OBRAS DE PAULO FREIRE**

Pedagogia da tolerância – Paulo Freire – 2005							
Palavra	Tolerância	Intolerância	Tolerado	Intolerante	Tolero	Tolerá- los	Tolerante
Nº de ocorrências	15	05	04	01	01	02	10
Total	38						

FONTE: Dados coletados na obra Pedagogia da tolerância e organizados pela a autora.

Política e Educação - Paulo Freire -1993					
Palavra	Tolerância	Intolerância	Intolerantes	Intolerante	Tolerante
Nº de ocorrências	15	05	02	03	01
Total	26				

FONTE: Dados coletados na obra Política e Educação e organizados pela a autora.

Professora sim, tia não – Paulo Freire – 1993						
Palavra	Tolerância	Intolerância	Intolerante	Intolerável	Tolerante (s)	Tolerar
Nº de ocorrências	15	01	01	02	04	03
Total	26					

FONTE: Dados coletados na obra Professora sim, tia não e organizados pela a autora.

À sombra dessa Mangueira – Paulo Freire – 1995					
Palavra	Tolerância	Intolerância	Tolerante	Tolerar	Tolerantes
Nº de ocorrências	13	02	01	01	03
Total	20				

FONTE: Dados coletados na obra À sombra dessa Mangueira e organizados pela a autora.

Por uma Pedagogia da pergunta – Paulo Freire e Antônio Faundez – 1985							
Palavra	Tolerân cia	Intolerância	Tolerar	Tolera- do	Intolerante- mente	Intoleran- te	Toleran- te

Nº de ocorrências	10	01	02	1	1	1	1
Total	17						

FONTE: Dados coletados na obra Por uma Pedagogia da pergunta e organizados pela a autora.

Cartas à Cristina – Paulo Freire – 1994			
Palavra	Tolerância	Intolerância	Tolerante
Nº de ocorrências	09	01	05
Total	15		

FONTE: Dados coletados na obra Cartas à Cristina e organizados pela a autora.

Educar com a mídia. Paulo Freire e Sérgio Guimarães- 1984					
Palavra	Tolerância	Intolerância	Intolerante	Toler	Tolerante
Nº de ocorrências	05	01	03	02	03
Total	14				

FONTE: Dados coletados na obra Educar com a mídia e organizados pela a autora.

Pedagogia da esperança – Paulo Freire – 1992							
Palavra	Tolerância	Intolerância	Intolerante(s)	Intolerantemente	Tolerantes	Intolerável	Tolerarem
Nº de ocorrências	03	01	03	01	02	01	01
Total	12						

FONTE: Dados coletados na obra Pedagogia da esperança e organizados pela a autora.

Pedagogia da indignação – Paulo Freire – 2000			
Palavra	Tolerância	Intolerável	Tolerante
Nº de ocorrências	02	02	01
Total	05		

FONTE: Dados coletados na obra Pedagogia da indignação e organizados pela a autora.

Pedagogia da autonomia – Paulo Freire – 1997		
Palavra	Tolerância	Intolerável
Nº de ocorrências	03	01
Total	04	

FONTE: Dados coletados na obra Pedagogia da autonomia e organizados pela a autora.

Essa escola chamada vida – Paulo Freire – 1986	
--	--

Palavra	Tolerância
Nº de ocorrências	04
Total	04

FONTE: Dados coletados na obra Essa escola chamada vida e organizados pela a autora.

APÊNDICE C – QUADROS COM AS UNIDADES DE REGISTRO E UNIDADES DE CONTEXTO

ANÁLISE DA OBRA POLÍTICA E EDUCAÇÃO

Unidade de contexto	Análise
Vivida autenticamente, a humildade acalma, pacifica os possíveis ímpetos de intolerância de nossa vaidade em face da crítica, mesmo justa, que recebemos. (FREIRE, 2001, p, 31)	Aqui podemos perceber a relação estabelecida entre intolerância e vaidade. A intolerância e a noção de superioridade estão intrinsicamente ligadas. O intolerante é incapaz de reconhecer as próprias limitações e equívocos por pura vaidade. Assumir suas limitações e incoerências implica em abrir mão da ilusão de perfeição que criou sobre si mesmo
Se a nossa é uma opção democrática e se somos coerentes com ela, de tal maneira que nossa prática não contradiga o nosso discurso, não nos é possível fazer uma série de coisas não raro realizadas por quem se proclama progressista. Vejamos algumas: [...] 6) Assumir constantemente posições intolerantes nas quais é impossível a convivência com os diferentes. (FREIRE, 2001, p, 31)	Nesse excerto a intolerância é associada a incapacidade de viver com o diferente, logo podemos considera-la uma postura antidemocrática. A democracia não é compatível com discursos intolerantes. O respeito à pluralidade é o princípio base de uma democracia, por isso rechaçar o diferente é negar também a democracia.
A intolerância é sectária, acrítica, castradora. O intolerante se sente dono da verdade, que é dele. Não é possível crescer na intolerância. O educador coerentemente progressista sabe que estar demasiado certo de suas certezas pode conduzi-lo a considerar que fora delas não há salvação. O intolerante é autoritário e messiânico. Por isso mesmo em nada ajuda o desenvolvimento da democracia. (FREIRE, 2001, p, 37)	Nessa passagem Freire atribui à intolerância as seguintes características: sectária, acrítica, castradora, autoritária e messiânica. A intolerância que tem em sua raiz a compreensão de ser superioridade segrega tudo aquilo que julga “inferior” ou um risco a manutenção da sua “superioridade”, sendo assim, blinda-se a qualquer crítica que possa colocar em questão suas crenças e aquilo que julga ser correto. Além de não se permitir mudar, considera que todas as opiniões contrárias a sua estão equivocadas numa posição sempre verticalizada em relação aos demais, acredita que sua percepção é a única válida e que realmente poderia trazer alguma transformação real. No caráter impenetrável da intolerância, não há abertura para o questionamento, para a curiosidade a verdade é que está posta. Nesse sentido a educação bancária relaciona-se com a intolerância por desconsiderar o sujeito no processo de ensino e aprendizagem.

Uma dessas virtudes a que gostaria de fazer referência agora e sem cuja efetivação a Universidade Católica progressista se perde por perder o endereço e vira então tradicionalista, reacionária, é a tolerância. É a virtude cuja prática nos ensina a conviver com o diferente, sem que isto deva significar a desistência por parte dos diferentes de continuar defendendo suas posições. Não. A tolerância significa apenas que os diferentes têm o direito de continuar diferentes e o direito de aprender de suas diferenças. Diferenças de natureza religiosa, cultural, sexual, político-ideológica, diferenças raciais, de classe. (FREIRE, 2001, p, 56)	Percebemos que sem o exercício da tolerância a convivência com o diferente se inviabiliza. A tolerância possibilita que o sujeito perceba o mundo pelo olhar do outro sem que precise abandonar suas leituras, pelo contrário, a leitura do outro traz a mim o conhecimento de uma parte do mundo até então desconhecida para mim. Esse movimento possibilita que o sujeito esteja o tempo todo recriando o seu mundo a medida que sua leitura é ampliada em parceria com os outros. Por isso, uma educação negligente com a práxis da tolerância torna-se tradicionalista e reacionária, porque petrifica-se e não se permite aprender com as diferentes realidades e vivências produzidas pelos sujeitos.
A tolerância não pretende negar nem tampouco esconder os possíveis conflitos entre os diferentes nem por outro lado, desconhecer que há diferentes que são mais do que diferentes porque são antagônicos entre si. O que a tolerância pretende é a convivência possível, respeitadas as diferenças dos que convivem. Tanto mais democrática uma universidade quanto mais tolerante, quanto mais se abre à compreensão dos diferentes, quanto mais se pode tornar objeto da compreensão dos demais. (FREIRE, 2001, p, 56)	Aqui Freire associa à tolerância a convivência respeitosa com os diferentes, não com os antagônicos. Contudo, mesmo entre os diferentes a tolerância não tem a finalidade de excluir a possibilidade de conflito. A natureza humana é em si conflituosa, sendo assim, a tolerância funciona como instrumentos que impede que os conflitos desencadeiem um embate estéril e sem sentido. A tolerância possibilita que o sujeito mediante situações conflituosas seja capaz de direcionar seu olhar para o mundo com respeito, humildade e curiosidade. Freire ainda afirma que quanto mais democrática uma universidade, mais tolerante. Mais uma vez percebemos a relação que Freire estabelece entre tolerância e democracia, agora no espaço universitário. Uma universidade verdadeiramente democrática não teme o diálogo humilde, generoso e respeitoso com as diferentes vozes. E essa prática só se viabiliza por meio do compromisso com a tolerância.
No fundo, a tolerância que deve informar as tarefas diversas da Universidade, a docência, a pesquisa, a extensão; as relações entre as faculdades, as relações entre os diferentes Departamentos e ou Programas é algo a ser perseguido por todos e todas que a entendem indispensável à vida universitária. (FREIRE, 2001, p, 56)	Freire aponta a tolerância como ferramenta para coalizão de diferentes setores dentro do espaço universitário. Quando a práxis da tolerância é assumida por todos, as demarcações de espaço deixam de ser algo que distancia porque todos passam a perceber que fazem parte de um mesmo sonho, de uma mesma luta e não existe quem é mais importante ou menos importante na busca por esse sonho, todos com suas particularidades constituem esse todo em prol de um mesmo objetivo. Por isso, ele destaca que a tolerância deve ser perseguida na universidade.
Sem a humildade, porém, a tolerância não se viabiliza. Na medida em que a diferença me leva a comparar e a valorar em favor de mim, preciso, não propriamente mentir a mim mesmo, escondendo possíveis qualidades ou talentos que tenha, mas não me pensar superior aos demais. Preciso não me superestimar nem subestimar os outros. Preciso, sobretudo, não ter raiva só em pensar	Aqui Freire relaciona tolerância e humildade. Sem humildade a tolerância não acontece. É preciso humildade para reconhecer que precisamos constantemente reaprender o mundo e essa aprendizagem implica na consciência de que ninguém é autossuficiente, que nos constituímos por intermédio das nossas relações com os outros e com o mundo.

que o outro pode ser tão capaz quanto eu ou mais brilhante do que eu, mais criador, mais presente do que eu. (FREIRE, 2001, p, 56)	
Intolerância e arrogância andam de mãos dadas da mesma forma que se completam tolerância e humildade. O ambiente acadêmico vive cheio de intolerância pela escassez de humildade que nos caracteriza. A inveja do brilho do outro ou da outra; o medo de perder nosso pequeno mundo de admiradores, atraídos por luz nova que possa surgir, ou o medo de não criá-lo, a insegurança em nós mesmos, tudo isso nos impermeabiliza à experiência da tolerância como da humildade. E quanto mais distantes delas ficamos tanto mais difícil se torna a sabedoria que nos deixa sempre quietos na inquietude, sempre pacientes na impaciência. (FREIRE, 2001, p, 57)	Nesse trecho a intolerância é associada à arrogância e a insegurança. O arrogante em seu íntimo alimenta uma profunda insegurança em relação aos demais, por isso, necessita e busca chamar a atenção, manter o domínio, recorrendo muitas vezes a ações intolerantes para assegurar que ninguém irá ameaçá-lo. O intolerante não é capaz de reconhecer seus erros porque está fechado em si mesmo, apegado ao que acredita ser o conhecimento único e verdadeiro. Já a tolerância só pode ser exercida por aqueles que não temem o erro, que não temem olhar para si mesmo e perceber as próprias incoerências, que não temem mudar de seu pensamento, por isso podemos dizer que assumir a práxis da tolerância é um ato de coragem.
É nesse sentido que uma Universidade Católica que viva e testemunhe a tolerância, não tendo por que deixar de ser católica, não precisa nem deve discriminar estudantes, professores, pesquisadores de outras profissões de fé ou indiferentes a ela. Sua abertura ao mundo é uma abertura compreensiva das diferenças religiosas, das diferentes leituras de mundo, dos diferentes gostos estéticos, das diferentes posições ideológicas. Sua abertura ao mundo é uma abertura compreensiva do progresso da ciência, que descarte o cientificismo do progresso da tecnologia, vista criticamente, quer dizer, nem negada como algo diabólico, nem aclamada como a go que se diviniza. Sem perder sua especificidade, a Universidade Católica, pós-modernamente progressista, encontra a razão de ser para suas certezas muito mais na tolerância que a faz crescer no respeito a outras certezas do que nas posições sectárias que negam o direito aos outros de pensar diferentemente. (FREIRE, 2001, p, 57)	Aqui a tolerância é relacionada à abertura compreensiva para as diferentes realidades e leituras de mundo. O exercício da tolerância permite que o sujeito acolha o leitor do outro com respeito e perceba que a pluralidade é o que permite o nosso avanço tanto no âmbito individual como coletivo. Somos parte da diversidade que percebemos no mundo, por isso é necessário uma postura tolerante para que acolhendo o outro compreenda um pouco mais sobre o mundo onde estou inserido. Todavia essa aceitação não implica em convivência com ações intolerantes. A intolerância não se caracteriza como uma diferença, mas sim como violência, por isso, a aceitação do outro em nada tem a ver com permissividade para comportamentos de desumanidade.
O grande problema que tem uma administração universitária com este sonho está em como converter professoras e professores autoritários à utopia do respeito democrático. O próprio exercício dessa tentativa de “conversão” político-pedagógica é um ou deve ser um testemunho de tolerância. (FREIRE, 2001, p, 57)	Nesse fragmento Freire associa a tentativa de convencer os demais a aderirem à utopia do respeito democrático como um testemunho da tolerância. Percebemos então que a tolerância não consiste apenas em aceitar o outro, implica também em despertar o outro para o respeito a democracia, consiste em tentar fazê-lo abandonar a postura antidemocrática autoritária em prol de uma sociedade mais dialógica e democrática.
Refiro -me à tarefa, não importa qual seja a atividade universitária – a da docência, a da pesquisa ou a da extensão – de desocultar verdades e sublinhar bonitezas. Mas, aqui tanto quanto em qualquer outro momento da	Aqui Freire se refere à ação de desocultar a verdade ou sublinhar a boniteza como exercício de tolerância e não de intolerância. A tolerância traz em si a preocupação com o outro, com a forma com que minhas ações afetam o outro.

Universidade, se impõe a tolerância. Desocultar a verdade ou sublinhar a boniteza não podem ser exercícios intolerantes. Sublinhar, por exemplo, a boniteza de forma intolerante já é, em si, uma feiúra. Como feiúra é falar da verdade que se desoculta sem nenhum respeito a quem desoculta diferentemente, quase como quem oculta. [...] Me plenifico, na minha missão de educador quando, “brigando” para convencer os educandos do acerto de minha desocultação, me torno transparente eu mesmo ao revelar o meu respeito, primeiro, à recusa possível dos educandos a meu discurso, segundo, o meu respeito à sua antiverdade, com a qual recuso a conviver. Me plenifico na minha missão de educador quando revelo, finalmente, minha tolerância em face dos diferentes de mim. (FREIRE, 2001, p, 57)	Por isso, ao defender meu posicionamento é necessário respeitar a escolha do interlocutor em concordar ou discordar. Não preciso omitir o que penso, mas também não posso obrigar os demais a concordarem com meu pensamento.
---	--

ANÁLISE DA OBRA PROFESSORA SIM, TIA NÃO.

Unidade de contexto	Análise
Como esperar de autoritários e autoritárias a aceitação do desafio ele aprender com os outros, de tolerar os diferentes, de viver a tensão permanente entre a paciência e a impaciência como esperar do autoritário ou autoritária que não esteja demasiado certos de suas certezas? O autoritário, que se alonga em sectário, vive no ciclo fechado de sua verdade em que não admite nem dúvidas em torno dela, quanto mais recusas. Um: administração autoritária foge da democracia como o diabo da cruz. (FREIRE, 1997, p.14)	Nesse excerto percebemos que a incapacidade de tolerar tem relação direta com o autoritarismo. O autoritário não aceita o diferente porque acredita que ele está errado em ter um posicionamento contrário ao que o autoritário estipulou ou julga correto. Por isso a intolerância é antidemocrática, porque oprime a diversidade própria da existência humana.
Outra virtude é a tolerância. Sem ela é impossível um trabalho pedagógico sério, sem ela é inviável uma experiência democrática autêntica, sem ela a prática educativa progressista se desdiz. A tolerância não é, porém, posição irresponsável de quem faz o jogo do faz-de-conta. (FREIRE, 1997, p.39)	Aqui Freire associa a virtude da tolerância com um trabalho pedagógico sério. Não podemos falar em educação progressista e democrática sem antes assumir o compromisso com a tolerância. A práxis da tolerância é base para que um trabalho sério, crítico e emancipador se efetive.
Ser tolerante não é ser <i>conivente</i> com o intolerável, não é acobertar o desrespeito, não é amaciar o agressor, disfarçá-lo. A tolerância é a virtude que nos ensina a conviver com o diferente. A aprender com o diferente, a respeitar o diferente. (FREIRE, 1997, p.39)	Nesse trecho Freire apresenta uma característica importante da tolerância, ela não é complacente com a intolerância. Ser tolerante não é ser passivo diante das injustiças, do autoritarismo e da violência.
Num primeiro momento, falar em tolerância é quase como se estivéssemos falando em favor. É como se ser tolerante fosse uma forma cortês, delicada, de aceitar, de tolerar a presença não muito desejada de meu contrário. Uma maneira civilizada de consentir numa convivência que de fato me repugna. Isso é hipocrisia, não tolerância. Hipocrisia é defeito, é desvalor. Tolerância é virtude. Por isso mesmo se a vivo devo vivê-la como algo que assumo. Como algo que me faz coerente, primeiro, com o ser histórico, inconcluso que estou sendo, segundo, com minha opção político-	Tolerância é diferente de hipocrisia. Na tolerância há verdade e o reconhecimento do direito do outro como sujeito de intervenção no mundo, por isso, Freire considera a tolerância indispensável para o exercício democrático. Uma democracia que não tem por base a tolerância é uma democracia enganosa e frágil, pois no momento de crise deixará vir à tona sua real face autoritária.

democrática. Não vejo como possamos ser democráticos sem experimentar, como princípio fundamental, a tolerância, a convivência com o diferente. (FREIRE, 1997, p.39)	
Ninguém aprende tolerância num clima de irresponsabilidade, no qual não se faz democracia. O ato de tolerar implica o clima de estabelecimento de limites, de princípios a serem respeitados. Por isso a tolerância não é convivência com o intolerável. Sob regime autoritário, em que a autoridade se exacerba ou sob regi-me licencioso, em que a liberdade não se limita, dificilmente aprendemos a tolerância. A tolerância requer respeito, disciplina, ética. O autoritário, empapado de preconceitos de sexo, de classe, de raça, jamais pode ser tolerante se não vencer antes seus preconceitos. É por isso que o discurso progressista do preconceituoso, em contraste com sua prática, é um discurso falso. É por isso também que o cientificista é igualmente intolerante porque toma ou entende a ciência como a verdade última, daí que fora dela nada valha, pois é ela a que nos dá a certeza de que não se pode duvidar. Não há como ser tolerantes se estamos imersos no cientificismo, o que não nos deve levar à negação da ciência. (FREIRE, 1997, p.39)	Observamos mais uma vez que a tolerância não significa concordar com tudo, especialmente no que diz respeito a ações de desumanização. Existem limites do que é tolerável. A tolerância comprometida com um mundo mais justo e humanizado, é antes de tudo crítica. Ela enxerga e denuncia o autoritarismo, o preconceito e as diversas formas de violência. Os limites da tolerância na ciência também são importantes para que seja possível o compartilhamento de ideias e conhecimentos, não significa duvidar da ciência ou concordar com tudo, mas manter uma postura de curiosidade epistemológica constante, sempre disponível para a construção e reconstrução do saber.
É vivendo, não importa se com deslizes, com incoerências, mas disposto a superá-los, a humildade, a amorosidade, a coragem, a tolerância, a competência, a capacidade de decidir, a segurança, a eticidade, a justiça, a tensão entre paciência e impaciência, a parcimônia verbal, que contribui para criar, para forjar a escola feliz, a escola alegre. (FREIRE, 1997, p.42)	Freire considera a tolerância importante para a construção de uma escola feliz. Uma escola onde todos tenham voz e participem ativamente das decisões tomadas.
É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte contudo o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despreza. (FREIRE, 1997, p.60)	Aqui Freire indica a tolerância como um dos gostos democráticos que devem ser potencializados no ambiente escolar. A pluralidade que permeia a escola a torna o ambiente ideal para promover e exercitar o gosto pela tolerância, pelo diálogo e pela democracia. Mais do que uma possibilidade pedagógica é um dever fomentar a tolerância.
Um outro gosto democrático, de que o seu contrário antagônico se acha entranhado em nossas tradições culturais autoritárias, é o gosto do respeito aos diferentes. O gosto da tolerância de que o racismo e machismo fogem como o diabo da cruz. (FREIRE, 1997, p.61)	Novamente a intolerância aparece associada ao autoritarismo, enquanto a virtude da tolerância é relacionada com o respeito aos diferentes e como ferramenta de combate a problemas como o racismo e o machismo.
Forte tendência nossa é a que nos empurra no sentido de afirmar que o diferente de nós é inferior. Partimos de que a nossa forma de estar sendo não é apenas boa mas é melhor do que a dos outros, diferentes de nós. A intolerância é isso. É o gosto irresistível de se opor às diferenças. (FREIRE, 1997, p.65)	A incapacidade de viver com o diferente, a superestimação de si e a depreciação do outro são frutos de um comportamento intolerante.

ANÁLISE DA OBRA PEDAGOGIA DA TOLERÂNCIA

Unidade de contexto	Análise
O bárbaro assassinato de Galdino Jesus dos Santos, o índio pataxó que, despertado pela dor indizível de seu corpo em chamas, se soube inapelavelmente morrendo, nos coloca, mais uma vez, a questão da tolerância. Da tolerância, da educação, da democracia. Mas não da tolerância como pura condescendência ou indulgência que A tem ou experimenta com relação a B. Neste sentido, a tolerância implica um certo favor que o tolerante faz ao tolerado. O tolerante, em última análise, é uma pessoa disposta, bondosa ou benevolentemente, a perdoar a “inferioridade” do outro. (FREIRE, 2014, p. 25).	Nesse trecho Freire faz referência ao crime bárbaro cometido por cinco jovens na madrugada de 20 de abril de 1997 contra o indígena Galdino Jesus dos Santos. No dia 19 de abril, Galdino estava em Brasília para participar de protestos em comemoração pelo Dia do Índio. Próximo às 00 hrs voltou para a pensão onde estava alojado, mas foi barrado na entrada devido ao horário, por isso, dormiu na rua. Os jovens que voltavam de uma festa noturna encontraram Galdino dormindo na rua e incendiaram seu corpo. Esse comportamento bárbaro evidencia o problema da intolerância bem como a urgência de tomada de consciência histórica. Não é de hoje que indígenas sofrem a dureza da intolerância, é um problema que se arrasta ao longo da nossa história. Percebemos também a diferenciação que Freire realiza entre tolerância e condescendência. A tolerância não é um favor, é uma exigência existencial, é uma questão de humanização.
Nesta compreensão alienada e alienante da tolerância, como favor do tolerante ao tolerado, se acha escondida no tolerante a desconfiança, quando não a certeza, de sua superioridade de classe, de raça, de gênero, de saber em face do tolerado. Este, por sua vez – espera o tolerante -, deve humildemente revelar sua gratidão à bondade do tolerante. (FREIRE, 2014, p. 25).	Observamos mais uma vez que para Freire a tolerância em nada tem a ver com favor que um sujeito faz em relação a outro. A tolerância só se efetiva na mutualidade, por isso, não há espaço para a noção de superioridade ou inferioridade de um em relação ao outro. A noção distorcida da tolerância faz com que um direito existencial inerente à condição humana seja associado à benevolência de alguém.
Não é desta tolerância nem deste tolerante nem tampouco deste tolerado que falo. Falo da tolerância como virtude da convivência humana. Falo, por isso mesmo, da qualidade básica a ser forjada por nós e aprendida pela assunção de sua significação ética – a qualidade de conviver com o diferente. Com o diferente, não com o inferior. (FREIRE, 2014, p. 25-26).	Freire indica a tolerância como virtude da convivência humana. Somente por meio do exercício da tolerância podemos conviver com o diferente e aprender com ele. A ausência dessa virtude fomenta relações autoritárias que tem em sua base a noção de superioridade que uns criam em relação aos demais.
Por isso mesmo, na tolerância virtuosa não há lugar para discursos ideológicos, explícitos ou ocultos, de sujeitos que, julgando-se superiores aos outros, lhes deixam claro ou insinuam o favor que lhes fazem por tolerá-los. (FREIRE, 2014, p. 26).	Freire reitera que na tolerância virtuosa não há espaço para verdade única e fanatismo. É em comunhão que os sujeitos vão se construindo e reconstruindo, ao mesmo tempo em que reconstróem o mundo.
Ninguém é verdadeiramente tolerante se se admite o direito de dizer do outro ou da outra: o máximo que posso fazer é tolerá-lo, é aguentá-lo. A tolerância genuína, por outro lado, não exige de mim que concorde com aquele ou com aquele a quem tolero e também não me pede que a estime ou o estime. O que a tolerância autentica demanda de mim é que respeite o diferente, seus sonhos, suas ideias,	Outra característica apontada por Freire acerca da tolerância quando assumida radicalmente, é que ela não significa concordância incondicional em relação ao discurso ou postura do outro, ela é crítica. Contudo reconhece que o outro tem o direito de se colocar no mundo, tem o direito de ter suas crenças e opiniões. Esse reconhecimento não ocorre de forma distante e fingida, é um reconhecimento genuíno que

suas opções, seus gostos, que não o negue só porque é diferente. O que a tolerância legítima termina por me ensinar é que, na sua experiência, aprendo com o diferente. A algo que me parece fundamental e até prévio a qualquer indagação em torno da tolerância é que ela é uma instância da existência humana. Só entre mulheres e homens, seres finitos e conscientes de sua finitude, seres que, por natureza, são substantivamente iguais, é que se pode falar em tolerância ou intolerância. Não é possível conjecturar em torno da tolerância entre tigres ou entre mangueiras e jaqueiras. (FREIRE, 2014, p. 26).	permite o diálogo e o aprendizado constante entre os sujeitos. É uma capacidade exclusivamente humana.
É neste sentido que a tolerância é a virtude a ser criada e cultivada por nós enquanto a intolerância é distorção viciosa. Ninguém é virtuosamente intolerante assim como ninguém é viciosamente tolerante. (FREIRE, 2014, p. 27).	Para Freire a tolerância como virtude deve ser um comportamento assumido por todos nós. A capacidade humana de exercer a tolerância só se efetiva a partir do compromisso com essa virtude. Assumir esse compromisso demanda a rejeição de toda e qualquer atitude autoritária porque ela parte do princípio de igualdade em direitos entre todos os sujeitos. O contrário disso é a intolerância, que traz intrinsecamente a noção de superioridade e autoritarismo.
O que é a intolerância? É a incapacidade de conviver com o diferente. Segundo, é a incapacidade de descobrir que o diferente é tão válido quanto nós ou às vezes melhor, em certos aspectos é mais competente. O que significa é que o diferente não é necessariamente inferior, não existe isso. Mas a tendência da gente ao rejeitar o diferente é a intolerância, é se considerar a gente, como educador do diferente, o salvador do diferente e nunca o educando também do diferente; o salvador do diferente e nunca o que é também salvo pelo diferente. (FREIRE, 2014, p. 77).	Nesse trecho Freire define a intolerância como a incapacidade de conviver com o diferente e consequentemente a impossibilidade de aprendizado mútuo. O intolerante não considera o saber do outro porque está convencido de ser autossuficiente, por isso, mantém uma postura messiânica em relação aos demais, como alguém que sempre tem algo a ensinar e nunca a aprender. Por isso podemos afirmar que a tolerância tem em sua raiz a noção de superioridade que leva ao individualismo e sectarismo. Na ação docente a tolerância é uma exigência para que o professor não ignore os saberes que o aluno traz consigo e também aprenda com ele. Um ensino que se opõe a educação bancária precisa obrigatoriamente do compromisso com a tolerância.
Quer dizer, essa intolerância que se vê, eu acho inclusive, ela é essencialmente anticristã. Não é acristã, é anticristã. No meu entender, hein! (FREIRE, 2014, p. 77).	Para Freire a intolerância é anticristã, ela é a expressão contrária a tudo o que o cristianismo ensina. É curioso observar inúmeros atos intolerantes que foram praticados ao longo da história em nome do cristianismo sendo que, a mensagem dita por Jesus em sua última ceia foi sobre amar o próximo como ele mesmo amou toda a humanidade. Sua vida aqui na Terra foi um testemunho de humildade e de acolhimento. Um exemplo muito emblemático é a ocasião em que os fariseus trouxeram até Jesus uma mulher que havia cometido adultério para ser apedrejada. Mesmo Jesus não concordando com que mulher havia feito, repudiou a barbárie que os fariseus queriam cometer. Ele lembrou os fariseus de suas próprias falhas ao dizer: "quem dentre vós não tiver pecado, atire a primeira pedra!". O intolerante é isso, um fariseu. Ele é incapaz de olhar para si e

	reconhecer suas falhas, está sempre a postos para julgar, condenar e nunca para entender, acolher e buscar convivência em igualdade com os demais.
[...] eu acho que era tempo de a gente se rever, o que se significa o missionário e a missionária. Significa entrar como os cruzados com uma bandeira, para impor a fé a ferro e fogo? Ou fé é coisa que se cria, que nasce e cresce numa intimidade com a transcendência, na leitura do mundo, na leitura do real? Não é coisa que se ensine com esses medíocres catecismos que há por aí. Não é coisa de intelectualidade, de transferência de textos, de frases. É coisa que inclusive se testemunha, mas o testemunho da fé não pode ser arrogante, tem que ser sobretudo compreensivo, tolerante das diferenças. Eu acho que a gente tem sido intolerante . No fundo, a impressão que tenho é que somos mais cristãos que Cristo, como alguns marxistas mais marxistas que Marx, como alguns freudianos mais freudianos do que Freud. (FREIRE, 2014, p. 98-99).	Notamos mais uma vez que para Freire a fé não pode ser imposta, não pode estar relacionada a intolerância. Quando ele diz sobre ser mais cristão do que Cristo é justamente em relação ao apego demasiado as escrituras que se sobrepõe ao amor ao próximo, que se sobrepõe ao respeito ao outro. Ele está falando sobre o fundamentalismo que por natureza é intolerante. Esse fundamentalismo não ocorre apenas no campo religioso, ele está presente em diferentes áreas da vida humana. Sendo assim, a busca pela tolerância testemunhada se faz necessária para não cairmos na armadilha das verdades absolutas e do discurso impositivo que usurpa do outro o direito de pensar diferente.

ANÁLISE DA OBRA PEDAGOGIA DA ESPERANÇA.

Unidade de contexto	Análise
[...] Só uma política radical, jamais, porém, sectária, buscando a unidade na diversidade das forças progressistas, poderia lutar por uma democracia capaz de fazer frente ao poder e a virulência da direita. Vivia-se, porém, a intolerância , a negação das diferenças . A tolerância não era o que deve ser: virtude revolucionária que consiste na convivência com os diferentes para que se possa melhor lutar contra os antagonicos. (FREIRE, 2019, p. 54)	Aqui Freire atribui a tolerância um caráter progressista, e mais uma vez afirma que a intolerância impede qualquer avanço civilizatório. A intolerância é incompatível com pensamentos ou ações que busquem a humanização, o respeito e a igualdade. Por isso, ela é antidemocrática, porque não favorece o diálogo entre os diferentes, pelo contrário, segrega e fortalece o antagonico.
O caminho para as forças progressistas mais à esquerda da Democracia Cristã estaria em aproximar-se dela – política é concessão com limites éticos- cada vez mais, não para dominá-la, evitando que dela se aproximasse para esmagá-la a direita, nem tampouco para a ela se converter. Por sua vez, a Democracia Cristã, intolerantemente , (FREIRE, 2019, p. 54) se negava ao diálogo . Não havia credibilidade, nem de um lado nem de outro. Foi precisamente pela incapacidade de todas as forças se tolerarem que a Unidade Popular chegou ao governo sem poder... (FREIRE, 2019, p.55).	A falta de tolerância entre os que divergem entre si impossibilita o diálogo e qualquer chance de entendimento, tenciona as relações e, por vezes, fomenta o extremismo. A tolerância não garante consenso, mas assegura que todos tenham direito a colocarem seus pontos de vista e também conhecerem as diferentes perspectivas de uma mesma situação. Contudo, é importante destacar que a tolerância radical se opõe a qualquer discurso intolerante, daí a diferença da compreensão de Freire acerca da práxis da tolerância, ela é radical porque em hipótese alguma comunga com o discurso ou atitudes intolerantes, porque se o fizesse não seria tolerância.
Neste sentido talvez tenha sido Santiago, em si mesma, naquela época, o melhor centro de “ensino” e de conhecimento de América Latina. Aprendíamos das análises, das reações, das críticas feitas por colombianos, venezuelanos, cubanos, mexicanos, bolivianos, argentinos, paraguaios, brasileiros,	Percebemos aqui como o período de exílio proporcionou para Freire uma oportunidade única de vivenciar a tolerância com pessoas de diferentes países e a aprender mais sobre o mundo e sobre a necessidade da tolerância dialogando com esses sujeitos. Foi um momento também que, à medida que conhecia

chilenos, europeus. Análises que iam da aceitação quase sem restrições à Democracia Cristã à sua total rejeição. Críticas sectárias, intolerantes, mas também críticas abertas, radicais, no sentido que defendo. (FREIRE, 2019, p. 62).	esses sujeitos, cada um com suas histórias, seus sonhos, suas lutas, dificuldades, Freire também se conhecia melhor, compreendia melhor sua própria história.
A partir daí, teria sido possível também ir compreendendo o papel do patrão, inserido num certo sistema socioeconômico e político, ir compreendendo as relações sociais de produção, os interesses de classe etc.etc. A falta total de sentido estaria se, após o silêncio que bruscamente interrompeu o nosso diálogo, eu tivesse feito um discurso tradicional, "sloganizador", vazio, intolerante. (FREIRE, 2019, p. 69)	Aqui Freire relata o momento em que colocou a questão sobre se Deus seria mesmo o responsável pelo sofrimento dos seres humanos, se de fato as desigualdades e injustiças seriam vontade divina e que não temos o que fazer, era o destino escrito para cada um. Após essa indagação feita por Freire aos pais, ele fomenta o diálogo fazendo com que os próprios pais percebam que essa concepção fatalista interessa ao grupo que detém o poder, é uma forma de garantir que tudo permaneça como está. Nesse sentido Freire indica que a tolerância consiste numa postura aberta ao diálogo, aberta a construção do conhecimento em parceria, nunca inquisitiva, verticalizada desconsiderando o saber do outro.
Uma das diferenças substantivas, porém, entre mim e os autores dessas críticas a mim feitas é que, para mim, o caminho da superação daquelas práticas está na superação de ideologia autoritariamente elitista; está no exercício difícil da virtude da humildade, da coerência, da tolerância, por parte do ou da intelectual progressista. [...]Daí a exigência que se devem impor de ir tornando-se cada vez mais tolerantes, de ir pondo-se cada vez mais transparentes, de ir virando cada vez mais críticos, de ir fazendo-se cada vez mais curiosos (FREIRE, 2019, p. 111)	Freire reafirma que uma educação verticalizada, bancária, é intolerante. E a superação dessa forma mecanizada de ensino só é possível por meio da práxis da tolerância, da humildade e da coerência. A práxis da tolerância não limita o ensino ao treino, ela busca a formação integral do educando. Nesse sentido, o educador ao mediar o ensino de forma humanizada, também se humaniza, por isso, a importância de uma formação docente
Quanto mais tolerantes, quanto mais transparentes, quanto mais críticos, quanto mais curiosos e humildes, tanto mais assumem autenticamente a prática docente. (FREIRE, 2019, p. 112)	Freire reitera a indispensabilidade da práxis da tolerância para a prática docente. Uma educação progressista se faz em conjunto, com diálogo, com humildade, criticidade e tolerância.
Por isso, venho insistindo, desde a Pedagogia do oprimido, que não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens. (FREIRE, 2019, p. 126).	Freire indica nesse trecho a importância de denunciar o intolerável, de expor as forças que contribuem e se beneficiam da opressão, mas indica também a necessidade do anúncio, de apontar caminhos que estão ou que precisam ser forjados para superar as dificuldades para que o sonho se concretize. Sem o anúncio, a denúncia sucumbi ao fatalismo imobilizar e sem a denúncia o sonho não se efetiva, fica apenas no campo ideias.
As reações óbvias partiam dos sectários que, enraizados em sua verdade, jamais admitem nada que as possa abalar. Sectários de direita ou de esquerda, iguais na sua capacidade de odiar o diferentes, intolerantes, proprietários de uma verdade de que não se pode ligeiramente sequer duvidar, quanto mais negar. (FREIRE, 2019, p. 263).	Freire critica o extremismo, os discursos sectários e impositivos que, infelizmente, pode ser observado tanto na direita como na esquerda. Essa postura extremista tem sua raiz na intolerância justamente por desconsiderar o outro como sujeito de direitos e pela incapacidade de dialogar.

ANÁLISE DA OBRA CARTAS A CRISTINA.

Unidade de contexto	Análise
Meu pai teve um papel importante na minha busca. Afetivo, inteligente, aberto, jamais se negou a ouvir-nos em nossa curiosidade. Fazia, com minha mãe, um casal harmonioso, cuja unidade não significava, contudo, a nivelção dela a ele nem a dele a ela. O testemunho que nos deram foi sempre o da compreensão, jamais o da intolerância. (FREIRE, 2019, p.62)	No campo educacional o testemunho do professor, a sua coerência são essenciais para que seu discurso em prol da tolerância não seja mera demagogia. O educando ao reconhecer nas atitudes do professor aquilo que ele ensina, aprende pelo exemplo, assim como Freire aprendeu com seus pais.
No fundo, a discriminação, não importa fundada em quê, fere diretamente a democracia, que tem como um de seus sine qua, a tolerância. A virtude que no ensina a conviver com o diferente, a aprender com ele. Conviver com o diferente sem, obviamente, se considerar superior ou inferior a ele ou a ela, como gente. [...]A tolerância não é favor que “gente superior” faz a “gente inferior” ou concessão que gente bondosa e caridosa faz a “gente carente”. A tolerância é dever de todos, nas nossas relações com os outros, dever de todos, nas nossas relações com os outros, dever de respeitar o direito de todos de ser diferentes. A tolerância porém não me obriga a concordar se me oponho, por razões, ao outro. (FREIRE, 2019, p. 235).	A tolerância novamente é apontada por Freire como indispensável para a democracia. Tendo em vista que a democracia consiste na pluralidade de ideias e no diálogo com todos, é essencial que haja o exercício da tolerância para que o espírito democrático se viabilize, sem ela não existe garantia da participação de todos. As divergências não podem promover o silenciamento ou opressão, porque se assim for a democracia perde sua essência, daí a contribuição da tolerância para que o autoritarismo não se sobreponha ao direito de todos os sujeitos terem voz.
Não me obriga, esgotados os argumentos que defendo para não aceitar a posição do outro, a continuar, em nome da necessária dialogicidade do tolerante, uma conversa enfadonha e repetitiva, ineficaz e desgastante de ambos. Mas me obriga a respeitar o pensamento contrário ao meu e ao sujeito que o pensa. Ser tolerante não significa negar o conflito ou dele fugir. O tolerante, pelo contrário, é tanto mais autêntico quanto melhor defende suas posições, se convencido de seu acerto, com denodo. O tolerante, por isso mesmo, não é uma figura pálida, amorfa, pedindo desculpas toda vez que arrisca uma discordância. O tolerante sabe ser a discordância que se funda no respeito àquele e àquele de quem se discorda não só um direito de todos mas também uma forma de crescer e desenvolver a produção do saber. [...]A tolerância, afinal, é uma virtude e não um defeito. Sem ela não há democracia. Ensinar tolerância como democracia implica o testemunho coerente de pais e de mães, de professoras e de professores. Como ensinar tolerância e democracia a nossos filhos e filhas, a nossos alunos e alunas se lhes negamos o direito de ser diferentes de nós [...]. (FREIRE, 2019, p. 236)	A tolerância não significa anulação que um sujeito faz em relação a outro. Ela não tem a pretensão de buscar consensos, mas mediar as discordâncias. Busca garantir o direito de todos opinarem e pensar diferente, contudo não tolera a intolerância, o autoritarismo, a violência ou qualquer outra forma de opressão. A tolerância assegura o direito a pluralidade ao mesmo tempo que também é forjada por ela. A tolerância só é necessária porque as divergências são inevitáveis numa sociedade pluralista, sendo assim, para que as divergências não se sobreponham ao direito de todos vivenciarem suas diferenças, a práxis da tolerância é indispensável numa democracia.
Estou totalmente convencido de que em casos como este a posição correta do orientador seria: discordando da orientanda, falar de sua	A tolerância na relação professor – aluno também é indicada por Freire como essencial, principalmente, em casos em que ambos

posição contrária à dela e justifica-la. Se, porém, ela insistisse na não neutralidade da educação, caberia ao orientador, primeiro, renunciar à sua tarefa ou, segundo, o que me parece seria prova de sua tolerância, continuar na orientação mas reservar-se o direito de, eticamente, se contrapor, no exame, à posição da orientanda. (FREIRE, 2019, p. 267).	discordem e se recusem a ceder um a ideia do outro. Ele exemplifica a necessidade da tolerância na relação entre orientador e orientando apontando que a discordância pode ocorrer mesmo após o diálogo e exposição das considerações de ambos os lados. Nesses casos tanto o orientador quanto o orientando não são obrigados a abandonar seu posicionamento, mas também não são obrigados a seguir juntos na pesquisa. Freire ainda sugere que o orientador expresse, eticamente, sua oposição ao pensamento do orientando, isso porque, tolerantemente respeita o direito do orientando pensar diferente, mas também reconhece o seu direito de discordar.
--	---

ANÁLISE DA OBRA A SOMBRA DESSA MANGUEIRA.

Unidade de contexto	Análise
Já deixei claro que nenhuma sociedade se livra desses horrores por decreto nem tampouco porque um de seus sujeitos fundamentais, os dominantes, num gesto amoroso, regale uma nova forma de viver aos “condenados da terra”. A superação desses horrores implica decisão política, mobilização popular, organização, intervenção política, liderança lúcida, democrática, esperançosa, coerente, tolerante. (FREIRE, 2019, p. 60).	Aqui Freire aponta os desafios para a superação histórica de problemas que se arrastam ao longo dos anos em uma sociedade. Olhando para o Brasil percebemos que ainda há muito o que caminhar em direção a essa reparação histórica. Diferentemente de países próximos como, por exemplo, a Argentina que investigou e condenou todos os envolvidos na ditadura, o Brasil segue minimizando as barbáries ocorridas durante esse período histórico. Essa negação das atrocidades cometidas pelos militares fortalece a ideia de que os crimes cometidos não foram tão graves e favorece discursos que defendem a volta desse modelo autoritário de governo. É urgente que todas as barbáries que marcam nossa história sejam evidenciadas e que seja elaborado políticas públicas que busquem reparar os danos ocasionados pela violência e pela intolerância.
Enquanto qualidade ou virtude, a tolerância não é algo que caia do céu como presente, como não é também conceito que se aprenda através da transferência mecânica realizada por um sujeito falante que o deposita em pacientes emudecidos. [...] A tolerância é a maneira aberta, pós-modernamente progressista, que me faz, convivendo com o diferente, aprender com ele a melhor lutar contra o antagonico. Desprotegido, porém, de outra importante (FREIRE, 2019, p. 60) qualidade, a coerência, tolerância corre o risco de perder-se. É a coerência entre o que dizemos e o que fazemos que, estabelecemos limites à tolerância não permite que ela se transforme em convivência. Posso, por exemplo, convivendo com neoliberais, discutir nossas posições, o que não posso é firmar nenhum acordo com eles de que decorram concessões que deterioreme meu sonho estratégico. Já não seria, neste caso, tolerante, mas conivente com a “poluição” de meu sonho. (FREIRE, 2019, p. 61)	A tolerância nasce do reconhecimento do outro como sujeito de direitos. Esse reconhecimento exige esforço porque derruba a ideia de superioridade que alguns tem em relação a outros. A intolerância traz algumas regalias para o intolerante no sentido de não exigir dele nenhum esforço para considerar e respeitar outras realidades além da dele. Tal qual um ditador o intolerante exige que todos ajam de acordo com o que ele considera correto. Por isso, seria ingênuo acreditar que a tolerância é uma virtude de fácil adesão, é uma virtude “incômoda”, desafiadora à medida que leva o sujeito a aprender e a se transformar por intermédio do outro e do mundo. Freire nesse fragmento reforça que a tolerância não significa abrir mão dos seus ideais, em alguns casos ser tolerante é justamente recusar ideias e comportamentos que usurpem o direito dos demais.

O estilo democrático de fazer política, sobretudo em sociedades de fortes tradições autoritárias como é nosso caso, demanda assunção, na prática, do gosto da liberdade, do compromisso com o respeito ao direito dos outros, da experiência da tolerância como regra de vida. (FREIRE, 2019, p. 65).	Freire reitera que numa sociedade fortemente marcada pelo autoritarismo como a brasileira, a tolerância precisa ser incorporada na cultura, tornar-se uma regra de vida. Não se constrói uma sociedade tolerante do dia para a noite. Daí a indispensável luta por uma educação pautada na práxis da tolerância, tendo em vista a influência que a educação exerce na vida de todos os sujeitos.
Enquanto situação-limite, o exílio nos provoca sempre. É impossível passar por ele; experimentá-lo, não importa como, sem ser, de uma ou de outra forma, testados em nossa capacidade de amar, de ter raiva, em nossa solidariedade, em nossa fraqueza, em nossa capacidade de tolerar os diferentes, de ouvi-los, de respeitá-los. (FREIRE, 2019, p. 91)	O período de exílio foi para Freire uma situação limite que lhe ensinou a tolerância de forma surpreendente. Ter que conviver e se adaptar a um ambiente totalmente diferente o levou a perceber a necessidade da tolerância para as relações humanas, para a democracia e para uma educação progressista. Sem ela não existe respeito e diálogo entre os diferentes.
Não tenha dúvida de que da renovação inadiável que partidos de esquerda têm de sofrer para permanecer com validade histórica faz parte a experiência radical e humildade da tolerância. Da tolerância que não se confunde com a convivência, nem com o “deixa como está para ver como fica”. Da tolerância nas relações entre os diferentes modos de compreensão a ação política de seus militantes, o que não significa compreender a ausência de princípios e de disciplina. Mas, a tolerância a ser cultivada e vivida na intimidade do partido de esquerda transcende suas fronteiras. (FREIRE, 2019, p. 104) Tolerância que se explicita tanto nos discursos do partido quanto em sua prática. (FREIRE, 2019, p. 105)	Aqui Freire faz uma crítica as divergências existentes entre os partidos de esquerda que, por vezes, tornaram substantivas. Quando não encaramos as problemáticas passadas com a seriedade que elas exigem, há uma chance considerável das mesmas ressurgirem com uma nova roupagem, isso pôde ser notado em 2018 quando a esquerda se dividiu fortalecendo o então candidato à presidência Jair Bolsonaro. Enquanto a esquerda brasileira lutava entre si, a extrema direita conseguia garantir a vitória e instaurar um novo e lamentável capítulo na nossa história. Isso nos mostra como muitas vezes mesmo aqueles que possuem discursos em prol da tolerância, da igualdade, do respeito, não percebem quando estão indo em direção contrária ao próprio discurso, foi o que ocorreu e ainda ocorre com as esquerdas no Brasil. O discurso pela tolerância sem a busca e a vigilância pela coerência não tem nenhuma relevância.
Isso, digo eu, se as esquerdas já tivessem sobretudo aprendido a ser tolerantes, a ser humildes, a ter sensibilidade histórica, a não se pensar donas, cada uma a seu modo, da verdade. (FREIRE, 2019, p. 110)	Freire novamente critica os conflitos que ocorrem nas esquerdas em busca do poder dentro da própria esquerda. As esquerdas no Brasil brigam entre si porque uma quer dominar a outra. Ao invés de juntarem forças para combater o que realmente importa, esquecem o que têm em comum e focam apenas no que discordam. Enquanto a tolerância for apenas discurso, enquanto não exercerem a tolerância verdadeira, não conseguiram combater as intolerâncias escancaradamente defendidas pela extrema direita.
Não há partido de esquerda que permaneça fiel a seu sonho democrático se cair na tentação das chamadas palavras de ordem, dos slogans, das prescrições, da indoutrinação, do poder intocável das lideranças. Tentações todas estas inibidoras do surgimento e do desenvolvimento da tolerância sem a qual se faz inviável a democracia. Como inviável se faz também na licenciosidade. [...] O partido progressista que pretenda preservar-se como tal não pode	Outro risco que pode incorrer as esquerdas ou a qualquer pessoa que defenda a tolerância é que justamente por estar convencido da necessidade dessa virtude querer obrigar todos a aderirem de forma imediata a sua ideia, sem considerar a complexidade inerente a essa tomada de consciência e atitude. Por mais nobre que seja uma causa ela não pode ser imposta a qualquer custo porque pode justamente causar efeito contrário. A esquerda de uma forma geral precisa

prescindir da ética, da humildade, da tolerância, da perseverança na luta, da mansidão, do vigor, da curiosidade sempre pronta para aprender e reaprender. (FREIRE, 2019, p.113)	aprender dialogar entre ela e também com aqueles de espectros políticos diferentes.
O partido progressista não pode também, sob pena de perder sua autenticidade, sectarizar-se, como o abandonou (sic) sua posição normal de radicalidade. A radicalidade é democrática, é tolerante. O sectarismo é que é cego, intolerante, antidemocrático. (FREIRE, 2019, p. 114)	Freire reforça que um progressista tolerante não precisa abrir mão do seu radicalismo. É possível lutar por sonhos progressistas sem ceder a vontade e interesses daqueles que se opõem ao radicalismo progressista. Tolerar não significa ser condescendente ou apático.
A intolerância ou a incapacidade de compreender o diferente, de conviver com ele, de com ele nos solidarizar, de lutar ao lado dele por uma causa comum é o que nos proíbe de superar nossas diferenças apenas adjetivas forjando assim a unidade necessária sem a qual nossa luta é inviável. A intolerância pressupõe no intolerante uma superavaliação de si mesmo em face dos demais considerados (FREIRE, 2019, p.119) sempre aquém dele. [...] Não há por isso mesmo tolerância na falta de humildade. Como posso ser eu tolerante se, em lugar de considerar o outro como diferente de mim o considero inferior a mim? (FREIRE, 2019, p. 120)	A intolerância impede a unidade na diversidade, impede que os sujeitos se unam contra o antagonista e que o diálogo aconteça. A intolerância enfraquece os sujeitos à medida que isola cada um em sua individualidade e reforça a falsa sensação de superioridade e controle, por isso, a tolerância não é uma práxis fácil de ser incorporada, as ilusões que a intolerância gera aprisionam e acomodam os sujeitos. A tolerância exige a humildade e o reconhecimento do outro, sem esse reconhecimento a tolerância não se viabiliza.
Continuamos a precisar, hoje, no Brasil, tanto quanto ou mais do que ontem, de uma prática educativa, não importa o nível da escola em que ela se dê, exemplarmente democrática. Mais ainda, precisamos de campanhas democráticas realizadas, por exemplo, através de semanas de estudos da democracia em escolas públicas, privadas, sindicatos, universidades, escolas técnicas, campanhas que, se posso dizer, “ensopassem” as cidades de democracia. Semanas em que se discutisse um pouco da história da democracia, em que se debatesse democracia e ética, democracia e classes populares, democracia econômica, democracia e presença popular. [...] Democracia e tolerância. Gosto da liberdade e democracia. (FREIRE, 2019, p. 127).	Freire afirma a necessidade das escolas públicas e privadas, das universidades e dos sindicatos enaltecerem e incentivarem o espírito democrático e o gosto pela liberdade promovendo campanhas e semanas de discussão sobre a democracia. No Brasil a democracia tem sido atacada diversas vezes e muitas pessoas pedem a volta do regime ditatorial. Está nítido de que de precisamos de um sistema educacional que inculque a democracia em todo o processo de ensino, desde a gestão e a participação efetiva da comunidade escolar até o ensino e aprendizagem sala de aula. Boa parte da população que critica a democracia ao menos conhecem a história política do nosso país, não sabem quais as implicações e mecanismos de funcionamento da democracia, por isso, é fundamental impregnar todo o espaço escolar com a democracia, para que as críticas feitas tenham fundamento e sirvam para aprimorar nossa democracia.
Não é fácil ter fé. Sobretudo pelas exigências que ela coloca a quem a experimenta. Exigências no sentido da assunção de liberdade, que implica o respeito pela liberdade do outro, no sentido da eticidade, da humildade, da coerência, da tolerância. (FREIRE, 2019, p.151).	Aqui Freire associa a fé a capacidade de tolerar. A tolerância é um gesto de fé no ser humano, porque considera que todos os sujeitos são seres de transformação e que juntos, apesar das diferenças, podemos mais

ANÁLISE DA OBRA ESSA ESCOLA CHAMADA VIDA.

Unidade de contexto	Análise
No momento em que você começa a negar-se o direito de estar fazendo, a qualquer	A tolerância não julga o outro por ser diferente, ela aceita e respeita as diferenças. Freire indica como

momento, juízos de valor, você começa a aprender a viver uma virtude que acho politicamente tão fundamental para este País: a virtude da tolerância. Tolerância que nos ensina, superando os preconceitos, a conviver com o diferente para, no fundo, brigar melhor com o antagonico. É isso a tolerância. A tolerância que comecei aprender muito bem, no momento em que descobri que, como as culturas são diferentes, não posso simplesmente dizer que esta é pior do que aquela, se bem que possa e deva reconhecer nas culturas suas negatividades que podem e devem ser superadas. (FREIRE, 1986, p. 56)	o hábito de julgar nos afasta dessa virtude revolucionária que é a tolerância. A tolerância nos humaniza e torna a relação com os outros e com o mundo mais solidária, mais amorosa, dialógica e democrática.
---	--

ANÁLISE DA OBRA POR UMA PEDAGOGIA DA PERGUNTA.

Unidade de contexto	Análise
No fundo, tudo isso me ensinou e tem me ensinado muito. Me ensinou a viver, a encarar uma posição ou uma virtude que considero fundamental não só do ponto de vista político, mas também existencial: a tolerância. [...] A tolerância não significa de maneira nenhuma a abdicação do que te parece justo, do que te parece bom e do que tem sonho diferente do dele. Para mim, no âmbito político, a tolerância é a sabedoria ou a virtude de conviver com o diferente para poder brigar com o antagonico. Neste sentido, ela é uma virtude revolucionária e não liberal-conservadora. Olha, Antônio, o exílio, a minha experiência na cotidianidade diferente, me ensinou a tolerância de maneira extraordinária. (FREIRE, 2011, p. 40)	Freire reafirma que a práxis da tolerância é a sabedoria de conviver com o diferente sem anular-se, sem desistir daquilo que sonho. Freire também caracteriza a tolerância como não liberal-conservadora justamente por ela ser incompatível com a manutenção das desigualdades e da segregação que sustentam o neoliberalismo conservador.
Creio, por outro lado, que o pior das exigências da cotidianidade tão demandante do silêncio é o sentimento às vezes pouco velado que o contexto alimenta, intolerantemente, contra os que carregam no seu corpo o ritmo, o som, a voz que se ouve, considerando-os representantes de culturas inferiores, pouco civilizadas. A intolerância é sempre preconceituosa. (FREIRE, 2011, p.44)	A intolerância é a base do preconceito, da discriminação, da incivilidade. Desconsidera todo saber, gosto ou ideias que desconhece porque não admite que exista outra realidade fora dos padrões que pretensiosamente estipulou. Assim como no Brasil, infelizmente, muitas culturas têm em suas histórias marcas profundas de intolerâncias ocorridas durante o período colonial.
E, portanto, a diferença está por onde esta aprendizagem se inicia. Descobre-se o outro e você ligava a esse descobrimento a necessária tolerância do outro. Isso significa que, através da diferença, temos de aprender a tolerar o outro, a não julgá-lo por nossos próprios valores, mas a julgá-lo com os valores desse outro, que tem valores diversos dos nossos. E o que me parece fundamental é que, ligado ao conceito de diferença e tolerância, está o conceito de cultura. Você dizia que descobrir outra cultura é aceitar outra cultura, é tolerá-la. Então, penso que o conceito de cultura (p.45) que você emprega, e do qual eu compartilho plenamente, não é o conceito elitista [...] De forma que a mim me parece que o emprego desses três conceitos, cultura, diferenças e tolerância, são utilizações novas	Ao tolerar o outro, ao aceitá-lo como é, aprendo mais sobre o mundo, descubro uma nova e diferente forma de leitura sobre a realidade que me cerca e das relações que estabelecemos uns com os outros. Enquanto a intolerância nos aprisiona, a tolerância nos liberta, nos possibilita novos horizontes e torna a existência mais leve, mais humana. Seria muito positivo se minha diferença cultural/regional em relação aos meus colegas de turma não significasse uma barreira, um estereótipo que se fez vir à tona tanta intolerância. Se minha diferença fosse vista com respeito e como uma possibilidade de mútuo aprendizado, certamente seria menos doloroso todo o processo de adaptação à nova realidade e convívio com meus colegas. Na realidade minha cultura que também é minha história, era motivo de chacota. A cada gesto de

de velhos conceitos. [...]Descobrimos e aceitando que isso é o essencial, que o elemento tolerância é exigido nessa nova relação, é preciso estabelecer um diálogo entre nossas diferenças e nos enriquecermos nesse diálogo. (FREIRE, 2011, p.46).	intolerância que sofria percebia uma total rejeição a mim, e para eles a única culpada era eu mesma por ser nordestina. A intolerância tem como base fazer recair sobre seu alvo a culpa da intolerância que sofre, e estrategicamente exime o intolerante da sua violência.
[...] Na medida em que, no tempo anterior ao exílio, o exilado teve uma prática política com certa clareza com relação a seu sonho e se, no exílio, com clareza também, busca viver a tensão já tão falada por nós, aprendendo a tolerância , a humildade, aprendendo o sentido da espera, não a que se faz na pura espera mas a que se faz na ação, então o exilado se prepara para uma volta sem arrogância. (FREIRE, 2011, p.50).	Freire retoma a contribuição do exílio para seu aprendizado sobre a tolerância. O exílio foi um momento de profundo aprendizado e reflexões acerca dos motivos que o levaram a exilar-se. Sua compreensão sobre a situação do Brasil foi ampliada vivendo em seu contexto de empréstimo.
Quando é justamente o contrário. Acredito que a fraqueza está naquele que julga deter a verdade e, por isso mesmo, é intolerante ; a força está naquele outro que afirma: “Eu talvez tenha parte da verdade, não a tenho em sua completude, parte dela está com vocês – procuremo-la juntos”. (FREIRE, 2011, p. 63).	Freire considera a intolerância um distorção viciosa de fraqueza. É necessário muita coragem para admitir que ninguém nunca irá conhecer tudo sobre tudo e que a verdade não tem um proprietário. Sendo assim, a tolerância é uma virtude dos corajosos, dos quererem e buscam se aproximar da verdade por intermédio das relações estabelecidas com o mundo, com as pessoas.
Antonio Faundez: O primeiro deles foi justamente o seu ingresso no Conselho, que, segundo você próprio, significou o encontro de um espaço de liberdade que lhe permitiu desafiar-se a si mesmo quanto à recriação, a uma leitura crítica de seu trabalho anterior ; e o segundo elemento foi que também o seu ingresso para o Conselho lhe permitiu o descobrimento da África e toda essa reflexão acarretada pelo descobrimento do Outro: o descobrimento da diferença, do respeito, da tolerância . (FREIRE, 2011, p.165)	Faundez faz referência ao período que Freire trabalhou no Conselho Mundial de Igrejas em Genebra. Quando Freire chegou ao Conselho ele já trazia consigo inúmeras experiências vividas tanto no Brasil como também pelos países que esteve exilado após o golpe de 64. Foi nesse momento que os estudos e interesse de Freire pela África.
A compreensão das diferenças, a questão da tolerância , tudo isso veio sendo posto a mim na longa experiência do exílio, de que a maior parte do tempo vivi nesta cidade de Genebra. (FREIRE, 2011, p.168)	Novamente Freire afirma a contribuição do exílio para a construção do seu pensamento sobre a tolerância, especialmente durante o tempo que esteve em Genebra. Como Freire mesmo indica, não se aprende a tolerância de forma mecanizada, por transferência, ela é uma virtude que se constrói por meio das vivências com as diferenças, por meio do diálogo com os outros. Por isso, não se pode falar em tolerância e recusar-se ao diálogo, seria incoerente com essa virtude.

ANÁLISE DA OBRA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA.

Unidade de contexto	Análise
O meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez,	Aqui Freire faz referência a algumas posturas que considera intolerantes na relação entre

que não devo agravar com procedimentos inibidores exige de mim o cultivo da humildade e da tolerância. (FREIRE, 2011, p. 65) Como posso respeitar a curiosidade do educando se, carente de humildade e da real compreensão do papel da ignorância na busca do saber, temo revelar o meu desconhecimento? Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes? Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Desrespeitado como gente no desprezo a que é relegada a prática pedagógica não tenho por que desamá-la e aos educandos. Não tenho por que exercê-la mal. A minha resposta à ofensa à educação é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores. Aceito até abandoná-la, cansado, à procura de melhores dias. O que não é possível é, ficando nela, aviltá-la com o desdém de mim mesmo e dos educandos. (FREIRE, 2011, p. 66)	educador e educando. Não respeitar a personalidade do aluno, querer moldá-lo de acordo com aquilo que o educador considera “melhor” sem levar em consideração o que o aluno espera ou sonha para si, é uma postura desumanizadora. Freire também destaca a importância da amorosidade no ensino, que não acontece sem a tolerância. A tolerância antecede a amorosidade. Sem essa virtude revolucionária que nos permite conviver/conhecer o diferente, aprender com ele e respeitá-lo não somos capazes de amá-lo, o que pode surgir é o sentimento de piedade que um sujeito sente em relação a outro por considerá-lo inferior de alguma forma.
Por isso é que, acrescento, quem tem o que dizer deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale, responda. E intolerável o direito que se dá a si mesmo o educador autoritário de comportar-se como o proprietário da verdade de que se apossa e do tempo para discorrer sobre ela. Para ele, quem escuta (FREIRE, 2011, p. 114) sequer tem tempo próprio pois o tempo de quem escuta é o seu, o tempo de sua fala. Sua fala, por isso mesmo, se dá num espaço silenciado e não num espaço com ou em silêncio. Ao contrário, o espaço do educador democrático, que aprende a falar escutando, é cortado pelo silêncio intermitente de quem, falando, cala para escutar a quem, silencioso, e não silenciado, fala. (FREIRE, 2011, p.115)	Freire critica os educadores que desconsideram o saber do educando, educadores tão centrados em si mesmos que são incapazes de perceber o aluno como sujeito histórico, social e crítico. O educador autoritário inibe a fala do educando mesmo sem dizer nenhuma palavra, seja com seu olhar de desdém, intimidador ou com uma postura fria e distante torna o processo de ensino maçante, sem significado e vazio. Enquanto infla seu ego acreditando ser o único ser humano capaz de pensar a realidade, vomita suas reflexões desconsiderando a opinião e as perspectivas de seus alunos. Falta coragem, humildade e tolerância para esses educadores que não percebem ou se recusam viver a educação de forma democrática e dialogada.
É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica. (FREIRE, 2011, p.118).	Novamente Freire reforça a ideia de que não se constrói a práxis da tolerância com uma educação mecanicista, exclusivamente instrumentalista. A práxis da tolerância é contrária a ideia de depositar/transmitir conhecimento, o conhecimento deve ser construído com a participação de todos e assim a instrumentalização se desenvolve juntamente com a criticidade, capacidade de dialogar e o apreço pela democracia.

ANÁLISE DA OBRA EDUCAR COM A MÍDIA.

Unidade de contexto	Análise
PAULO: É, mas ele poderia pretender inocular nos jovens a sua visão política. Ele tem, aliás,	Nesse trecho Freire indica que o professor não precisa esconder seu posicionamento político,

o direito de tê-la também e de lutar por ela. Pois vê bem: eu não digo que o educador vá esconder a sua visão. De maneira nenhuma! Ele tem que ter a coragem de dizer aos meninos como é que ele pensa também, desde que respeite a diferença entre ele e os meninos. O que vale dizer: desde que exercite a tolerância, que é, em curta análise, o respeito à diferença. É conviver com a diferença, por mais chata que ela seja. (FREIRE, 2013, p. 25)	mas ele precisa respeitar o posicionamento político de seus alunos. Por mais incômodo que pareça conviver com quem diverge do nosso posicionamento político é importante que o professor mostre para o aluno que a democracia consiste justamente nessa convivência com diferentes narrativas. Ao esconder seu posicionamento político por receio de gerar conflitos o professor perde a oportunidade de exercitar a tolerância e vivenciar a democracia com seus alunos.
PAULO: Mas é! Num ambiente aberto, democrático. A sua militância deve-se dar, exatamente, no sentido de respeitar as opções dos outros. Eu diria até: ele tem que ter uma militância política, democrática, que se funda radicalmente na tolerância. Ele tem que ser um militante tolerante, vivendo, encarnando essa virtude que a gente não tem muito, que é a virtude da tolerância. A virtude de conviver com o diferente, e de aceitar as diferenças. No sentido, inclusive, de poder amanhã brigar com o antagonico. Com o antagonico, aliás, não há muito o que conviver, a não ser em situações especiais históricas de pactos, em que, por exemplo, os oprimidos têm que pactuar com os opressores. Mas aí são situações especiais na história: porque, na verdade, a contradição antagonica entre classes sociais oprimidas e opressoras implica sempre uma luta. É um antagonismo que, para ser conciliado, precisa da superação da contradição. E a luta para superar a contradição, pela transformação radical da sociedade ou da situação concreta, histórica, material que provoca a contradição antagonica, essa luta não é necessariamente intolerante. Quando eu vejo o educador como militante, se a sua opção é democrática, eu o vejo como homem ou mulher que respeita as diferenças de seus educandos. E, enquanto educador, dentro de uma certa sala de aula, ele tem que respeitar e tolerar inclusive a postura politicamente oposta à sua, e testemunhar aos educandos a sua capacidade de conviver com essas diferenças. Para mim, então, quanto mais crítico e lúcido é o educador, numa posição radicalmente democrática, tanto mais ele testemunha a sua tolerância. Aí ele tem uma militância tolerante. (FREIRE, 2013, p.98)	O militante precisa ser sobretudo radicalmente tolerante, precisa respeitar os diferentes posicionamentos, mas nunca aceitar qualquer discurso que seja contrário aos direitos humanos, a liberdade e a dignidade humana. Militância não pode significar intransigência, ela deve ser um símbolo democrático, um símbolo de luta e liberdade. A militância só deve ser intransigente com os antagonicos, com aqueles que buscam inviabilizar o sonho, a democracia. Não é fácil ser tolerante com quem discorda, com quem critica nosso posicionamento, por isso, a tolerância não é uma virtude simples e que se aprenda rapidamente, somente pela constante busca e esforço vamos gradativamente incorporando a práxis da tolerância em nossas ações. A militância intolerante polariza, causa revolta nos que discordam e pode inclusive fortalecer o antagonista que se aproveita da falta de diálogo entre os que divergem para aumentar ainda mais seu poder. Uma militância tolerante não só é necessária como também é mais eficaz no combate contra aqueles que realmente dificultam o sonho por uma sociedade mais justa e humana.
O que me parece horrível — e acho que é isso que você criticou — é a militância sectária, realmente intolerante, que não é radical, que ultrapassa a radicalidade e cai no terreno do sectarismo. É esse tipo que pretende fazer a cabeça dos outros. Contra esses, uma vez mais, eu insisto em dizer que estou. Acho que a intolerância, o sectarismo são, no mínimo, ahistóricos no momento (p. 98) de hoje,	Para Freire a militância incapaz de dialogar e tolerar as demais perspectivas é sectária e, por isso, não é capaz de forjar uma sociedade democrática e tolerante. Na realidade essa militância intolerante, muitas vezes, reproduz algumas características do próprio opressor. A militância tolerante é revolucionária e revoltada, ela sabe exatamente contra quem luta, sabe que o diálogo é essencial para preservar a democracia

inclusive na sociedade brasileira. Já é tempo de as pessoas procurarem realmente transformar essa nossa sociedade, refazê-la, mas não sectariamente. A luta não é necessariamente sectária, é intolerante. Se democrática, ela é tolerante, é profunda, e não escamoteia os interesses de classe social. É nesse sentido que eu te disse no começo: para mim, o educador, sendo militante, não é necessariamente militarista. (FREIRE, 2013, p.99)	e o respeito pela pluralidade. Na revolta perde-se um pouco da lucidez, da capacidade de forjar estratégias combativas contra aqueles que desejam manter o status quo. Apenas uma militância tolerante pode ser revolucionária, porque ao indignar-se contra o sistema injusto e desumano neoliberal que mantém as desigualdades e elabora novas roupagens para suas velhas práticas, a militância tolerante identifica e estuda esses mecanismos para que de forma consciente lute contra eles. A militância tolerante não se revolta, se indigna. A indignação, diferente da revolta, é consciente, lúcida e funciona como força motor para que a busca e a luta pelo sonho continuem.
--	--

ANÁLISE DA OBRA PEDAGOGIA DA INDIGNAÇÃO.

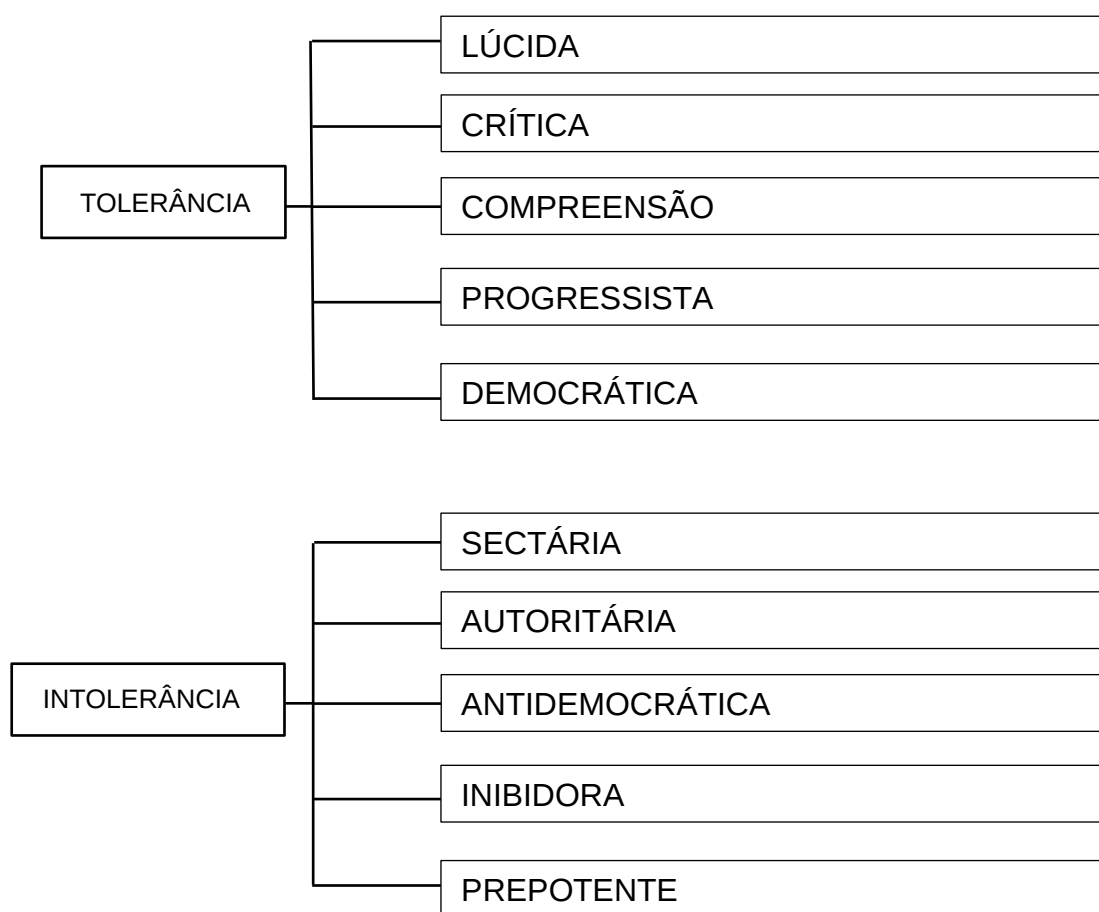
Unidade de contexto	Análise
Que coisa estranha, brincar de matar índio, de matar gente. Fico a pensar aqui, mergulhado no abismo de profunda perplexidade, espantado diante da perversidade intolerável desses moços desgentificando-se, no ambiente em que decresceram em lugar de crescer. (FREIRE, 2000, p. 31)	Nesse trecho Freire lamenta o assassinato do indígena Galdino e ressalta que a intolerância descaracteriza o ser humano. Para Freire todos nós temos vocação para o Ser Mais, para a humanização, por isso, ações de intolerância, de violência vão na contra nossa vocação, nossa natureza. Sendo assim a intolerância não é maléfica apenas para quem é alvo dela, mas também para aqueles que exercem a intolerância, porque ela desumaniza-os.
A mim, que sempre recusei as explicações mecanicistas da História e da consciência, a euforia neoliberal me encontra onde sempre estive. Mais radical, nenhuma sombra de sectarismo, por isso mais aberto, mais tolerante, mais indulgente comigo mesmo e com os outros. (FREIRE, 2000, p. 42).	Freire reitera a radicalidade da tolerância que rejeita respostas prontas e mecanicistas. Ela favorece a abertura para o diálogo e a democracia. Os questionamentos, a indignação, as discordâncias fazem parte da radicalidade da tolerância.

ANÁLISE DA OBRA PEDAGOGIA DOS SONHOS POSSÍVEIS.

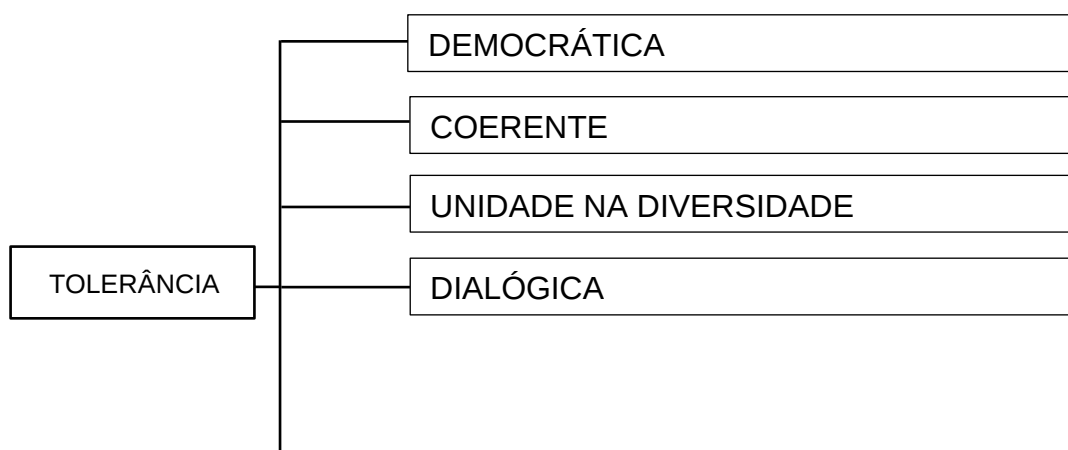
Unidade de contexto	Análise
[...] Hoje me sinto bem tolerante...Para mim, tolerância não é convivência. Eu não posso poluir meu sonho político, minha utopia, fazendo uma dialogicidade rigorosa, profunda com os neoliberais mas também não posso, sectariamente, me fechar a uma conversa com um neoliberal. O que não posso fazer é acordo com ele.	Aqui Freire reitera que a tolerância não é condescendência. Mesmo quando for necessário dialogar com o contraditório, não devemos jamais abrir mão do sonho e do direito de opor-se ao contra sonho. Dialogar com o divergente não significa concordar com ele.

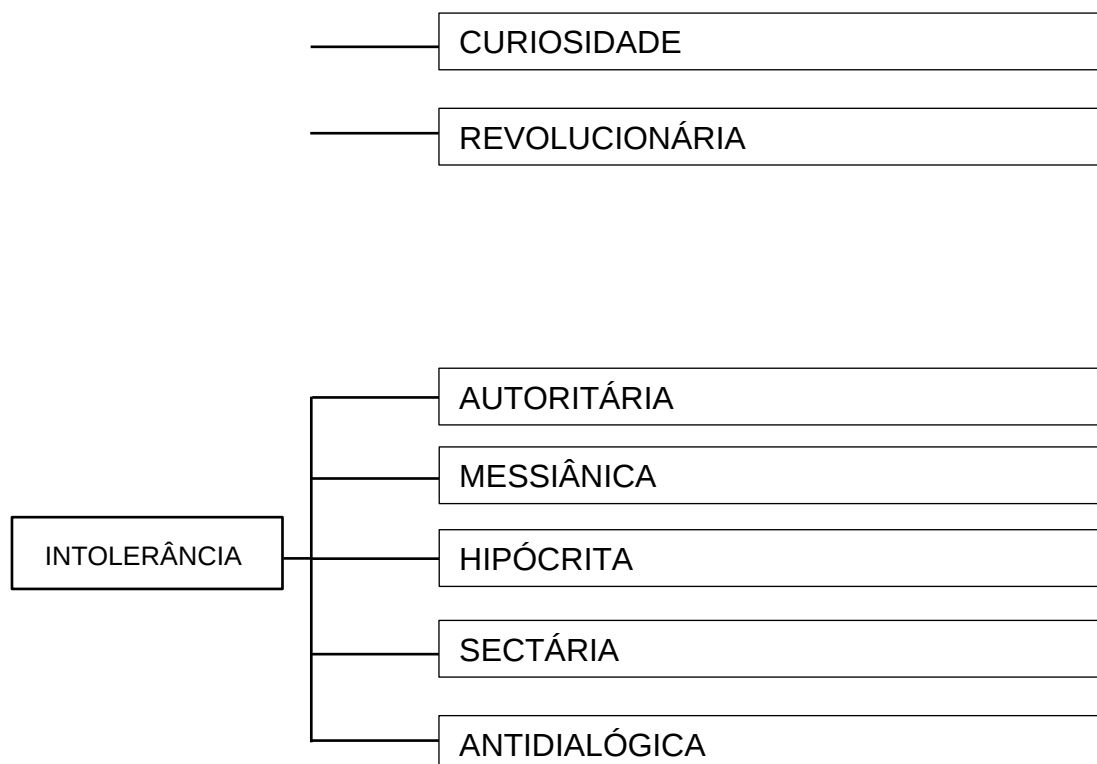
**APÊNDICE D – ESQUEMAS DE RELAÇÕES ESTABELECIDAS COM AS
CONCEPÇÕES DE TOLERÂNCIA E INTOLERÂNCIA**

Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra *Pedagogia da autonomia*.

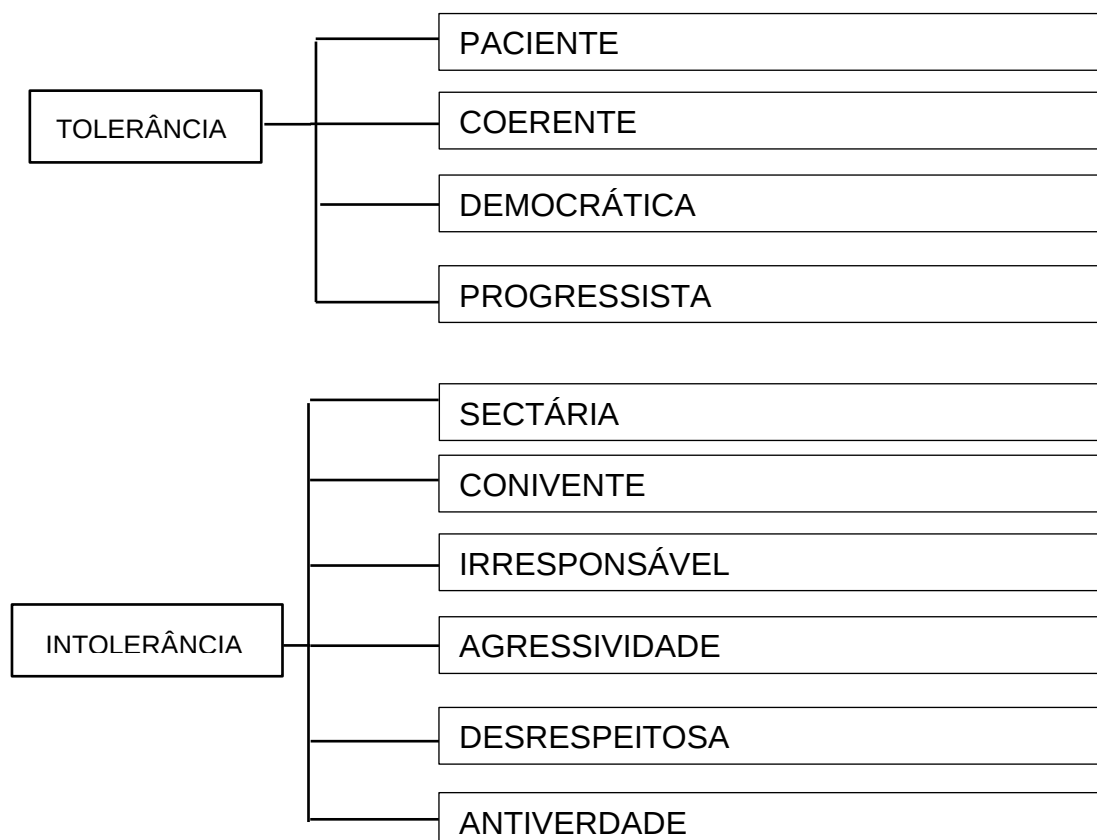


Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra *Pedagogia da esperança*.

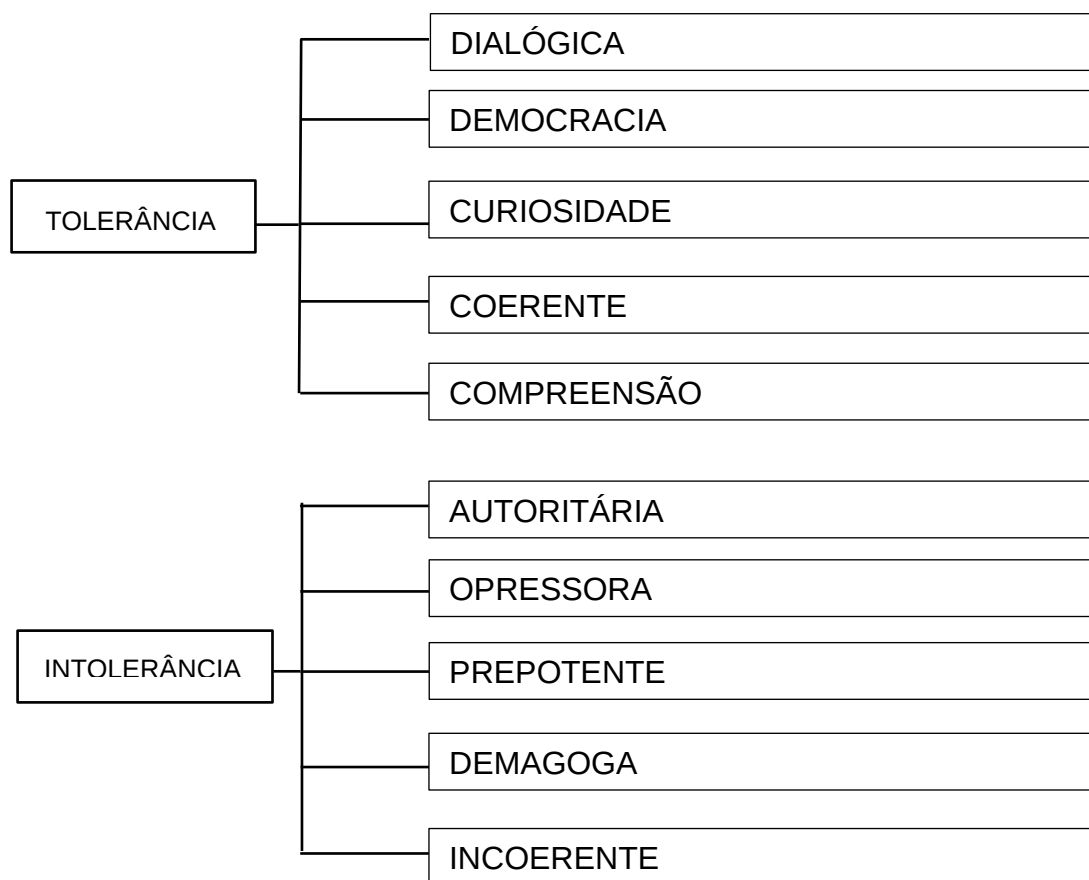




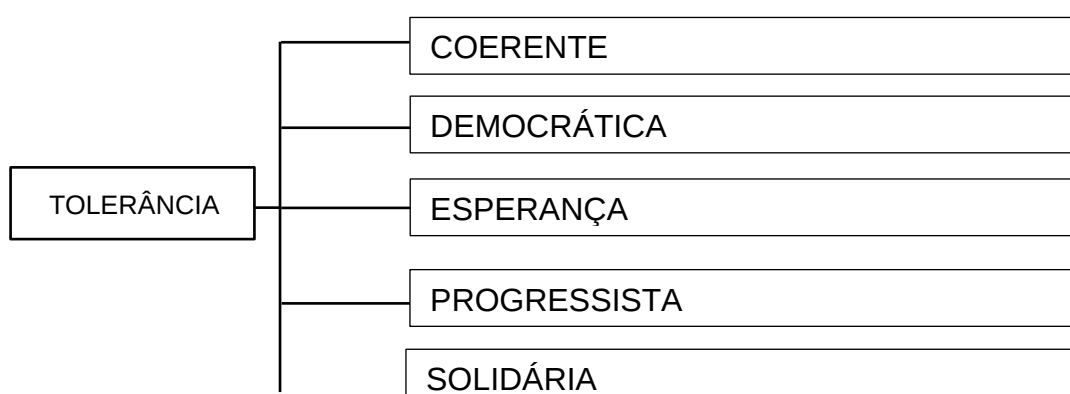
Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra professora sim, tia não.

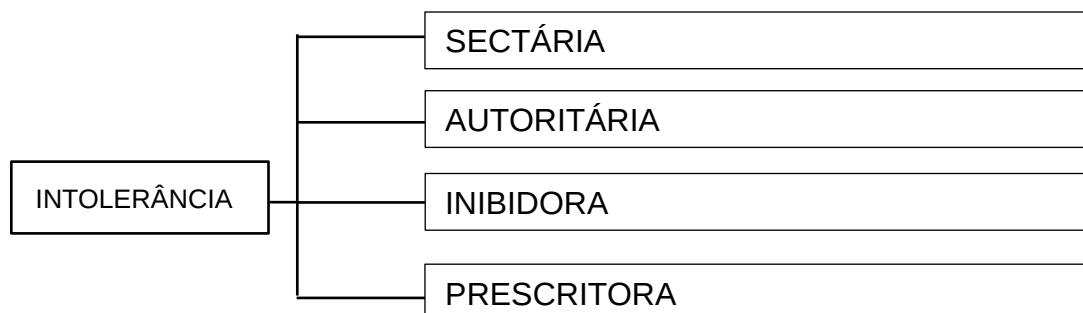


Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra Cartas à Cristina.



Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra À sombra dessa mangueira.



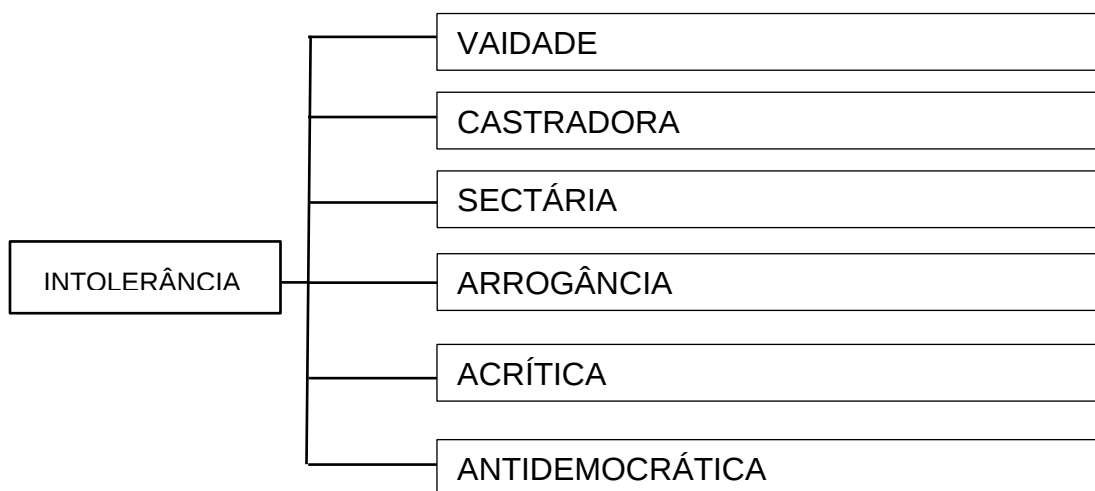


Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra Pedagogia da indignação.

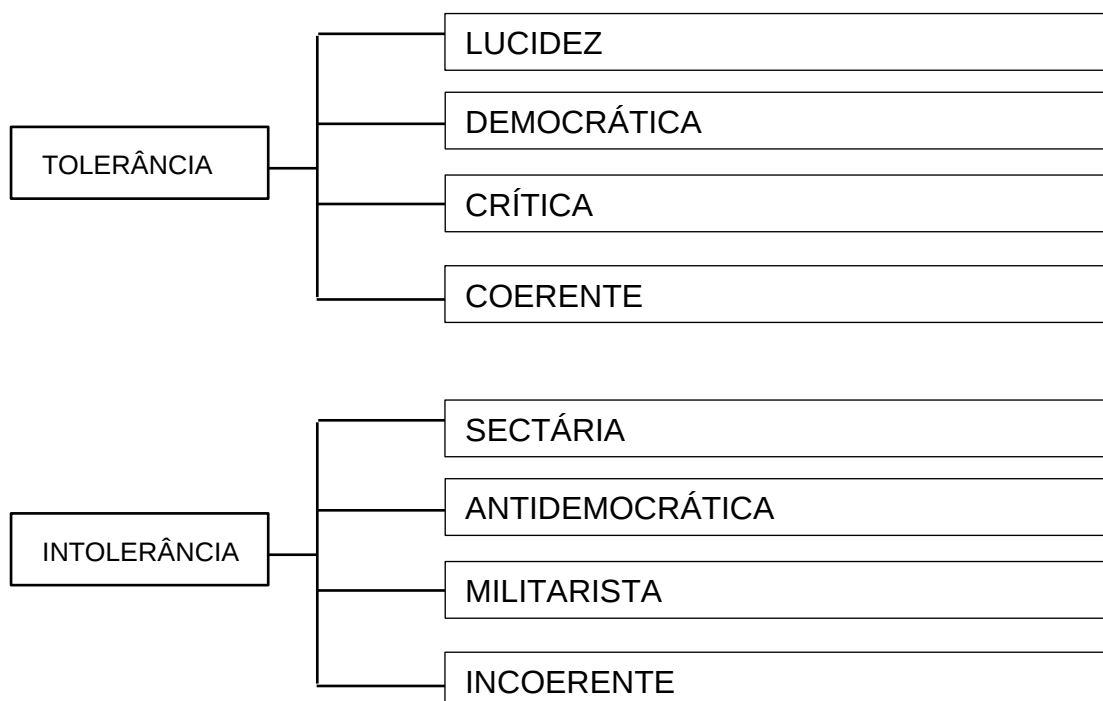


Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra Política e educação.

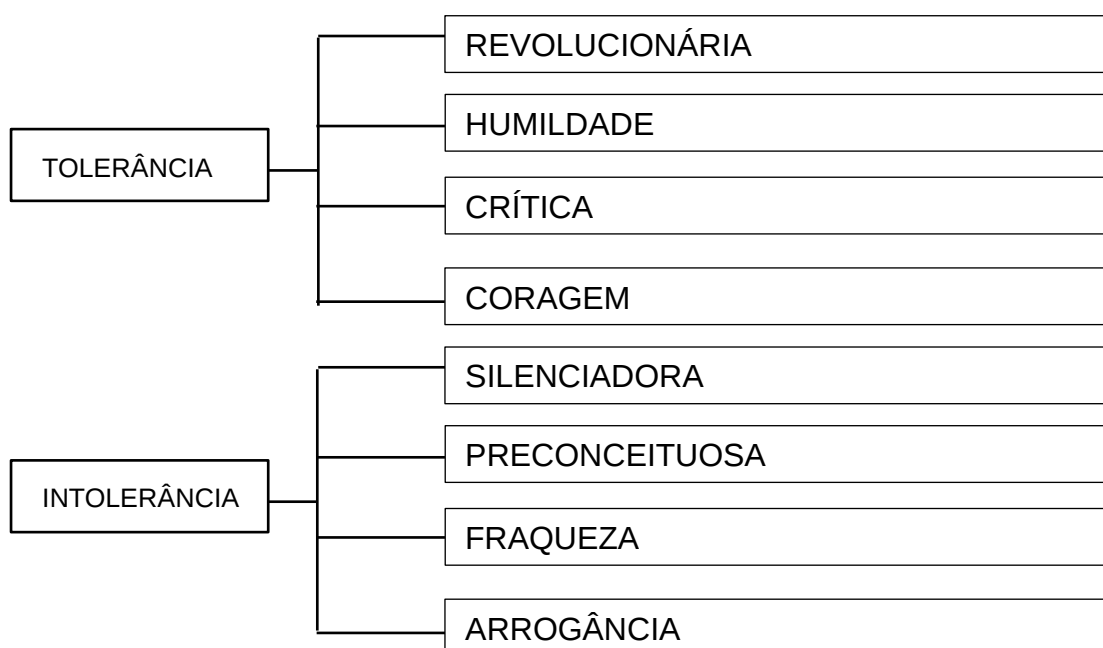




Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra Educar com a mídia.



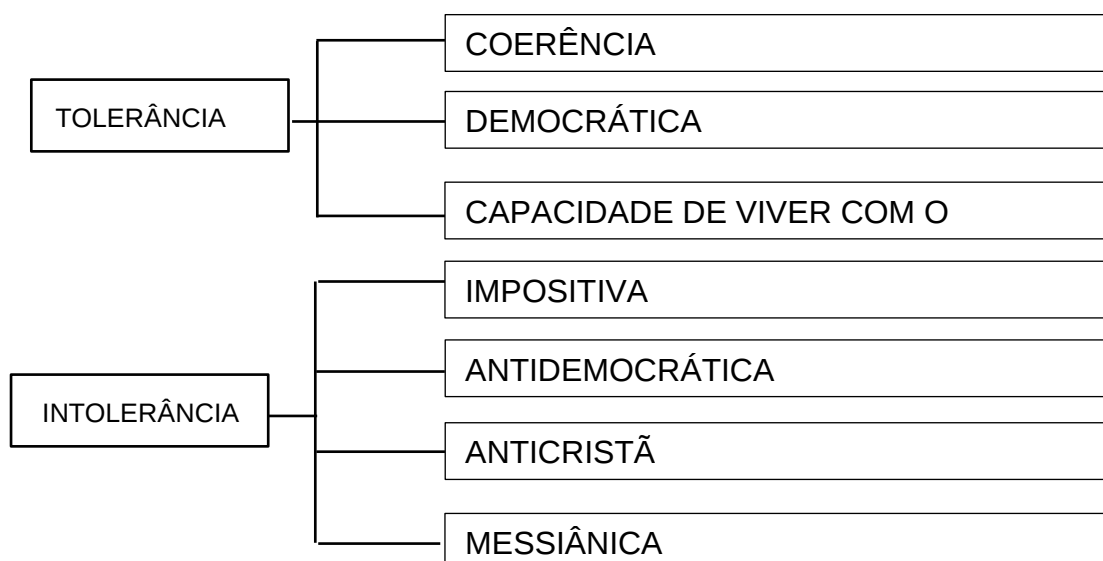
Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra Por uma pedagogia da pergunta.



Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra Essa escola chamada vida.



Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra Pedagogia da tolerância.



Esquema de relações com a concepção de tolerância/ intolerância na obra Pedagogia dos sonhos possíveis.

