

INCLUSÃO ESCOLAR: UM DIÁLOGO ENTRE A ÉTICA DA LIBERTAÇÃO DE DUSSEL E A PEDAGOGIA DA INDIGNAÇÃO DE PAULO FREIRE

SCHOOL INCLUSION: A DIALOGUE BETWEEN DUSSEL'S ETHICS OF LIBERATION AND PAULO FREIRE'S PEDAGOGY OF INDIGNATION

Ivanilde Apoluceno de Oliveira*

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar o processo de inclusão escolar, trazendo para debate a questão ética da diferença, tendo por base a Ética da Libertação de Enrique Dussel e as diretrizes éticas contidas na Pedagogia da Indignação de Paulo Freire, comprometidas politicamente com os segmentos sociais excluídos. Consiste em uma pesquisa bibliográfica, na qual as obras de Dussel (2000) estão relacionadas com as de Freire (2000), mas também em diálogo com autores/as que tratam do tema da diferença na educação. Entre os resultados destaca-se que os pressupostos éticos de Dussel e Freire apontam para uma educação inclusiva, cuja prática apresenta-se como dialógica e crítica, sendo problematizadora e inquiridora da realidade social, democrática, na qual todas as pessoas tenham voz e sejam participantes da vida escolar e sejam coletivas, e solidárias, superando as práticas individualistas, meritocráticas e classificatórias que favorecem a exclusão social.

Palavras-chave: Ética. Diferença. Inclusão Escolar. Enrique Dussel. Paulo Freire.

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the process of school inclusion, bringing to the debate the ethical issue of difference, based on Enrique Dussel's Ethics of Liberation and the ethical guidelines contained in Paulo Freire's Pedagogy of Indignation, politically committed to excluded social segments. It consists of a bibliographic research, in which the works of Dussel (2000) are related to those of Freire (2000), but also in dialogue with authors who deal with the theme of difference in education. Among the results, it is noteworthy that the ethical assumptions of Dussel and Freire point to an inclusive education, whose practice is dialogical and critical, questioning and inquiring into social and democratic reality, in which all people have a voice and participate in school life and are collective and supportive, overcoming individualistic, meritocratic, and classificatory practices that favor social exclusion.

Keywords: Ethics. Difference. School Inclusion. Enrique Dussel. Paulo Freire.

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e professora titular aposentada da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Belém, Pará, Brasil. Bolsista Produtividade do CNPq. E-mail: ivanildeapoluceno@uepa.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3458-584X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6486192420682817>.

1 INTRODUÇÃO

Crianças, jovens e adultos são negados ao acesso à escola por diferenças de: classe (pertencerem as classes populares), etnia (por serem negros, imigrantes, índios, etc.), gênero (por serem mulheres) e capacidades (apresentar limitações auditiva, visual, física ou múltiplas) ou o acesso está demarcado por um processo de exclusão, entendido conforme José de Souza Martins (1997), como inclusão perversa e marginal, ou seja, o aluno está presente na escola, mas sofre discriminação na ação educativa, que se configura como sofrimento ético-político. Este sofrimento é gerado pela situação de ser o indivíduo tratado na sociedade como inferior, sem valor e impedido de desenvolver o seu potencial humano (Sawaia, 1999).

A diferença na escola tem se caracterizado pela segregação e discriminação. Nas relações estabelecidas no espaço escolar alguns indivíduos são referidos por determinados atributos depreciativos, que se constituem em estigmas, definido por Goffman (1982, p. 13) como “um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo,” e ressalta que quando um atributo estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem. Significa que os atributos referentes às pessoas com deficiência, de forma estigmatizada, possibilitam a sua classificação de “anormalidade”, enquanto as pessoas não deficientes atribuídas como “normalidade”.

A pessoa analfabeta, por exemplo, é estigmatizada por meio de termos como: aquela que é cega, que não sabe nada, pelo fato de “não saber ler” e “assinar o nome”, sendo classificada de inútil, inferior, afirmado-se sua posição-limite no mundo humano e sua posição de classe, bem como alunos com deficiência são rotulados de “aleijados”, “retardados”, “anormais”, entre outros, “que assumem representações discriminatórias e que contribuem para legitimar uma ideologia de inferioridade, tendo como padrão de referência o ethos de um dado grupo social definido como “normal”.

Assim, essas pessoas são vistas como “diferentes” e o analfabetismo considerado uma forma ideológica de silenciamento dos pobres, das pessoas de cor, pessoas deficientes, entre outras, tornando-se a escolarização uma “forma de capital cultural privilegiado”. Por isso, lutar contra a exclusão escolar tem uma dimensão ética, porque implica em uma luta pela humanização daqueles que são oprimidos (Freire, 2000).

Na visão de Freire “oprimidos são homens e mulheres que o sistema social não permite serem sujeitos do conhecimento, da história e da cultura”. E ser sujeito é “o que está situado historicamente no mundo e com o mundo e, nessa relação com o mundo e com os outros seres

humanos, conhece, forma-se como pessoa humana, problematiza e intervém na realidade social” (Oliveira, 2003, p.51 e 56).

Os oprimidos, então, são os “não sujeitos” ou “sujeitos negados” em sua condição de pessoa humana. No ato educativo são estabelecidas relações intersubjetivas entre os sujeitos e a comunidade escolar, na qual o outro está sempre presente. Mas este outro, nem sempre é visto como alteridade e sim como o diferente, fora dos grupos sociais de pertencimento.

Desta forma, o objetivo deste estudo é analisar o processo de inclusão escolar, trazendo para debate a questão ética da diferença, tendo por base a Ética da Libertação de Enrique Dussel e as diretrizes éticas contidas na Pedagogia da Indignação de Paulo Freire, comprometidas politicamente com os segmentos sociais excluídos.

Consiste em uma pesquisa bibliográfica em que relaciono as obras de Dussel (2000) e Freire (2000), mas também dialogo com autores/as que tratam do tema da diferença na educação.

Apresento inicialmente o diálogo sobre os princípios éticos com Enrique Dussel e Paulo Freire, seguida da ética na construção da prática educacional inclusiva, explicitando o movimento ético libertador de Dussel e as diretrizes ético-políticas educacionais de Paulo Freire.

2 ENRIQUE DUSSEL E PAULO FREIRE: ÉTICA DE VALORIZAÇÃO DA VIDA HUMANA

Enrique Dussel elaborou no campo filosófico a Ética da Libertação e Paulo Freire, na educação, trata da Ética universal do ser humano, ambas comprometidas com os segmentos sociais excluídos.

Identificamos existir alguns pontos de convergência entre a ética da libertação de Enrique Dussel e a ética tratada por Paulo Freire na sua pedagogia da indignação, como veremos a seguir.

a) *Ética situada historicamente e engajada politicamente com os segmentos sociais excluídos.*

Dussel (2000, p. 15) elabora uma ética crítica, engajada politicamente “em favor das imensas maiorias da humanidade excluídas da globalização, na presente normalidade histórica vigente”.

Ética que parte das vítimas, que sofrem exclusão por parte de um sistema opressor, e de um *ethos* cultural excludente, diante dos quais se situa criticamente, rompendo com o olhar do eu para o nós, do indivíduo para o coletivo, social e cultural. Ética que traz para debate a diferença no contexto da globalização.

Freire (2000) contra o discurso da moral vigente no mercado de trabalho da sociedade capitalista, apresenta uma ética universal do ser humano. Ética inerente ao existir humano, a sua capacidade de ser humano no mundo. Ele critica a exploração e a dominação dos seres humanos, como indivíduos e como classes, por serem negados no seu direito de *estar sendo*, considerando ser uma “imoralidade das mais gritantes” (Freire, 1993, p. 91). Ética comprometida com os oprimidos, que condena a exploração e a discriminação de homens e mulheres, fundamentada no respeito às diferenças.

Assim, a questão da diferença está vinculada à opressão social, sendo tratada por Paulo Freire como um problema político (Oliveira, 2015).

b) Ética que afirma a vida e a alteridade humana como princípios.

Para Dussel (2000) a ética está direcionada para as necessidades fundamentais da vida humana: reprodução e desenvolvimento da vida, com o respeito à sua dignidade de cidadão ao participar simetricamente nas decisões da comunidade.

Consiste em uma ética que possibilite a autonomia e a liberdade dos sujeitos ao construir sua vida e, também, participar da vida social, como sujeitos de direitos. Por isso, para Dussel (2001, p.08) “aceitar o argumento do outro supõe o aceitar ao outro como igual e esta aceitação do outro como igual é uma posição ética”.

Para Candau (2005), a alteridade implica nas relações entre os “nós” e os “outros”, sendo necessário questionar-se: “quem incluímos na categoria “nós”? Quem são os “outros”?

Dussel (2002) reconhece o discurso do outro e afirma a sua alteridade, isto é, comprehende o outro como ele é, como ser distinto e desvinculado da lógica identitária do Ser *versus* o Não-Ser, na qual o outro aparece como o negado e invisibilizado em relação ao Ser.

Considera Freire (2000), tal como Dussel, a vida como princípio ético fundamental. Por isso, é uma ética que pressupõe a luta pelos direitos do ser humano viver com dignidade e liberdade. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1997, p.66).

Freire (1997), da mesma forma que o Dussel, reconhece e legitima os saberes e experiências de vida dos oprimidos, como sujeitos de conhecimento, história e cultura, afirmindo a sua alteridade.

c) Ética crítica e libertadora.

A ética para Dussel (2000) tem de possibilitar a crítica ao sistema excludente e viabilizar ações concretas de mudanças. A criticidade e a factibilidade para Dussel constituem em princípios éticos. Criticidade que parte da existência real de “vítimas”, da positividade da afirmação da vida e da dignidade do sujeito humano, que lhes é negado enquanto vítimas e a factibilidade que viabiliza concretamente o viver das pessoas vitimadas pelo sistema, transformando as práticas e os sistemas de excludentes em includentes.

Assim, é dever ético criticar o sistema social que produz vítimas e criar condições concretas de mudanças, possibilitando a passagem do *não-poder-ser-vivente* ao *dever-ser-vivente*. Por isso a ética do Dussel é a da *possibilidade de ser* (Oliveira, 2003)

A denúncia crítica ao sistema social opressor e o anúncio do novo, da possibilidade de mudança, apresentam em Paulo Freire um caráter ético crítico e libertador. Ética que aponta para a gestão de novos valores gestados em práticas solidárias e dialógicas (Oliveira, 2003; 2006).

Oliveira (2015) destaca que a solidariedade em Freire não apresenta sentido assistencialista, porque se configura em luta, com os oprimidos, visando a transformação da realidade objetiva que os oprimem e os fazem “ser para o outro”.

A dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres, que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos (Freire, 1997, p. 67).

A dialogicidade, a criticidade e o anúncio da mudança, então, constituem na Pedagogia de Paulo Freire categorias éticas.

3 A ÉTICA NA CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA

Com base nos pressupostos éticos de Dussel e Paulo Freire e nas categorias elaboradas por Oliveira (2005) em termos do movimento ético-crítico libertador de Dussel, analiso a possibilidade de construção de práticas educacionais inclusivas no âmbito da escola.

3.1 O movimento ético libertador de Dussel

3.1.1 – A existência de vítimas/oprimidos na escola.

Historicamente a pessoa com deficiência (criança ou jovem e adulta) vem sendo discriminada e excluída no sistema educacional. Esta pessoa que faz parte da normalidade vigente da escola, é considerada, de modo geral, como incapaz de aprender, sendo referida como “anormal”, “inválida”, entre outros termos que expressam uma situação de pessoa discriminada e que se materializa em práticas de exclusão. Por sofrerem práticas de exclusão no âmbito da escola podem ser consideradas na perspectiva de Dussel como “vítimas” e de Freire, “oprimidas”, por um sistema educacional opressor.

3.1.2 – O reconhecimento da dor do Outro.

Há docentes que reconhecem existir um sofrimento por parte dos discentes com deficiência, por meio da discriminação e da exclusão que sofrem, como sujeitos negados e “impedidos em desenvolver sua potencialidade humana”. Esse reconhecimento da dor do oprimido constitui “a origem material da crítica ao sistema social e educacional vigente” (Oliveira, 2005, p. 200).

3.1.3 – Tomada de consciência e crítica à escola.

A consciência da negação do sujeito, perante suas necessidades, e da afirmação de suas potencialidades intelectuais e afetivas, possibilita a crítica ao sistema escolar e a afirmação do direito da pessoa com deficiência à educação.

Há, portanto, por parte dos docentes uma consciência ético-crítica sobre o sistema educacional, que não permite à pessoa com necessidades especiais o desenvolvimento de sua vida e a afirmação de que como pessoa humana tem a necessidade e o direito a viver na sociedade com dignidade (Oliveira, 2005, p. 201).

3.1.4 – Responsabilidade ética e luta pela transformação das práticas educativas da escola.

Os/as educadores/as não só criticam ao sistema de ensino como buscam construir práticas de inclusão, superando o processo de exclusão escolar das pessoas com deficiência. Freire (1983) aponta a necessidade da denúncia, pela problematização e crítica, e do anúncio, por meio do inédito viável, as possibilidades de mudanças e superação das práticas de opressão

e Dussel (2000), por meio da arquitetônica de sua ética, indica a criticidade e a factibilidade como critérios éticos, que viabilizam a mudança social.

Assim, o movimento de inclusão escolar nas escolas se dimensiona como uma luta ética, na busca pelo respeito e a convivência com a diferença. Dussel nos indica o movimento ético necessário para superar a exclusão social e Freire nos aponta algumas diretrizes dessa educação para a escola inclusiva.

3.2 Diretrizes éticas para a educação inclusiva na perspectiva freireana

A educação em Paulo Freire considera homens e mulheres como **sujeitos** de conhecimento, história e cultura. Nesta perspectiva, o educando é *sujeito de conhecimento* – porque se comunica e dialoga com o outro.

O diálogo é o momento em que homens e mulheres se encontram para refletir sobre sua realidade, sobre o que sabem e o que não sabem, para construírem novos saberes, como sujeitos conscientes e comunicativos que são (Freire; Shor, 1986, p.123).

A educação inclusiva é dialógica porque possibilita ao outro, o oprimido, a dizer sua palavra, expressando seu modo de ver, de fazer e de ser.

Oliveira (2015, p.31) explica que na visão de Paulo Freire:

pelo diálogo há o encontro com a diferença, aprende-se e humaniza-se com a diferença também. Desta maneira, temos o direito numa sociedade democrática de sermos diferentes e de sermos respeitados na diferença, o que significa respeitar o Outro.

O educando é *sujeito da história* – o ser humano situado em um contexto histórico-social é capaz de intervir em sua própria realidade, transformando-a. “O ser humano é, naturalmente, um ser de intervenção no mundo à razão de que faz a História. Nela, por isso mesmo, deve deixar suas marcas de sujeito e não pegadas de puro objeto” (Freire, 2000, p. 119).

A educação inclusiva deve promover a autonomia do educando para ser capaz de pensar e por si, tomando decisões e intervindo no contexto social. Para Freire (1997, p.120-121) a *autonomia* vai se constituindo “na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas [...]. A autonomia enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser”. Neste processo, a problematização da realidade social, por meio do ato de perguntar, é fundamental.

Oliveira (2003, p. 54) explica que na visão de Paulo Freire:

o ato de perguntar, instigado pela curiosidade eminentemente humana, faz parte da construção de sua autonomia, como sujeito [...] a consciência crítica torna-se um processo libertador, pois exercitando a práxis (reflexão-ação), os seres humanos se descobrem como pessoas e, desse modo, o mundo, os homens e as mulheres, a cultura e o trabalho assumem o seu verdadeiro significado.

O educando é *sujeito da cultura* – O ser humano em sua relação com o mundo cria cultura. A produção cultural humana é resultado do trabalho de criação de homens e mulheres como parte do seu processo de humanização no mundo. Há em Paulo Freire um olhar contextualizado para o ser humano no mundo, que implica uma visão ética, cultural e ecológica. Respeitar a vida humana significa também respeitar o contexto natural e cultural em que vive. A educação inclusiva deve se constituir em uma educação para a diversidade de sujeitos e culturas, respeitando-se as diferenças individuais e culturais.

Aceitar e respeitar a diferença requer no ato educativo, por parte do educador, segundo Freire (1997), saber escutar o outro e ter coerência entre o discurso e a ação.

É escutando que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com* ele, mesmo em que, em certas condições, precise falar a ele [...] Se discriminou o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discriminou a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, *de cima para baixo*” (Freire, 1997, p. 127-128; 136).

O descobrimento do Outro, das diferenças, possibilita assumir-se uma atitude de tolerância, que consiste em uma convivência não com o intolerável, mas pela qual se aprende com o diferente e se aprende a respeitar o diferente. A tolerância para Freire (1985a, 2004) é conviver com o diferente e não com o inferior.

A luta pela democracia, então, se reveste em Paulo Freire em uma ação ética, de respeito a uma pluralidade de vozes.

Respeitar os diferentes discursos e pôr em prática a compreensão de pluralidade (a qual exige tanto crítica e criatividade no ato de dizer a palavra, quanto no ato de ler a palavra) exige uma transformação política e social [...] A legitimação desses diversos discursos legitimaria a pluralidade de vozes na reconstrução de uma sociedade verdadeiramente democrática (Freire, 1990, p. 36 e 37).

A educação inclusiva nesta perspectiva é democrática, reconhece a diferença, a respeita e aprende com ela. Significa dizer que os educadores precisam em diálogo com as pessoas com deficiência construir a prática pedagógica *com* elas e aprendendo *com* elas.

3.3 Diretrizes da educação inclusiva com base na ética de Dussel e Freire

Os pressupostos éticos de Dussel e Freire apontam para as seguintes diretrizes para a educação inclusiva:

- a) A escola é um espaço contraditório: de opressão e de resistência;
- b) Os educandos como sujeitos do conhecimento, da história e da cultura precisam ser formados para o processo de sua humanização e autonomia;
- c) A prática inclusiva dimensiona-se como dialógica e crítica, sendo problematizadora e inquiridora da realidade social;
- d) A prática inclusiva deve ser direcionada para a diversidade de sujeitos e culturas, respeitando-se as diferenças individuais e culturais, o que implica em aceitar o outro como diferente, escutá-lo e aprender com ele;
- e) A prática inclusiva caracteriza-se como democrática, na qual todos são partícipes, têm direito à voz, compartilhando coletivamente as ações educacionais;
- f) A prática inclusiva visa superar o ensino meritocrático e competitivo por meio de ações educacionais coletivas, dialógicas e solidárias.

4 CONSIDERAÇÕES

A diferença está no cerne do debate ético sobre a exclusão social e educacional. Quem é o diferente? Quem é o Outro negado? Como a diferença se materializa em práticas de exclusão? A discriminação e a exclusão são fatores de sofrimento ético-político que precisam ser considerados no processo educacional.

O reconhecimento deste sofrimento, da dor do Outro, do diferente, é na visão de Dussel, o início do movimento ético-libertador, porque implica nos passos seguintes na compreensão do sujeito de potencialidades negado pelo sistema e a tomada de consciência crítica de que o sistema é o causador da vitimação do sujeito, o que possibilita assumir a responsabilidade ética de transformar a realidade opressora.

Paulo Freire também chama atenção para a necessidade de denunciar-se criticamente a opressão e anunciar mudanças sociais que viabilizem a libertação dos sujeitos, ou seja, pessoas capazes de optar e decidir sobre a sua vida pessoal exercendo de forma crítica a sua cidadania.

Os pressupostos éticos de Dussel e Freire apontam para uma educação inclusiva, cuja prática apresenta-se como **dialógica e crítica**, sendo problematizadora e inquiridora da realidade social, **democrática**, na qual todas as pessoas tenham voz e sejam participantes da vida escolar e sejam **coletivas, e solidárias**, superando as práticas individualistas, meritocráticas e classificatórias que favorecem a exclusão social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Nº 7.611. Brasília: Ministério da Educação, 17 de novembro de 2011.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. CANDAU, Vera Maria (Org.) **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p.13-37.

DUSSEL, Enrique. **Seminário de Ética**. México - DF: UNAM. 27 de junho de 2001.

DUSSEL, Enrique **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 6e. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. MACEDO, Donald. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo; SHÖR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar. 1982.

MARTINS, José. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus.1997.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Inclusão escolar: algumas notas introdutórias. In: MARTINS, Lúcia; PIRES, José; PIRES, Gláucia e MELO, Francisco Ricardo (Orgs). **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006, p.17-26.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire**: gênese da interculturalidade crítica no Brasil. Curitiba-Paraná: CRV, 2015.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A problemática ética da diferença e da exclusão social: um olhar dusseliano. In: MARTINS, Lúcia; PIRES, José; PIRES, Gláucia e MELO, Francisco Ricardo (Orgs). **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006, p.67-77.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Saberes, imaginários e representações na educação especial**: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social. 2e. Petrópolis- RJ: Vozes, 2005.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Leituras freireanas sobre educação**. São Paulo: UNESP, 2003.

SAWAIA, Bader (Org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes. 1999.

VYGOTSKY, Lev. **Fundamentos de defectología**. Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política e financeira referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Incentivamos os autores a tornarem seus dados de pesquisa disponíveis de forma aberta. Isso promove a transparência, permite a reutilização dos dados por outros pesquisadores e fortalece a base de evidências científicas.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Comunicação Universitária - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

OPEN ACCESS

Este manuscrito é de acesso aberto ([Open Access](#)) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (*Article Processing Charges – APCs*). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la - ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.



LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença Creative Commons [Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](#). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE

Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o *software* de detecção de texto [iThenticate](#) da Turnitin, através do serviço [Similarity Check](#) da [Crossref](#).



PUBLISHER

Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE). Publicação no Portal de Periódicos da Universidade do Estado do Pará. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.



HISTÓRICO

Submetido: 22 de agosto de 2025.

Aprovado: 18 de dezembro de 2025.

Publicado: 23 de dezembro de 2025.