

DIALOGICIDADE E ANTIDIALOGICIDADE ENTRE SUJEITOS DEFICIENTES E NÃO DEFICIENTES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA PERIFERIA DE BELÉM-PA

DIALOGICITY AND ANTI-DIALOGICITY AMONG SUBJECTS WITH AND WITHOUT DISABILITIES IN A PUBLIC SCHOOL ON THE OUTSKIRTS OF BELÉM-PA

Ronielson Santos das Mercês ¹
José Anchieta de Oliveira Bentes ²

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar as relações dialógicas e antidialógicas entre sujeitos com e sem deficiência em uma escola pública da periferia de Belém-PA. A questão problema é: quais tipos de relações ocorrem entre sujeitos com e sem deficiência? O referencial teórico da pesquisa se constitui a partir das formulações de Paulo Freire e esta é uma pesquisa de campo que tem por base a perspectiva dialógica. Os sujeitos da pesquisa são dois educandos (as) com deficiência, dois sem deficiência e duas educadoras. As técnicas de pesquisa são a entrevista dialógica, o levantamento bibliográfico e a observação em lócus. Os resultados indicam que, embora seja uma escola pública de periferia marcada por várias formas de exclusão e práticas antidialógicas, ocorrem ações pedagógicas que germinam uma concepção de educação dialógica para reconhecer e valorizar as diferenças no espaço escolar.

Palavras-chave: Dialogicidade. Antidialogicidade. Espaço Escolar.

Abstract: This article aims to analyze the dialogical and anti-dialogical relations among subjects with and without disabilities in a public school on the outskirts of Belém-PA. The main issue is: which kind of relations occur among persons with and without disabilities? The theoretical reference of the research is assembled by the formulations of Paulo Freire and this is a field research which is based upon the dialogical perspective. The research subjects are two learners with disabilities, two learners without disabilities and two educators. The research techniques are the semi-structured interview, the bibliographic survey and the onsite observation. The results indicate that even though this is a peripheral public school shaped by sorted means of exclusion and anti-dialogical practices, pedagogic actions occur which burgeon al conception of dialogical education in order to recognize and enrich the differences in the school space

Keywords: Dialogicity. Anti-dialogicity. School Space.

-
- ¹ Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA). Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Universidade Federal de Roraima. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8821-0376>. E-mail: roniuepa2020@gmail.com
 - ² Pós-doutor em educação pela PUC RJ. Doutor em Educação. Mestre em Letras Linguística pela UFPA. Especialista em Linguística aplicada o ensino-aprendizagem do Português pela UFPA (1993) e graduado em Letras pela UFPA (1991). Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará; atua no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED/UEPA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1134-367>. E mail: anchieta2005@yahoo.com.br

Considerações iniciais

Este artigo tem como objetivo analisar as relações dialógicas e antidialógicas entre sujeitos com e sem deficiência em uma escola pública da periferia de Belém, capital do estado do Pará, que emergiram a partir da significação das narrativas dos participantes da pesquisa. Nossa questão de norteadora é: quais tipos de relações ocorrem entre sujeitos com e sem deficiência?

Este estudo tem como hipótese a seguinte assertiva: se é predominante a antidialogicidade no processo educativo dos educandos com e sem deficiência, então, prevalece a condição de opressão dessas pessoas; logo, é possível pensar que a escola mesmo sendo um espaço antidialógico de opressão, de discriminação e de exclusão cria também pedagogias dialógicas que provocam a transformação do contexto educativo.

Problematizamos a teoria antidialógica no contexto educacional brasileiro, justificando o compromisso de superar as práticas escolares discriminatórias, o modelo de educação bancária vigente no sistema de ensino brasileiro, discutindo a transformação da realidade escolar com vistas para mudança da condição cultural das diferenças em outros termos, para que as pessoas com deficiência possam viver em uma sociedade inclusiva.

A teoria da antidialogicidade, na visão de Paulo Freire, apresenta-se nos questionamentos das formas de opressão pelo sistema Capitalista. Aqui neste artigo, utilizaremos esse conceito, o de opressão, no âmbito educacional, por negar a diversidade humana por meio de práticas antidialógicas as quais inibem os seres humanos no processo de criação e comunicação, silenciando-os, ajustando-os e excluindo-os. Trata-se de um discurso e/ou de uma atitude que mantém pessoas na situação de oprimidos, contribuindo para manutenção da situação social.

A ação antidialógica, conforme os posicionamentos de Paulo Freire, ocorre precisamente quando a classe dominante impede os oprimidos de serem sujeitos da história, subjugando-os a continuarem em situação de dominados e de alienação. Essas duas características – dominados e alienados – reforçam as condições opressivas na sociedade que em situações concretas tornam as pessoas em um objeto sem valor, mantendo a relação entre opressores e oprimidos, estes últimos como mero objeto insignificante.

Freire (2014), afirma que a distorção do ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra essa situação de opressão. E essa luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, lutam por uma sociedade mais democrática com isso tornando-se sujeitos reconhecidos na vida, lutando pela libertação em comunhão.

Dessa maneira, a teoria da antidialogicidade na visão de Freire compreende quatro características, a saber: a conquista, o dividir para manter a opressão, a manipulação e a invasão cultural. O esquema 01, elaborado com base na obra *Pedagogia do Oprimido* (2014), ilustra a ação antidialógica.

Esquema 1. A teoria da antidialogicidade

Conquista → Divisão para manutenção da opressão → Manutenção das massas oprimidas → Invasão cultural

Fonte: Freire (2014).

A **conquista** é uma necessidade de manutenção da opressão que deve ser relativizada por ser um processo antidialógico o qual torna os seres em objeto conquistado, em uma mera prescrição, coadunando em práticas repressivas de não reconhecimento dos outros “eus”, por não ser possível o diálogo, o que fenece a expressividade cultural do oprimido.

A segunda característica a ser problematizada na ação antidialógica é a questão da **divisão para manutenção da opressão**, manifestadas em todas as formas de exclusão direcionadas para as pessoas em condições de submissão e marginalização na sociedade opressora. Essa característica de ação opressora – a divisão – deve ser alvo de ação reflexiva, por parte dos setores oprimidos,

para a necessária superação da visão determinista da realidade opressora que os atinge. Segundo Freire (2014, p. 190), “a medida em que as minorias, submetendo-se as maiorias a seu domínio, as oprimem, dividi-las e mantê-las divididas são condição indispensável à continuidade de seu poder”

Na terceira característica, na teoria antidialógica, ocorre o processo de **manipulação das massas populares**, um dos modelos baseados em um mundo ingênuo para os oprimidos, ao qual a cultura de pertencimento esteja ligada a um projeto de sociedade dominadora. Conforme Oliveira (2015, p. 76), “a manipulação das massas oprimidas, [ocorre] para que não pensem sobre sua situação de oprimidos, e em consequência, não se rebelam”

Desta maneira, inclui-se no cerne da discussão, as formas da **invasão cultural**, que é a quarta das características das práticas antidialógicas a ser combatida, por considerar haver um sujeito invasor e um invadido na dimensão cultural dos seres humanos, sendo o oprimido o sujeito invadido e o opressor o sujeito invasor, procurando impor sua dominação cultural.

Toda essa forma de dominação e invasão pressupõe a falsa realidade da sociedade. Desse modo, o processo de invasão cultural provoca uma dicotomia entre o invadido e o invasor. Os invasores são os autores da revolução cultural e os invadidos os sem cultura penetrados em seu mundo cultural, presumindo que os invasores modelam e os oprimidos são modelados.

A seguir discutiremos a teoria oposta à antidialogicidade, a da dialogicidade e suas contribuições para o campo da educação, como uma perspectiva outra que contribui para uma educação crítica e transformadora de situações de opressão e injustiça social.

Ancoramo-nos na teoria da dialogicidade de Paulo Freire para dimensionar a potencialidade do diálogo como aspecto intercomunicativo nas relações entre o “eu” e o “outro” no contexto escolar. A dialogicidade freireana evidencia ações singulares no contexto educacional, para que os sujeitos percebam as contradições da sociedade e transformem o mundo, problematizem as formas de invasão cultural, de manutenção das práticas opressivas e do silenciamento dos “outros eus” que ocorre no sistema de ensino brasileiro.

A teoria da dialogicidade assume o compromisso verdadeiro, com os grupos sociais heterogêneos, implicando na transformação da realidade em que se acham as diferenças, lutando por uma teoria de ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer-lhes um papel fundamental no processo de transformação (FREIRE, 2014). Neste ponto, a relevância da educação dialógica freireana para pensar novas fronteiras interculturais das relações humanas entre educandos (as) e educadores (as) em um mirante inclusivo no contexto escolar.

A dialogicidade freireana reconhece, valoriza e ama as diferenças, considerando a humanização, como um princípio freireano que se funda na intercomunicação para ambos os sujeitos possam estar dialogando com “outros eus” constituídos na relação entre um “eu” e um “tu”..

As quatro matrizes fundamentais da teoria da dialogicidade, como contraposição à antidialogicidade na educação, são explicitadas em um esquema feito com base na resenha da Pedagogia do Oprimido (2014), sobre os conceitos chaves da teoria da dialogicidade (ver esquema 2).

Esquema 2. A Teoria da Dialogicidade de Paulo Freire

Colaboração → União para libertação → Organização → síntese cultural

Fonte: Freire (2014).

A **colaboração** é o encontro dos sujeitos para pronunciar o mundo em comunhão, constituída entre um “eu” e um “tu”, realizando-se na intercomunicação. Na teoria da ação dialógica, os sujeitos dialógicos voltam-se para realidade problematizada e mediatizada para que juntos possam desvelar criticamente o mundo, mediante a transformação de tal realidade, por meio da práxis autêntica para se assumirem como atores e atrizes dos seus atos revolucionários.

Na segunda característica, os seres humanos hão de lutar pela **união para libertação** como ação cultural em que a aderência seja verdadeira na práxis, construindo um mundo colaborativo. No esforço incansável de aderência à realidade desmistificada, encontra-se a verdadeira transformação

da realidade injusta, construída ideologicamente pela classe dominante. Nos saberes de Freire (2014, p. 237), o “objetivo da ação dialógica está pelo contrário, em proporcionar que os oprimidos, reconhecendo o porquê e o como de sua ‘aderência’, exerçam um ato de adesão à práxis verdadeira”.

Na terceira característica da teoria dialógica, a **organização** das massas populares consiste no testemunho constituinte da ação revolucionária de caráter pedagógico, político, social e cultural em um movimento de luta por uma sociedade democrática. Esse testemunho representa-se pela coerência, ousadia, radicalização, valentia de amar, lutar e ter crença nas massas populares, sendo nesses atos de confiança, nos espaços de luta das classes populares, o lugar verdadeiro de organização das táticas de enfrentamento dos seres humanos.

A quarta característica discutida na teoria dialógica é a **síntese cultural** que provoca os oprimidos a questionarem os paradigmas da sociedade opressora, sem que haja invasão ou dominação cultural, cuja ação desses sujeitos far-se-á na perspectiva histórica contra a manutenção da cultura dominante. De acordo com Oliveira (2015, p. 79), “ser dialógico é não invadir a cultura do outro, é não manipular e dominar o outro e sim transformar a realidade com o outro”.

A transformação da realidade faz-se a serviço da libertação, em que esta ação dialógica incide no combate às práticas antidialógicas na estrutura social, em que se constitui como ação cultural na organização dos sujeitos que transformam as condições antagônicas da sociedade no processo de libertação dos seres humanos.

Neste contexto, as relações de dialogicidade no processo educativo significa evocar a busca do ser mais da diferença, assumindo o respeito e o compromisso ético, construindo relações educativas mais dialógicas, humanizadas, éticas, plurais, libertadoras e democráticas para promover o reconhecimento e a valorização do outro como outro.

Concordamos com Habowski et al (2018), quando dizem que as diferenças estão também presentes na escola, porque se reconhecem em suas distinções individuais, por ser um espaço de interação e de convívio social onde as pessoas se mostram, se (re) conhecem e porque, obviamente, é um espaço de dialogicidade, justamente para a construção de identidades de renovação da tradição cultural e de construção da aprendizagem.

Conforme o pensamento de Fleuri (2018), os grupos sociais heterogêneos se constituem na diferença pela autoafirmação do outro que resiste contra a violência física e simbólica dos processos de colonização. Embora os outros, os diferentes, frequentemente tenham sido domesticados pelo discurso e pelo poder colonial, a irrupção inesperada do outro, do ser do outro-que-é-irredutível, anunciam formas de distanciamento e assumem novos contextos de lutas passíveis de interpretações de suas constituições singulares.

Considera-se a escola como um espaço de entrelugares de afirmação das diferenças, por estar assentada na construção de pedagogias próprias de (re) existências e de enfrentamento às práticas opressivas, visando promover o desenvolvimento humano, a mudança de percepção das relações entre o eu e o outro, a mudança da dinâmica das relações dialógicas e das relações antidialógicas postas nas condições subjetivas e intersubjetivas no espaço escolar.

Entende-se que o contexto de visibilidade para as relações dialógicas e antidialógicas no contexto escolar assume o enfoque intercultural crítico, melhor explicando, desconstruindo a binarização das pessoas¹ com e sem deficiência, apresentando-lhes novos aspectos identitários que expressam a integralidade da diferença como ser na sua dimensão ontológica e histórico-cultural.

Assim, analisa-se novas fronteiras das relações intersubjetivas entre um “eu” e um “tu” necessárias entre educandos (as) e educadoras (as), que se modificam nas relações educativas dialógicas, considerando a construção identitária em uma dimensão interseccional: de gênero, de classe, de sexualidade, de religião, de raça, de deficiência e de etnia, entre outras categorias.

De outra forma, apresenta-se novas possibilidades de constituição das pessoas com e sem deficiência como seres vocacionados a ser mais de acordo com a teoria freireana, refletindo na conquista de espaços de cidadania e promoção social que promova o reconhecimento e valorização da diferença sem distinção de qualquer natureza, combatendo as formas de exclusão e de opressão

¹ Adotaremos o conceito de pessoa para evitar o binarismo, o machismo, a homofobia, a transfobia e a cisheteronormatividade na escrita do texto escrito acadêmico, evocando categorias de gênero para reconhecer as identidades-outras que valorizam as diferenças sexuais, uma vez que tal posicionamento contribui para o desvelamento de múltiplas identidades no campo da sexualidade.

presentes nos estabelecimentos de ensino.

O artigo está estruturado do seguinte modo: primeiramente, apresentar-se-á caminho metodológico; posteriormente, as relações dialógicas e antidialógicas entre o “eu” e o “outro” no contexto escolar, do mesmo modo que, as relações antidialógicas no espaço escolar e as considerações finais.

Caminho metodológico

Esta pesquisa consiste em uma abordagem qualitativa no sentido de compreender as relações dialógicas e antidialógicas no contexto escolar. Nos escritos de Oliveira (2011, p.15), “todas essas peculiaridades elencadas da pesquisa qualitativa são possíveis de serem percebidas num estudo qualitativo que contemple os diversos contextos”.

O método dialógico é o de intercomunicação entre os indivíduos mediatizados pelo mundo e se apresenta como ativo, crítico e criticizador. É um método que promove mudanças das práticas sociais, da reconstrução do mundo, considerando a potencialidade do diálogo como um ato de inédito viável na intercomunicação entre o “eu” e o “outro” no ambiente escolar (OLIVEIRA, 2017).

Realizou-se a etapa do levantamento bibliográfico, com os respectivos (as) autores(as): Freire (1980, 2011, 2014, 2018), Habowski (2018), Oliveira (2015, 2017), Fleuri (2018).

Utilizou-se como estratégia procedimental a entrevista dialógica. Segundo Freire (1980), o diálogo é o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em seres para outro numa relação horizontal. Os participantes da pesquisa foram dois educandos com deficiência, dois sem deficiência e duas educadoras do Laboratório de Acessibilidade Educacional (LAE).

Utilizou-se a observação in loco que consiste em analisar a realidade escolar para além da mera descrição analítica, procurando penetrar nas especificidades do cotidiano escolar. De acordo com Tura (2003, p. 184), “a observação é a forma de aproximação do indivíduo com o mundo que vive, [...] começamos a nos comunicar com ele e iniciamos o conhecimento”.

A sistematização e análise dos dados foram realizadas pelas categorias temáticas e analíticas referentes às relações de dialogicidade e antidialogicidade entre educandos e educandos, educadoras e educandos. Na interpretação de Oliveira; Mota Neto (2011, p. 166), “viabilizam a organização e análise dos dados coletados, articulando o referencial teórico e descrição dos fatos”.

O estudo atendeu os princípios éticos no que diz respeito à preservação da identidade dos sujeitos do trabalho, a obtenção de dados e o sigilo das informações provenientes da pesquisa de campo que constituem o corpus de pesquisa, por meio de assinatura do Termo de Autorização da Escola, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e esclarecido (TALE) e aprovação da pesquisa no comitê de ética sob o número de aprovação do parecer 3.174.440.

As Relações dialógicas e antidialógicas entre o “eu” e o “outro” no contexto escolar

Analizamos a questão da dialogicidade e antidialogicidade no espaço escolar, por meio das falas dos sujeitos da pesquisa, com base na observação e a interpretação das entrevistas, direcionando nosso olhar investigativo para as relações estabelecidas entre os sujeitos da pesquisa no Laboratório de Acessibilidade Educacional (LAE).

As análises estão divididas em quatro momentos: 1) dialogicidade entre educadora – educando com deficiência; 2) dialogicidade entre educando sem deficiência e educando com deficiência 3) antidialogicidade entre educadora – educando com deficiência 4) antidialogicidade entre educadora e educando com deficiência.

Inicia-se a análise do corpus de pesquisa com base na seguinte pergunta: **o que é ser dialógico?** Essa pergunta norteia o caminho da análise sobre a relação dialógica entre as educadoras e os educandos com deficiência. Empreende-se, as categorias temáticas, que emergiram a partir

das falas dos sujeitos dos sujeitos.

Ser dialógico é... “construir o conhecimento junto com eles”

A primeira entrevista analisada representa a relação educativa entre as educadoras especialistas e os educandos, o que significa a vocação ser mais da diferença como dialogicidade no processo ensino aprendizagem da educação básica.

As educadoras as quais aqui têm a designação de Ana e Rosa são lotadas no Laboratório de Acessibilidade Educacional (LAE). Elas trabalham de forma colaborativa com os educadores da sala regular uma proposta de ensino dialógico para que escutem mais educandos, valorizem suas vozes, respeitem os seus saberes culturais, percebam as especificidades dos educandos e torne-os protagonistas no processo educativo.

Pesquisador: *como é a relação de vocês com os educandos com e sem deficiência no processo educativo?*

Educadora Ana: *a gente tem que construir junto com eles mesmo, com os alunos né? Porque... algumas vezes a proposição também é deles, algumas vezes é... são eles que... que dizem. Eu me lembro de uma vez que... a gente estava estudando “matrizes” eu não fazia a mínima ideia do que era isso e quando eu fui conversar com o professor ele me explicou que... as matrizes... é primeiro ele me deu toda a fórmula das matrizes, né? que eu ouvi e quando ele acabou eu digo assim: “Professor, mas isso tá aonde no meu mundo, né?” e aí ele me explicou que as matrizes elas estão quando você cruza dados, então, por exemplo, se você pensa num calendário, se pensa numa matriz, porque ali tu tem cruzamento, né? de mês, de dia, de dia da semana, do mês (Entrevista realizada com a educadora Ana, no dia 19/12/2020).*

A fala da educadora Ana expressa a valorização e o reconhecimento dos saberes trazidos pelos educandos com e sem deficiência para o contexto da sala de aula, ao fazer com que os educadores e educandos percebam o significado das disciplinas curriculares relacionadas ao seu contexto de vida.

A esse respectivo trecho acima, identificamos que as educadoras Ana e Rosa sempre procuraram estabelecer um princípio dialógico e colaborativo com os professores da sala de aula regular para que buscassem trabalhar os conteúdos das disciplinas curriculares com temas do cotidiano para que os educandos pudessem aprender de forma significativa.

O papel que as educadoras desempenhavam na escola “Vila Sorriso” preconizava o fundamento de uma educação dialógica e inclusiva que reconhecia as necessidades pedagógicas dos educandos, uma vez que as relações educativas deixam de ser unilaterais entre o educador e o educando, passando a ser uma relação de aprendizagem horizontal com os sujeitos do processo de ensino aprendizagem.

Diante do exposto, percebeu-se que as educadoras Ana e Rosa têm a preocupação em fomentar atividades pedagógicas e didáticas suplementares e complementares no Laboratório de Acessibilidade Educacional (LAE) para promover acessibilidade curricular dos educandos com e sem deficiência. Elas afirmavam que as atividades experimentais articuladas com os docentes da sala regular contribuíam para aprendizagem significativa dos educandos da Educação Especial, envolvendo os conteúdos de Química, Física, Biologia e Matemática.

Outra ressalva relevante, as educadoras especialistas nas disciplinas de Língua Portuguesa, História, Geografia, Língua Inglesa e Filosofia, procuravam desenvolver produção de livros, peças teatrais, saraus literários, produções audiovisuais e a confecção de jogos pedagógicos como atividades pedagógicas alternativas que potencializasse outras habilidades dos educandos.

Com isso, verificamos que as atividades pedagógicas tinham participação dos próprios educandos em diálogo com as educadoras especialistas. Em um dia de observação, especificamente, no Laboratório de Acessibilidade Educacional, presenciamos os educandos com e sem deficiência, realizando a manipulação do experimento da disciplina de física.

Presenciamos um dia, os educandos envolvidos em torno da mesa para explicar o assunto “calorimetria” da disciplina de física trabalhada com os educandos do 2º ano do ensino médio. Nessa atividade, foi utilizado papel A4, balão, papel alumínio e pedaço de barbante para explicar o conteúdo de forma lúdica e experimental. Em suma, identifica-se como é elaborada as oficinas de aulas experimentais:

[...] Há a confecção de objetos, maquetes que possa ilustrar e possa dar suporte visual, tátil e sensorial para a elaboração de atividades e conceitos relacionados aos conteúdos de Biologia, Química, Física e Matemática. Atividades complementares referentes às áreas de conhecimento são desenvolvidas no laboratório, após discussão com o professor regente de cada disciplina e as professoras do AEE. (PARÁ, 2020, p. 2)

Existe por parte das educadoras do LAE uma sensibilidade em que os educandos aprendam os conteúdos das disciplinas escolares de forma significativa, uma vez que os ajuda a desenvolver habilidades e competência na formação escolar que contribuem para o desenvolvimento escolar do alunado da Educação Especial.

Analizamos o contexto de aprendizagem a partir da fala da educadora Ana:

Pesquisador: *Como vocês pensam as atividades pedagógicas complementares e suplementares para aprendizagem dos educandos?*

Educadora Ana: *a gente sempre pensa na aprendizagem do aluno, sempre, né?! Agora para isso é importante que a gente tenha uma escola, né?! Um corpo docente que compreenda essa tua entrada também, né?! de uma maneira positiva para ele, entendeu.... Que não seja uma, uma.... Porque assim, né?! a gente tinha uma categoria de professor itinerante, mas eu acho que era um movimento diferente desse que tô, que eu tô te falando pra ti agora, né?! Porque o itinerante, ele é.... o professor em uma perspectiva da política integracionista, né? Então ele ia ali, entrava em contato com alguns professores e alunos... O movimento que a gente tenta fazer numa perspectiva diferente mais inclusiva e dialógica, né?! Porque tem essa sistemática diferente, por exemplo, teve um dia desse que eu tive que assistir aula de calorimetria para pensar como é que a gente vai trabalhar esse assunto na sala de aula e na sala de recursos multifuncionais, de forma que não seja reforço.... Então é inevitável que gente precisa se reinventar como professor... Professor, mas do que foi mesmo que você falou? E se eu precisar de uma placa de alumínio e de uma placa de vidro, né?! Como é que eu vou trabalhar essas questões da calorimetria e tal. Você vira também estudante, também aluno... Isso é muito legal porque deixa a gente, é numa situação de aprendizagem ao aluno que você está atendendo e aos demais colegas de sala que é maravilhoso é porque te deixa é.... numa situação muito confortável na verdade, de empatia, né?! De identidade que é muito legal que é muito bacana, né?! (Entrevista realizada com a educadora Ana, no dia 02/12/2019).*

Diante do exposto, podemos acompanhar alguns acompanhamentos pedagógicos realizados com os educandos no Laboratório de Acessibilidade Educacional no sentido da complementação e suplementação dos conteúdos curriculares. Os educandos participavam, assiduamente, nas atividades escolares complementares e suplementares realizadas pelas educadoras especialistas da educação especial com a ajuda de equipe de estagiários acadêmicos de licenciaturas de instituições públicas e privadas que atuavam no Laboratório de Acessibilidade Educacional (LAE).

Presenciamos em um dia de pesquisa de campo uma atividade pedagógica da disciplina de Língua inglesa, em que os educandos com e sem deficiência gravaram um jornal educativo a partir de um tema gerador escolhido em sala de aula regular. Segundo os educandos, houve a necessidade de orientação das educadoras Ana e Rosa para apresentar, organizar e exibir a produção visual.

Essa atividade foi construída do ponto de vista de coletivo, porque os educandos e educadoras, ajudaram-se, em vários momentos, as educadoras Ana e Rosa orientaram os mesmos acerca do uso de vestimenta, a postura de apresentação diante das câmeras, como falar em público e a condução sobre o que abordar mediante a pesquisa do conteúdo feita pelos educandos. Nessa atividade, percebemos que houve uma relação dialógica de aprendizagem entre os educandos e as educadoras especialistas.

Por outro lado, destaca-se a percepção das educadoras Ana e Rosa, na construção de um espaço educativo dialógico, as quais procuravam estabelecer uma escuta humanizada com outros educadores da sala regular, com os educandos com e sem deficiência e familiares, para que, conjuntamente, planejassem as atividades pedagógicas e culturais que contribuíssem para o desenvolvimento escolar dos educandos.

O processo de escuta tem sentido ético, político, social e existencial de enxergar o outro nas possibilidades éticas da singularidade humana em uma perspectiva de relação construída de valor a vida da diversidade humana na concretude social. Em suas palavras:

[...] isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto anulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque escuta, sua fala discordante, em sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária (FREIRE, 2011, p. 60).

Dessa forma, é importante ressaltar que as educadoras Ana e Rosa, em suas falas, deixaram explícitas que se apoiavam em referenciais teóricos da educação inclusiva numa perspectiva progressista voltada para o foco para o educando/a com e sem deficiência como sujeito integral no processo educativo. Elas, ainda, ressaltam que o ato de aprender, de ser e de conhecer e de saber são modos fundamentais para o planejamento pedagógico que estão constituídos na cotidianidade escolar.

São indiscutíveis a relevância e o papel desenvolvido do Laboratório de Acessibilidade Educacional (LAE), na escola Vila Sorriso, por ser um espaço físico que oferta os serviços especializados do Atendimento educacional especializado (AEE) e assume um modo de outro de *educar* e de *ensinar* que rompe com logicas tradicionais de ensino, garantindo e assegurando o direito à escolarização dos sujeitos com e sem deficiência em um modelo de uma educação inclusiva humanizada.

Esse tipo de espaço educativo coaduna com a perspectiva intercultural que tem sido discutida pela comunidade acadêmica no que se refere à questão subjetividade das diferenças com e sem deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nos

diversos modo de ser, de existir, de se relacionar e de aprender numa dimensão da alteridade no sistema educacional brasileiro.

Para além disso, identificamos na pesquisa de campo foi a presença de categorias freireanas no saber-fazer pedagógico das educadoras especialistas. Foram elas: a escuta, o diálogo, a afetividade, a amorosidade, a humanização, a libertação e a confiança.

Essas categorias fazem a diferença na inclusão de todos no contexto escolar. Em outras palavras, há uma prática pedagógica inclusiva e progressista sendo desenvolvida pelas educadoras especialistas, buscando construir uma rede de aprendizagem colaborativa com sujeitos outros que compõem a realidade escolar da escola pesquisada.

Ser dialógico é “não tratando como simples peças, mas sim como amigo”.

O trecho a seguir da entrevista expressa as relações dialógicas entre os educandos que ocorrem no contexto escolar.

Pesquisador: *Como é a relação entre vocês?*

Educando Sãns: *porque simplesmente, eu não sou quem julga a pessoa, como é que fala? Pela aparência e tal, nunca fui de julgar assim, sempre julguei como é... como a pessoa é por dentro, sempre quis socializar procurando saber quem é a pessoa, nunca quis, como é que fala? Tipo...: “ah só porque aquela pessoa é bonita” eu vou me tornar amigo dela, ou então “ah!! só porque aquela pessoa tem uma boa aparência, ah...” só porque essa pessoa é inteligente e famosa vou me tornar amigo dela” não. Eu me torno amigo de pessoas que literalmente. [...] porque eu sou amigo da pessoa mesmo, e eu não vejo problema em ser, por causa que eu nunca fui de julgar ninguém por causa que... Educando Sãns: então que, por isso eu me tornei mais amigo deles, mas me tornei amizade por causa do jeito de cada um, pelo jeito de amizade, por gostar de cada um, não tratando como simples peças, mas sim como amigo mesmo (Entrevista realizada com educando Sãns, no dia 09/12/2019).*

Percebemos na fala do educando Sãns, que é educando sem deficiência, o quanto eles procuram construir laços de amizade, de amorosidade, de fraternidade, de confiança, de respeito e de valorização, acreditando que seja essencial o elo de amizade pautado nesses princípios freireano para a construção de relações inclusivas no contexto escolar.

Aqui nesse momento é o método dialógico que envolve a investigação temática, codificação e descodificação, a escuta e o momento de aprendizado, a partir da fala do educando Sãns, com a palavra geradora “amigo”. Tal palavra analisada com os sujeitos da pesquisa no círculo dialógico de entrevista.

Para os pesquisadores reconhecer os sentimentos como forma subjetiva constituídas no desenvolvimento escolar dos educandos com deficiência, torna-se evidente na fala do educando Sãns, quando o mesmo diz que as relações de amizade ajudam no contexto escolar.

Em outro momento, analisamos o comportamento do aluno Sãns com os seus colegas em sala de aula regular e no LAE. Vimos que o educando apresentou uma postura humanizada com seus amigos de turma. Em um dia específico, registramos uma percepção do educando, dizendo que sabia que no mundo há diferença de raça, de gênero, de etnia, de sexualidade e de classe. Segundo Sãns, é importante perceber as diferenças como pessoas, em outras palavras, compreendê-las o outro como outro, não como um ser distinto ou diferente.

Ele ressaltou que, temos que reconhecer as necessidades educacionais, culturais e sociais de uma cada das pessoas. O aluno Sãns se reconhece nas relações educativas intersubjetivas, porque a sua construção identitária é o reflexo de encontros, atitudes, comportamentos, diálogos

e convivência com os amigos com deficiência. Dessa forma, destaca-se a importância de construir um espaço escolar no horizonte da dialogicidade, o qual reflete no processo de reconhecimento das diferenças em sua forma de ser, de ensinar, de aprender e de existir plenamente no processo educativo.

Habowski (2018), sustenta que os atos de reconhecer e ser reconhecido são eminentemente humanos, por isso possuem um caráter político-pedagógico, constituindo nossa condição humana de criação e reconstrução de saberes em que o outro é parte imprescindível. Ao inserirmos a compaixão, a empatia e a dignidade humana como princípios da arte de educar e perceber os outros, nos damos conta de que a exclusão dos outros significa a redução da capacidade de apreender de nós mesmos.

No próximo tópico, discutiremos uma visão oposta à educação dialógica de Paulo Freire, a questão da educação bancária, constituída pela antidualogicidade, apontando para práticas sectárias individuais e coletivas e a estrutura de dominação impostas pelo modelo de uma sociedade capitalista que representam o sistema de ensino brasileiro.

O nosso olhar para as relações antidualógicas no espaço escolar não como apenas uma visão focalista sobre a sua constituição, mas denunciando essa concepção presente na escola, por entendermos que por ser uma instituição social permeada por conflitos, tensões e práticas ideológicas que representam um tipo de sociedade que deve ser problematizada no campo da educação.

Relações antidualógicas no espaço escolar

A fala da educanda Helena, indica a presença de uma prática antidualógica individual por parte do educando Lucas em relação a uma pessoa surda que estuda na escola.

Ser antidualógico é ... “é ser desrespeitoso”

Verificamos na fala da educanda Helena que uma ação antidualógica é

Pesquisador: *Vocês sofreram algum tipo de discriminação ou algum colega de vocês na escola?*

Educanda Helena: *teve um outro dia, mas eu não lembro... mais ou menos o dia, mas é o mesmo aluno que faz isso... se lembra do menino surdo da EJA? eu estava tentando conversar com ele (o aluno surdo), era lá na área da merenda, eu estava tentando conversar com ele. Aí estava do educando Lucas na fila, aí ele veio dizendo, que queria conversar com ele, mas na verdade, ele estava fazendo um negócio lá, qualquer coisa, qualquer coisa, então para mim ele desrespeitoso, eu não gostei também, eu não gostei porque tipo, ele estava zoando com o menino surdo, acredito que até ele não gostou, e ele falou para mim que não gostou nada também, ele achou aquele menino completamente, digamos... Educandos: idiota. Educanda Helena: exatamente. Aí então, eu... fiquei com bastante raiva dele, disse que aquilo não era bom, eu não lembro também o que eu disse, porque também já fazia um tempão. (Entrevista realizada com os (as) educandos(as) Helena, no dia 09/12/2019).*

Podemos analisar na narrativa da educanda Helena que a prática antidualógica individual do educando Lucas caracteriza-se como uma invasão cultural por desrespeitar a identidade da pessoa surda ao não reconhecer a LIBRAS como uma língua que representa a cultura e o modo de ser e de existir da pessoa surda.

Desse modo, identificamos que o educando Lucas não enxerga a pessoa surda na sua construção identitária no contexto escolar. A partir desse tipo de comportamento, procuramos

investiga como o educando Lucas se relacionava com os (as) demais educandos (as) no cotidiano escolar, para entender a falta de respeito, a dificuldade de aceitação do outro e ausência de diálogo nas relações estabelecidas.

Isto significa que, a nossa percepção sobre o tipo de comportamento do colega Lucas, com ressalvas, diríamos que é uma opressão social pelo fato do outro colega ser uma pessoa surda e ele não aceitar a condição da surdez da outra pessoa.

Salientamos que a ação antidialógica por parte do educando Lucas por não respeitar as diferenças como sujeitos atuantes no contexto escolar contribuem para o processo de opressão evidenciado nas formas de exclusão que todos os educandos sofrem pelo modelo de sociedade vigente, os quais impedem as pessoas de estabelecerem interações humanas dialógicas e de respeito com os seus pares identitários.

Ao presenciarmos tais ações antidialógicas que envolviam o educando Lucas e outros educandos procuramos investigar quem era o educando Lucas, um adolescente negro, adotado, filho de trabalhadores autônomos, pobre e que apresentava dificuldade de aprendizagem. Essas características foram fundamentais para analisarmos que as práticas antidialógicas realizadas reproduzam uma ideologia de uma sociedade opressora que enxerga esse tipo de ação entre opressores – oprimido como um processo natural em qualquer tipo de relação.

Aqui deixamos evidente que nosso entendimento sobre as práticas individuais do seguinte sujeito não pode ser visto como num processo antagônico somente de relação opressor – oprimido. Há a necessidade de analisar a complexidade das marcas simbólicas de violência que as pessoas em situação de vulnerabilidade sofrem e reproduzem pela lógica salvacionista da opressão como forma de sobrevivência na sociedade contemporânea.

Na percepção freireana, a antidialogicidade serve à conquista e implica sempre visão focal da realidade, a percepção desta como estática, a superposição de uma visão de mundo, ratificando a superioridade do invasor. A inferioridade do invadido, impondo critérios, valendo da posse do invadido, tendo medo de perdê-lo (FREIRE, 2014).

Essas características foram fundamentais para analisarmos que as práticas antidialógicas realizadas pelo educando reproduzem uma ideologia de uma sociedade opressora que enxerga esse tipo de ação entre opressores – oprimidos, mas que entendemos que esses sujeitos não podem ser vistos nesse processo antagônico das relações de exclusão, mas sim como sujeitos que procuram formas de lutar para subsistirem diante das mais distintas de violência social, simbólica, física e geográfica.

Identificamos, também, que a concepção de ação antidialógica se materializa, também, por meio do currículo escolar vigente, avaliação e as práticas pedagógicas docentes. Primeiramente, analisaremos a concepção curricular no projeto político da escola, a qual avistamos que o currículo vigente está mergulhado numa concepção de ensino tradicional, relação de aprendizagem unilateral entre educadores (as) e educandos (as), visão conteudista e reprodutivista na formação técnica dos educandos.

Dessa forma, entendemos que as ações antidialógicas praticadas não são de um dado para o outro, posto que se torna imprescindível analisar a ausência de políticas públicas do Estado o qual não possibilita o acesso à educação, à cultura, à saúde e entre outros direitos sociais e políticos que são fundamentais para a existência dos grupos marginalizados.

Diante disso, parece-nos evidente que as práticas antidialógicas de caráter individuais e coletivas não são ações descontextualizadas no contexto escolar, porque elas traduzem a concepção de uma sociedade sexista, machista, capacitista, homofóbica e patriarcal que atravessam os tipos de relações humanas.

Diante disso, os resultados da pesquisa revelaram que as relações dialógicas e as relações antidialógicas constituídas pelos sujeitos da pesquisa estão presentes no contexto escolar. Pudemos inferir que as relações dialógicas são existentes no contexto escolar, sendo realizadas por múltiplos sujeitos que buscam a transformação do contexto educativo para promover o protagonismo dos educandos com e sem deficiência.

Assim, constatamos que embora seja uma escola pública de periferia, os resultados evidenciaram que há predominância de práticas dialógicas, melhor explicando, são ações das professoras que causam transformação nesse espaço escolar, as quais pudemos notar nas falas dos

entrevistados que há uma concepção de educação dialógica emergente que reconhece, valoriza e ouve as diferenças no contexto escolar pesquisado.

Para refletir que a dialogicidade – inclusão – alteridade são conceitos chaves na educação inclusiva tão discutida na contemporaneidade da educação brasileira, ascendendo como um caminho utópico possível nas escolas públicas, possibilitando novas relações educativas de fronteiras com o compromisso de vocacionar o ser mais da diferença.

Considerações Finais

A nossa pesquisa confirmou a hipótese que mesmo sendo um espaço antidialógico de opressão, de discriminação e de exclusão, cria, também, pedagogias dialógicas que causam a transformação do contexto educativo.

Quanto as relações dialógicas e antidialógicas entre sujeitos com e sem deficiência em uma escola pública da periferia de Belém-PA. Inferimos que o objetivo traçado para esse estudo foi alcançado, ao revelar que a educação dialógica freireana contempla os sujeitos na sua forma de ser e estar no mundo, como seres históricos, culturais e sociais. Isso anuncia novas fronteiras de constituição para o conhecimento de si e do outro como dialogicidade.

Nesta pesquisa lançamos a seguinte questão problema: quais tipos de relações ocorrem entre sujeitos com e sem deficiência? Percebemos que os resultados mostraram que os educandos com e sem deficiência e educadoras da sala do laboratório de Acessibilidade Educacional apresentaram aspectos que fortalecem a relação dialógica no espaço escolar entre o “eu” e o “outro”, anunciando novas fronteiras de constituição para o conhecimento outro como dialogicidade.

Em relação a nossa pesquisa, evidenciou-se que as relações de dialogicidade não se esgotam somente na relação “eu” e o “outro” no contexto escolar – ampliando as visões para a forma de ser e de estar das pessoas com e sem deficiência em outros contextos, como o familiar e social, que se constituem como sujeitos de transformação na sociedade em busca da valorização do outro como alteridade.

Nesse ensejo, desvelamos o processo educativo da pessoa com e sem deficiência no espaço escolar no sentido de reconhecer que os conceitos alteridade – dialogicidade – inclusão estão relacionados às práticas educativas que se instituem no convívio e respeito às diferenças por meio da amorosidade, da fé, da confiança, do respeito, da valorização e da tolerância.

Percebemos que as relações humanas instituídas no contexto escolar devem ser compreendidas em uma dimensão dialética, em que embora, a escola seja um espaço marcado por formas de opressões, de exclusão, de marginalização e de injustiças sociais que interferem na constituição ontológica das diferenças individuais, sendo um fator que impede a vocação do ser mais desses sujeitos. Por outro lado, conseguimos analisar que é possível uma educação dialógica pautada nos princípios inclusivos da igualdade, equidade, reconhecimento e valorização das diferenças individuais e uma escola pública periférica, o que emerge um novo contexto de relações humanas que possibilita os sujeitos se reconhecerem nos seus campos identitários.

Apostamos ser relevante discutir as relações de dialogicidade e antidialogicidade no cotidiano escolar com o objetivo de possibilitar a emancipação e reconhecimento social das pessoas com deficiência, ou seja, é a oportunidade de falar de sujeitos em razão de sua distinção física, sensorial e psíquica no campo da pesquisa em educação, ancorado na dialogicidade freireana como teoria de transformação da realidade.

Referências

FLEURI, Reinaldo Matias. A questão da diferença para além da diversidade na Educação: Para além da diversidade. In: *FLEURI*, Reinaldo Matias. **Educação Intercultural e Formação de Educadores**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2018. p. 71-103.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 57 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. 6º ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 5ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980b

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. PUGENS, Natália de Borba. A perspectiva da alteridade na Educação. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 23, n. 1, p. 179-197, jan/abr. 2018. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/5541/pdf>. Acesso em: 02 ago. 2019.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil**. 1 ed. Curitiba: CRV, 2015.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. MOTA NETO, João Colares da. A construção de categorias de análise na pesquisa em educação. In: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth. (Org.). **Abordagens Teóricas e Construções Metodológicas na Pesquisa em Educação**. Belém: EDUEPA, 2011, v. 1, p. 167- 186.

PARÁ. **Secretaria de Estado de Educação**, 2020.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In: TURA, Maria de Lourdes Rangel. **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Recebido em 30 de abril de 2022.

Aceito em 22 de junho de 2022.