



## Exclusão, assimilação e inclusão de alunos com deficiência intelectual em sala de aula da educação de jovens e adultos

Exclusion, assimilation and inclusion of students with intellectual deficiency in the classroom of education of youth and adults

Exclusión, integración e inclusión de alumnos con deficiencia intelectual en la clase en la educación de jóvenes y adultos

**José Anchieta de Oliveira Bentes** - Universidade do Estado do Pará - UEPA | Departamento de Língua e Literatura | Belém | Pará | Brasil. E-mail: anchieta2005@yahoo.com.br 

**Mônica de Nazaré Carvalho** - Instituto de Educação e Cultura do Pará - IEPA | Curso de Pós-Graduação Lato Sensu de Braille e Inclusão | Belém | Pará | Brasil. E-mail: monicanacar@gmail.com 

**Resumo:** As relações sociais vividas por alunos com deficiência intelectual passam por situações de exclusão, assimilação e inclusão. Essas situações, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), são o tema deste artigo. A pesquisa analisa episódios de uma aula, ocorrida em uma turma da segunda etapa da EJA, a qual possibilitou analisar episódios de interações entre três alunos com deficiência intelectual, duas professoras e os demais alunos. O objetivo é descrever e compreender situações de exclusão, de assimilação e de inclusão em uma turma da EJA. Trata-se de uma análise interpretativa dos episódios de sala de aula, as quais revelam que a despeito do acesso à escola, esses alunos, muitas vezes são apenas tolerados e assimilados em sua participação no processo de ensino e aprendizagem. Nos episódios é possível identificar, ainda, comportamentos de desqualificação e intolerância para com esses alunos.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Inclusão. Deficiência intelectual.

**Abstract:** The social relations lived by students with intellectual disability suffer exclusion, assimilation and inclusion situations. These situations, in Youth Adults Education (YAE), are the main theme of this article. In this context, the research analyzes different class episodes occurred in a group of the second stage of YAE, which allowed to observe episodes of interactions between three (3) students with intellectual disability, two (2) teachers and the other students. The aim is to describe and understand situations of exclusion, assimilation and inclusion in YAE group. Therefore, it is an interpretive analysis of classroom episodes, which reveal that despite access to school, these students are often only tolerated and assimilated in their participation in the teaching and learning process. Furthermore, in those episodes, it is possible to identify inappropriate behaviors and intolerance attitudes towards these students.

**Keywords:** Youth Adults Education. Inclusion. Intellectual disability.

**Resumen:** las relaciones sociales vividas por los alumnos con deficiencia intelectual pasan por situaciones de exclusión, integración e inclusión. Esas situaciones en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) son el tema principal de este artículo. En esta perspectiva, la presente investigación analiza episodios de una clase ocurrida en el grupo de la segunda etapa de la EJA, la cual permitió observar episodios de interacciones entre tres (3) alumnos con deficiencia intelectual, dos (2) profesoras y los demás alumnos de la clase. El objetivo de este estudio es describir y comprender situaciones de exclusión, integración e inclusión en un grupo de EJA. Asimismo, esta investigación muestra un análisis interpretativo de los episodios sucedidos en clase los cuales muestran que, con relación al acceso a la escuela, esos alumnos, muchas veces, son apenas tolerados e integrados en la participación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Inclusive, en los episodios es posible identificar comportamientos inadecuados y aptitudes de intolerancia con relación a esos alumnos.

**Palabras clave:** Educación de Jóvenes y Adultos. Inclusión. Deficiencia Intelectual.

• Recebido em 26 de julho de 2018 • Aprovado em 02 de maio 2019 • e-ISSN: 2177-5796

DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2019v21n3p845-864>

Copyright © 2019. Conteúdo de acesso aberto, distribuído sob os termos da Licença Internaonal da CreativeCommons – CC BY-NC-SA – Atribuição Não Comercial (<https://br.creativecommons.org/licencas/>) – Permite distribuição e reprodução, desde que atribuam os devido créditos à publicação, ao autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

## 1 Visão geral da exclusão, da assimilação e da inclusão

No contexto da inclusão escolar de jovens e adultos com deficiência intelectual, é relevante o debate em torno dos temas exclusão, assimilação e inclusão, em função da necessidade de compreensão da relação inclusão/exclusão como um processo relacional, social e cultural, que ultrapassa as relações econômicas de produção, afetando a participação social e o desenvolvimento humano deste grupo de pessoas.

Macedo (2005) e Carvalho (2016) explicam que o conceito de inclusão e exclusão está relacionado à classificação. Nos termos de Macedo (2005, p. 18), em "Fundamentos para uma educação Inclusiva":

A lógica da exclusão apoia-se na lógica das classes [...]. Classificar é, portanto, uma forma de organização ou de raciocínio que coloca os iguais, os que respondem ao mesmo critério, em um mesmo lugar, em uma mesma caixa. Iguais, significa, aqui, que os elementos - por terem sido reunidos e por se enquadrarem no mesmo critério, não guardam diferenças e por isso são equivalentes entre si, isto é, substituem-se uns aos outros. "Caixa" é uma metáfora da pertinência, pois os objetos, distantes ou inexistentes, podem estar dentro de uma caixa (a criança "normal", que ainda não nasceu, já pertence à caixa dos normais). Fora da "caixa" ficam os que não se ajustam ao critério.

Neste sentido classificar é selecionar, reunir pessoas ou objetos que tenham características semelhantes, podendo "em tese" um ser substituído pelo outro, uma vez que possuem as mesmas características.

Carvalho (2016) afirma que a lógica da exclusão ou classificação excludente faz parte da lógica do sistema capitalista, uma vez que separa os diferentes, constituindo a divisão em classes sociais. A esse propósito, Marx (1980) coloca que a classe social é definida por sua relação com os meios de produção. Este autor explica que no capitalismo existem duas classes sociais, uma que é proprietária dos meios de produção – a burguesia – e outra que é constituída pelos trabalhadores expropriados de suas ferramentas de trabalho, se configurando como classe oprimida que se vê obrigada a vender sua força de trabalho para atender suas necessidades de sobrevivência. Neste processo de venda o seu labor é explorado pela realização do mais-valor – que “subentende um processo por meio do qual um dos envolvidos no processo de produção – no caso, o trabalhador – produz mais valor do que recebe sob a forma de salário” (DUAYER, 2011, p. 20-21), constituindo um trabalho excedente e não pago no salário do trabalhador.

Desta forma, a lógica do sistema capitalista impõe uma classificação que se configura da seguinte forma: de um lado apresenta-se a classe patronal, representada pelos ricos, donos dos meios de produção - empresários, donos de bancos, de fábricas e do comércio e de outro lado a grande massa de trabalhadores que vivem em situação de pobreza, em função dos baixos salários, uma vez que não são proprietários dos meios de produção.

Macedo (2005) salienta que este tipo de classificação econômica coloca em uma "caixa" os iguais, os que são privilegiados, e deixam de fora os diferentes. A metáfora da "caixa" é usada para melhor explicar a dinâmica da classificação, possibilitando formar agrupamentos e compreender melhor a lógica da exclusão.

Demonstraremos a seguir uma série de relações assimétricas e desiguais entre os seres humanos, para explicar os fatores que implicam na exclusão. Partimos da pergunta: quem são as pessoas excluídas? Os fatores e os excluídos, conforme nossos estudos, estão postos a seguir:

a) fatores socioeconômicos - os excluídos da "caixa" são os explorados no trabalho, no processo produtivo, constituindo um exército de desempregados a espera de um emprego e os excluídos da cidadania que são os "sem vez" e "sem voz" na sociedade, resultante do *apartheid* social: estão excluídas, também, as pessoas que passam fome ou se alimentam muito mal; as pessoas que não têm moradia e/ou vivem precariamente em áreas inundáveis sem infraestrutura; os jovens e adultos analfabetos ou com baixa escolaridade; as crianças, os jovens e os adultos que vivem de esmola, trabalhando ou se prostituindo para sustentar a família.

b) fatores relacionados à questão de gênero - as mulheres por conta da ideologia "machista" e misóginas - que pregam que o homem é melhor que a mulher. Estariam excluídas da "caixa", sofrendo violência doméstica, ganhando menos, embora executem o mesmo trabalho, e, servindo como mero objeto sexual. Também podemos considerar que estariam excluídos/as os/as homossexuais, por conta das ideologias sexistas e heterossexistas.

c) fatores relacionados à etnia - aqui estariam excluídas da "caixa" as pessoas ou comunidades de negros, de indígenas e outros demais povos que lutam contra a xenofobia, expressando ódio para com pessoas estrangeiras, negras e outras pessoas que não se enquadram no padrão de beleza estabelecido como ideal.

d) fatores relacionados ao uso da língua e da baixa escolarização - estariam excluídas da "caixa" as pessoas que não falam o padrão culto, que é a variante de língua instituída como ideal, perfeita, pura. Estariam excluídos aqui os chamados pejorativamente de ignorantes e de

analfabetos que, segundo a ideologia dominante, não podem opinar e decidir sobre os destinos do país. Esta poderia também ser uma das causas dos jovens e adultos procurarem a Educação de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola pública de Belém do Pará, já que não tiveram acesso à escolaridade obrigatória na idade correspondente, no ensino fundamental.

e) fatores relacionados à religião - estariam excluídas da "caixa" as pessoas que professam religiões minoritárias e "não oficiais". Nesse caso temos conflitos que apresentam causas decorrentes de intolerâncias religiosas.

f) fatores relacionados ao padrão de normalidade instituído - aqui estariam os que não estão no padrão de identidade social ideal, no padrão de beleza e no comportamento vigente que é imposto pela classe dominante, referendado pela mídia e (re)transmitida ideologicamente na família, no espaço da sala de aula e no espaço do trabalho.

Estariam excluídos gordos, cegos, surdos, cadeirantes e as pessoas com síndromes. Também poderiam estar fora os excluídos da sociedade "decente" que são os que não prestam ou seja, todos que não estão enquadrados na ordem ou que se recusam a seguir o modelo de vida imposto pelos padrões de consumo da sociedade dominante. É claro que estes fatores se sobrepõem. É o caso, por exemplo, de um jovem com deficiência intelectual de classe pobre, analfabeto que busca nas turmas de Educação de Jovens e Adultos concluir seus estudos.

Completando essa análise, recorreremos a Landowski (2012) ao discutir a formação da identidade nacional quando cita como exemplo a França. Ele aponta para a relação entre o "nós" e o "outro", em que a relação se configura a partir do entendimento de que o "nós" está relacionado com a perspectiva de um grupo social dominante e o "outro" considerando como dessemelhante que o marginalizado, o excluído.

Nesta relação, o autor cita a assimilação que se constitui como um projeto do Estado Francês como forma de integração desse outro ao grupo social dominante. No entanto essa lógica considera apenas a perspectiva dominante do que é geral, sem, contudo, considerar as particularidades e especificidades desse outro que acaba se tornando invisibilizado por um projeto de que acaba por homogeneizar, não considerando a alteridade, que resulta na exclusão dos grupos sociais dominados.

Esta noção de assimilação pode ser utilizada para que se compreenda um dos processos que foram observados na pesquisa de campo na sala de segunda etapa da EJA, de uma escola pública de Belém do Pará, em que percebemos os alunos com deficiência intelectual, a partir de

um pretense discurso de inclusão. Tal discurso se constitui no fato de que o "outro" está inserido na sala de aula apenas do ponto de permitir sua presença, sua matrícula na escola. Na prática, esse aluno continua invisibilizado. Na verdade exclui mais do que inclui, pois o aluno em questão não é considerado a partir de suas potencialidades e especificidades.

Barros (2015), ao discutir a questão da exclusão do outro, do diferente, toma como referência as contribuições de Landowski (2012) na obra "Presenças do outro: ensaios de sociosemiótica", em que o termo exclusão apresenta um caráter metalinguístico. No decorrer de sua exposição a autora estabelece relações entre os termos exclusão, assimilação, segregação e agregação. No construto destas relações ela problematiza a questão da diferença, usando como referencial os linguistas semióticos que defendem a ideia de que é por meio da diferença que o mundo ganha sentido para o homem.

Barros (2015) afirma que no passado esse "outro" era visto como exótico, bárbaro, selvagem. Atualmente passa a ser visto como diferente, estranho, nascendo daí os discursos de identidade preconceituosos e intolerantes. É neste contexto que Landowski (2012) apresenta quatro grandes tipos de relações que são: a exclusão, a assimilação, a segregação e a agregação –

A exclusão é o impedimento da presença, da interação com o outro; a assimilação é discutida pelo autor em razão do projeto do Estado Francês como forma de transformação desse outro, estrangeiro, imigrante, ao grupo social dominante, negando sua língua e cultura local; a segregação fica no intermeio da impossibilidade de assimilar e na reclusa de excluir o outro, o que implica em não aceitar que o outro seja integrado no grupo de referência; e a agregação em o outro é integrado ao grupo de referência, coexistindo e mantendo as diferenças em relação a este.

Sendo que esses tipos não são estanques ou predeterminados. Eles vão depender da situação interativa, dos sujeitos que atuam, das relações de poder envolvidas. Nos termos, que “não se trata aí de dados que caracterizam cada um dos parceiros independentemente das circunstâncias de seu encontro com o outro, mas ao contrário de determinações que se constituem somente em situação e se transformam no próprio âmbito da interação” (LANDOWSKI, 2012, p. 52).

Neste trabalho consideraremos as categorias exclusão e assimilação de Landowski e acrescentamos a inclusão, sendo que a assimilação será considerada como uma permissão do outro frequentar um espaço – o da sala de aula – não admitindo que este seja completamente

aceito, integrado, uma vez ocorre a pretensão em transformá-lo. É um "hóspede" mal acolhido, que não terá espaço para se manifestar, para ser reconhecido na "caixa" dos incluídos.

Carvalho (2016) afirma em seus estudos que o contraponto da exclusão e da assimilação é a inclusão. O conceito de inclusão está entrelaçado ao de relação, ou seja, uma pessoa é "definida em função de outra". E o que é relação? "Relação é uma forma de interação, de organizar o conhecimento, ou de pensar o que quer que seja, na perspectiva de outro" (MACEDO, 2005, p. 20).

E este autor complementa que: "na relação, quem nos define são também os outros com quem nos relacionamos, pois somos definidos por esse jogo de posições que nos situa uns em relação a outros, de diversos modos" (MACEDO, 2005, p. 22).

Nos termos de Buber (2003), filósofo da relação dialógica, os elementos da inclusão são: primeiro, uma relação levada a cabo por duas pessoas entre si; segundo um acontecimento experimentado por ambos simultaneamente, e se for o caso, um dos dois se comporta ativamente; terceiro, dessa forma, essa pessoa experimenta simultaneamente o mesmo acontecimento que a outra pessoa, sem sacrificar nada da realidade sentida em sua própria atividade. "A relação de duas pessoas que em maior ou menor medida se encontra determinada pela inclusão podemos denominá-la como dialógica" (p. 25-26).

Para Buber (2003), na palavra-princípio "Eu-tu" acontece o diálogo, a inclusão; já na palavra-princípio Eu-isso temos a ocorrência da exclusão. Por conseguinte, os elementos da inclusão são: **a)** a relação; **b)** um acontecimento simultâneo, e **c)** o não sacrificar de nada da realidade. Então, portanto, todo ato educativo é permeado por relações de "Eu-Tu" e/ou por situações de "Eu-Isso". Nomeadamente, neste artigo, estabelecemos que a situação eu-tu é de inclusão e que a situação eu-isso pode ser de assimilação ou de exclusão.

A lógica da inclusão estaria para a lógica das relações em que não ocorram discriminações, classificações e nem desníveis sociais. A inclusão, portanto, é construída no dia a dia, na interação social. A inclusão é possível nas ações das pessoas e comunidades que já praticam a solidariedade e a luta conjunta pelos bens coletivos, quando praticam a partilha dos bens produzidos, quando transformam a realidade local.

Nesses termos, a inclusão não ocorre só no âmbito educacional. Para se concretizar o princípio filosófico da inclusão social é preciso concretizar a transformação da realidade, não aceitar a exploração, a humilhação, o desemprego, a fome; defender uma mudança em nós e no

nosso trabalho, nas nossas estratégias, nos recursos e no modo como organizamos o espaço e o tempo em sala de aula, revendo a grade curricular e a forma de avaliação; defender a autonomia e a busca de novas possibilidades, para a construção da identidade relacional, da alteridade.

Isso implica defender uma sociedade onde todos tenham oportunidades de viver com dignidade, fundada na partilha social das riquezas produzidas pelos trabalhadores; e romper com o preconceito. Conviver, interagir e aceitar pessoas que não são como nós. Aceitando-as como são. Nesse caso, exercer sistematicamente o respeito às diferenças.

Incluir, portanto, significa relacionar-se, abrir-se para o que o outro é, pois construímos nossa identidade na relação com o outro.

## **2 Elucidação dos episódios**

Analisar as interações sociais de jovens e adultos com deficiência intelectual<sup>1</sup> significa pensar esses sujeitos inseridos em um contexto histórico-social e não isolados do mundo que os cerca. A dinâmica de interlocução desenvolvida no cotidiano da sala de aula permitiu categorizar essas interações em exclusão, assimilação e inclusão, e revelou ainda outras subcategorias que se inter-relacionam, separadas na pesquisa, somente para fins de estudo.

Na organização da análise dos dados obtidos em sala de aula, por meio de filmagem, consideramos o conceito de episódios. O conceito de episódio aqui utilizado é emprestado da narratologia para uso em sala de aula, e é definido como uma unidade de análise cronológica, um acontecimento de duração variável, ocorrido em um mesmo lugar que se refere a uma “sequência de proposições específicas, coerentes que denotam fatos ou eventos em algum mundo possível do texto, devendo estar submetido a uma macroproposição mais global” (VAN DIJK, 1982, p. 103).

Os dados de sala de aula estão organizados da seguinte forma: o primeiro episódio intitulamos "Cala a boca Antônio!"; o segundo episódio "Ela vai te dá um carrinho"; o terceiro "Hum...tá bonita!"; o quarto "E a Madalena não veio mais"; o quinto "Quero saber o nome desse brinquedo"; e o sexto "O carimbó".

Desta feita, a pesquisa teve como desafio identificar as vozes participantes do processo de construção do conhecimento, considerando a sua figura social, reconstituindo no discurso a

---

<sup>1</sup> A pesquisa foi inscrita na Plataforma Brasil e obteve parecer favorável no comitê de ética da UEPA - Centro de Saúde Escola do Marco. CAEE nº 83181517.4.0000.5174, com o parecer nº 2.701.985 de 08 de junho de 2016.

situação, os posicionamentos que tiveram no episódio, isso porque, para compreender a dinâmica interativa, discursiva, é preciso saber quem fala, ou seja, descrever estas vozes, para então analisá-las no contexto do seu enunciado.

Pelos princípios da interação verbal, nenhuma fala pode ser analisada separadamente, por isso, trazemos para análise os diálogos ocorridos na interação verbal entre os sujeitos da pesquisa. Em um contexto de interação verbal, os enunciados estão em diálogo constante com outros enunciados já ditos. Mesmo uma enunciação isolada dialoga com outras. O que faz com que, o corpus de análise seja composto pelos enunciados dos alunos, e também pelos diálogos que ocorreram na sala de aula.

A partir de registro nas filmagens de sala de aula, que é uma amostra global do cotidiano da sala de aula, fazemos a análise interpretativa dos episódios escolhidos, buscando destacar interações específicas dos participantes e, a partir destas entender os tipos de situações por que passam os sujeitos com deficiência.

Este tipo de análise interpretativa foi utilizado em função da possibilidade de identificar os indícios constitutivos presentes nas interações sociais registradas. A análise interpretativa dos episódios pressupõe tanto um registro que permite identificar minúcias, detalhes, como certas características interativas. Esse tipo de análise tem uma visão de ser humano interacionista, dialético e dinâmico.

Inicialmente, optou-se por mesclar os episódios representativas de maior riqueza de linguagem e momentos de interação dialógica, para em seguida categorizar em EJA e intolerância, EJA e infantilização e EJA e superação/aceitação.

Passemos aos alunos. Iniciamos com o quadro 1 dos participantes da pesquisa que apresentam alguma deficiência seja intelectual ou baixa visão. São três (03) alunos com deficiência intelectual matriculados na EJA: Antônio, Alex e Raí, designados com pseudônimos como forma de preservar suas respectivas identidades. No quadro é possível perceber que apresentam idade avançada, estando já há quatro anos na turma de EJA.



**Quadro 1** – Perfil dos alunos sujeitos da pesquisa

Alunos	Gênero	Idade	Deficiência	Tempo que estuda na EJA
Antônio	M	47 anos	deficiência intelectual	2013 a 2017
Alex	M	42 anos	deficiência intelectual e baixa visão	2014 a 2017
Raí	M	23 anos	deficiência intelectual	2014 a 2017

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores, 2017.

Outras características dos participantes: Antônio é pouco sorridente e bastante falador. apresenta um vocabulário amplo e compreensível. Faz inter-relações com acontecimentos ocorridos em seu dia a dia, não esquece músicas e fatos que marcaram sua vida: consegue lembrar a data e o dia da semana em que um determinado fato ocorreu. Alex Gosta muito de dançar. Frequenta pouco as aulas, participa com mais frequência o AEE que ocorre no contraturno em que estuda. Raí é tímido e gosta de sentar afastado dos demais colegas.

Além destes alunos, na interação aparecem os alunos que não apresentam deficiência. Os participantes envolvidos nessa pesquisa são: uma (01) professora que atua em uma turma de 2ª etapa de EJA que designamos como Professora Celeste e uma (01) professora do Atendimento Educacional Especializado, que designamos como Dalva. Aparecem também Maria, de 38 anos e Anita, de 26 anos.

A professora Celeste – conforme entrevista com a participante – nasceu em Belém, tem 51 anos, destes, 24 foram dedicados ao magistério. Tem formação em Pedagogia, com habilitação em orientação educacional, possui especialização em Educação Especial. Há 10 anos atua na Educação de Jovens e Adultos e há 4 anos trabalha na escola pesquisada.

A outra professora participante nesta pesquisa é Dalva, pedagoga, com especialização em Educação Especial, tem 53 anos, atua no Atendimento Educacional Especializado (AEE) há 7 anos, lotada na Sala de Recursos Multifuncionais da escola.

Apresentamos a seguir os seis episódios que evidenciam os momentos de interação em sala de aula.

## 2.1 Primeiro episódio: "Cala a boca Antônio!"

Maria: *Bote logo algum trabalho para ele fazer, pra ele calar a boca dele. Confundo minha mente (referindo-se a Antônio).*

Professora Celeste: *Antônio, só segura a língua um pouquinho, tá meu filho?... Já, já vou sentar lá com você. (Aula do dia 05/08/2016).*

Nesse primeiro episódio percebemos nas falas da aluna Maria e da professora Celeste uma situação de intolerância em relação ao aluno Antônio, que tem deficiência intelectual. Isto porque a aluna demonstra uma intolerância diante das manifestações próprias da condição da deficiência intelectual. Essa mesma percepção – de que o aluno atrapalha a aula - é reforçada nas palavras da professora. Essa situação na filosofia do diálogo de Martin Buber (2012) pode ser definida como a relação do “Eu-Isso”, quando não acontece o encontro com o outro e o Tu a relação passa ser objetivado virando um Isso.

A palavra-princípio "Eu-Isso" exprime um evento no qual o outro é percebido como separado, externo, como objeto a ser utilizado, como coisa, nos termos que “Eu experimento alguma coisa, ou represento alguma coisa, eu quero alguma coisa, ou sinto alguma coisa, eu penso alguma coisa [...], pois onde há uma coisa, há também outra coisa” (BUBER, 2012, p. 52).

No episódio 1, em uma possível interpretação, diria: "nós" – Maria e a professora Celeste – permitimos que você esteja aqui, contanto que não atrapalhe a aula, fique quieto, não fale nada. Nesta interpretação, a percepção de Maria é que Antônio tem que estar o tempo todo fazendo suas tarefas escolares. Outra interpretação diria que Antônio pode até estar na sala contanto que fique calado. No dizer de Maria, em relação à Antônio é que este provoca uma "confusão" em sua mente. O "outro" não pode falar. A autoridade da sala, que é a Professora, tem que mandar o aluno: "segura a língua um pouquinho, tá meu filho?". Note que pelo uso do diminutivo "pouquinho" e tratamento "meu filho", a professora pensa que vai atingir seu objetivo de fazer com que o aluno fique calado. Não descartamos a possibilidade de a Professora apenas querer controlar a turma para dar sua aula, sendo amável com o aluno Antônio, no entanto, a hipótese que admitimos é de intransigência por parte da aluna e da professora na sala de aula. Caracterizamos essas atitudes da Maria e da professora como de intolerância. A intolerância é a de não aceitação do "outro" – esse outro é o aluno Antônio – com relação à sua atitude de falar, de ser de um jeito, que é reprovado pela aluna Maria e pela professora.

O comportamento de falar, de não controlar a língua é reprimido, com um "cala boca" da professora, que, por meio de palavras suaves, amáveis como "pouquinho" e "meu filho", o aluno é coagido a calar a boca – e isso é uma atitude de assimilação – eu permito que você esteja aqui, contando que fique calado e deixe eu pensar, não "confunda minha mente".

A intolerância é aquilo que eu não tolero, que eu não aceito, que "eu" não suporto. A presença e a fala de Antônio não é aceita, não é tolerada, não é suportada por Maria. A professora Celeste toma partido da aluna, mandando o aluno calar a boca.

Há inclusive a promessa de que mais tarde a mesma vá trabalhar com ele: "Já, já vou sentar lá com você", sendo outra estratégia para fazer o aluno calar.

A assimilação é considerada aqui como um nível melhor que a exclusão. Ocorreria a exclusão completa se a professora ou a Maria expulsasse o aluno da sala, uma vez que não fica calado.

O quadro 2 sumariza este episódio de intolerância:

**Quadro 2** – Sumarização do episódio: “*Cala a boca Antônio!*”

<b>VOZES</b>	<b>PERCEPÇÕES</b>	<b>CATEGORIA</b>
Maria X Antônio	O aluno Antônio atrapalha a aula.	Intolerância
Professor x Aluno	O aluno Antônio atrapalha a aula	Intolerância

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores, 2016.

## **2.2 Segundo episódio: "ela vai te dá um carrinho"**

Prof. Celeste: *Vai lá dá um abraço na Mônica também.*

Raí: *Ah não tia.*

Prof. Celeste: *Só um abraço, aperto de mão então.*

Raí: *Não tia.*

Prof. Celeste: *Só dá a mão pra ela. Desejar feliz natal, feliz ano novo... Ainda mais que ela disse que ela vai te dá um carrinho (Aula do dia 05/08/2016).*

O segundo episódio extraído da filmagem da aula do dia 05 de agosto de 2016, na turma da professora Celeste, revela uma situação de assimilação.

A situação de assimilação é claramente identificada no posicionamento para com uma pessoa de 27 anos como se fosse uma criança. Este tratamento de infantilização com o aluno traduz a visão de que pessoas com deficiência intelectual não alcançam grandes níveis de maturidade, colocando-os em situação de assimilação, o que ocorre quando há uma suposta "aceitação" dessas pessoas, porém com estigmatizações do tipo: todo "deficiente intelectual é uma criança", "isso só é tamanho", significando que o aluno é assimilado na sala, como um hóspede indesejado, a quem é dado limites na sua participação, é rotulado, não se atribui expectativa alguma para essa pessoa. Ele parou no tempo, vive em uma eterna situação de criança. É uma figura decorativa na sala.

Maffezoli (2004) destaca que a formação escolar empobrecida traz consequências limitantes e dramáticas, que acentuam um estado de dependência, alienamento, e a infantilização dessas pessoas acaba por multiplicar suas limitações.

Dessa forma, a escola parece ser sempre uma experiência finita, triste, incompleta, como um desejo, uma promessa.

Então o desejável seria para uma escola inclusiva, estabelecer as mesmas metas educacionais dos outros alunos, assegurando o acesso aos bens culturais, utilizando recursos e metodologias acessíveis, respeitando a flexibilidade, já que cada pessoa tem um ritmo diferente.

Para Buber (2012), a base da relação é a reciprocidade, quando isso não ocorre o outro é invisibilizado, "que ninguém tente debilitar o sentido da relação: relação é reciprocidade" (p. 55).

O quadro 3, a seguir, sumariza as vozes e as percepções da professora para com o aluno Raí.

**Quadro 3** - Sumarização do episódio: "Ela vai te dá um carrinho"

VOZES	PERCEPÇÕES	CATEGORIA
Professora Celeste x Rai	Infantilização	Assimilação

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores, 2016.

As pessoas com deficiência intelectual podem ter seu desenvolvimento modificado, ou mesmo interrompido, pela forma como a sociedade as enxerga e em função das expectativas oferecidas a elas, uma vez que, são as significações e ressignificações, que as constituem enquanto sujeitos na sociedade.

### 2.3 Terceiro episódio - "hum...tá bonita!"

A cultura de um grupo chega ao sujeito por intermédio do outro que assiste e interpreta as ações daquele, atribuindo-lhe significados dentro desta cultura. O sujeito, por sua vez, atribui sentido às coisas a partir do momento que internaliza os significados que lhe são compartilhados. Por meio de experiências que tenham sentido para ele. Muitas vezes a diferença gerada pela deficiência intelectual pode impedir o reconhecimento do aluno que as possui como "o outro igual" e causar estranhamento nas pessoas.

Vejamos no episódio "Tá bonita!", registrada no momento em que o aluno Alex chega e cumprimenta os colegas:

Alex: *Oi;*

Anita: *Oi;*

Antônio: *((incompreensível));*

Alex: *Tá bonita;*

Anita: *Obrigada ((demonstra falta de interesse, indiferença));*

Alex: *Sandália nova;*

Anita: *((risos));*

Professora Celeste: *Quem é que tá com sandália nova?;*

Alex: *Ela... a Blusa nova;*

Professora Dalva: *Eu tô com sandália nova? Blusa nova?*

Alex: *((incompreensível)) (Aula do dia 05/08/2016).*

Celeste e Dalva demonstram em suas falas surpresa e descaso com as observações feitas pelo aluno Alex, subestimando-o e estabelecendo a imagem de uma pessoa alienada e incapaz de perceber e interagir com o meio.

**Quadro 4** - Sumarização do episódio: "Hum! Tá bonita!"

VOZES	VISÃO DE MUNDO	CATEGORIA
Alex X Anita	Descrédito/ Sem importância Infantilização	Assimilação
Anita X Alex		
Professora X Alex		

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores, 2016.

## 2.4 Quarto episódio - "e a Madalena não veio mais"

Antônio: *E a Madalena nem veio.*

Professora Celeste: *Te acalma que ela ainda não chegou, bora ver se ela chega;*

Antônio: *E a Madalena desistiu de estudar.*

Anita: *Até hoje ele tá lembrando, olha.*

Antônio: *Claro, se ela desistiu... É... Madalena.*

Raí: *Quem é essa aí?*

Antônio: *Que? Tu não conhece a Madalena, sobrinha do (Valter). (Aula do dia 05/08/2016).*

As falas de Antônio demonstravam que o fato de ele ser uma pessoa com deficiência intelectual não faz dele alguém que não possua conhecimento de mundo e que não têm a capacidade de desenvolver o pensamento crítico, porém estas pessoas podem ter seu desenvolvimento prejudicado, em função da maneira como são vistas, pelo meio social.

A necessidade que temos do outro nomear e legitimar nossas ações decorre então, de nossa dificuldade de projetarmos uma imagem externa de nós mesmos. Assim, é possível inferir que para a pessoa com deficiência intelectual, inserida num contexto repleto de significados, o outro será fundamental para a sua formação, ele é a ponte para sua inserção na cultura que a cerca.

Isso porque ao interpretamos o "outro", atribuímos a ele significação por meio de uma visão que pode ser preconceituosa, estigmatizantes ou de admiração e aceitação.

Esse significado que damos ao outro pode ser entendido como um rótulo, uma fantasia que precisa ser aceita para incorporar a constituição da imagem da pessoa por ela mesma. A aceitação do rótulo ou da fantasia acontece de acordo com os ajustes feitos por quem os construiu, dependendo da relação afetiva e da importância que o outro exerce na nossa vida.

Dito de outro modo, a imagem que eu faço de mim mesmo só é possível a partir da imagem que o outro elabora de mim, sendo que esta imagem chega até mim pela visão que eu faço do outro. Desta forma, a cultura chega até mim pelo outro, por meio dos sentidos que são atribuídos.

**Quadro 5** - Sumarização do Episódio: “E a Madalena não veio mais”

VOZES	PERCEPÇÕES	CATEGORIA
Professora Maria	Descrédito/ Demência Infantilização	Assimilação
Anita X Antônio		

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores – 2016

## 2.5 Quinto episódio - "quero saber o nome desse brinquedo"

Professora Dalva: *Tem que saber qual é o O. O de ovo... O. Como é o O?*

Aluno Alex: *Esse?*

Professora Dalva: *Esse mesmo.*

Professora Dalva: *[...] agora nós vamos escrever... o nome dos brinquedos. Mas já pensou se demorar tanto assim? Esse aqui. O que é isso aqui?*

Aluno Alex: *As asas do avião?*

Professora Dalva: *Não tem avião... esse aqui.*

Aluno Alex: *É esse?*

Professora Dalva: *Não, eu quero saber o nome desse brinquedo.*

*(Aula do dia 05/08/2016).*

No episódio "quero saber o nome desse brinquedo" percebe-se claramente a adoção de uma prática infantilizadora que é vista em atividades descontextualizadas empobrecidas de conteúdo. Os alunos com deficiência intelectual recebem um tratamento diferenciado, suas atividades não acompanham o conteúdo trabalhado na sala, e muitas vezes se limitam a cópias e identificação de figuras.

Retomamos o pensamento de Maffezoli (2004) que afirma que tais atividades e tratamentos multiplicam as limitações desses indivíduos, colocando-os a parte no processo de construção do conhecimento.

Assim, a relação positiva com o outro depende de um interesse e um empenho para que a imagem desse outro possa ser vista como autônoma e capaz, isto é, um participante ativo. Em outras palavras, o aluno com deficiência intelectual precisa dessa atenção pela valorização para que sua imagem possa ser vista no "conjunto externo" e vivo.

A atividade didática da professora também chama a atenção. Trata-se do ensino repetitivo da letra "o", algo muito usual que acontece no ensino de pessoas deficientes, com a constatação que não conseguem chegar a níveis maiores como o léxico e o texto.

Pergunta-se será que o fato de ser deficiente intelectual pressupõe-se sempre trabalhar com unidades mínimas, como a letra – "O de ovo" – o fonema, a sílaba, ou a palavra descontextualizada? A constatação indica que sim.

Não negamos a necessidade do ensino dos sons das letras, das famílias silábicas, da representação escrita desses sons no processo de alfabetização de jovens e adultos, criticamos o fato do ensino partir de unidades sem significado, repetitivas, descontextualizadas, mecanizadas.

No caso desse episódio, o ato de linguagem é repetitivo e sem sentido para Alex. Nossa percepção é que ocorre assimilação, uma vez que não se considera a forma de aprender, não se leva em conta a vida para se ensinar a ler e a escrever, pelo contrário, abstraem-se formas sem significação para se inculcar símbolos na cognição de Alex. A sumarização deste episódio está posta no quadro 6.

**Quadro 6** - Sumarização do Episódio: "quero saber o nome desse brinquedo"

VOZES	PERCEPÇÕES	CATEGORIA
Professora e aluno	Infantilização/ Brincadeira	Assimilação
Aluno e professora		

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores, 2016.

## 2.6 Sexto episódio: "o carimbó"

Professora Celeste: *Porque uma das tarefas era fazer uma homenagem pra Belém. Aí, claro que ele foi nossa atração e ele cantou. Te lembra, Antônio qual foi nossa música?*

Antônio: *[...] De onde é que esse coco vem? Todo coco tem azeite, mas esse não tem. De onde é que esse coco vem? Todo coco tem azeite, mas esse não tem. O braço do mar não tem cotovelo. O caranguejo anda, mas não é pra frente. Revólver tem cano, mas não é torneira. Cachaça não dá rasteira, mas derruba a gente. O prego tem cabeça, mas não tem juízo. O cabo da vassoura não prende ninguém. A mão de pilão nunca bateu palmas. Agulha costura e só anda nua. Na estrada que vai pra lua não se vê poeira[..].*

Professora Celeste: *Muito bem.*

Pesquisadora: *Parabéns, porque eu não sei cantar nesse ritmo, eu não sei toda a letra dessa música.*

Professora Celeste: *O Alex dançou o carimbó, claro. O carimbó não, foi o brega, desculpa (Aula do dia 05/08/2016).*



Ao olhar a situação em que o aluno Antônio relembra e canta o carimbó, um ritmo típico da cultura paraense, apresentado por ele na gincana da escola e que rendeu pontos para a turma, como mostrado na fala de Antônio, é possível apontar percepções da turma, bem como das professoras, em relação a este aluno que sinaliza para uma perspectiva inclusiva, se considerarmos que o processo de inclusão defendido por Buber (2012) assenta-se na percepção do homem em sua totalidade entendida a partir da relação EU-TU, em que o EU só se realiza na relação de reciprocidade com o outro, ou seja, a relação que se dá no "face a face".

A ideia posta por Buber (2012) pode ser percebida no episódio, sobretudo na postura dos demais colegas da turma em relação ao aluno Antônio, quando este cantou e todos o parabenizaram demonstrando uma atitude responsiva e altera.

**Quadro 7** - Sumarização do episódio “*O carimbó*”

<b>VOZES</b>	<b>PERCEPÇÕES</b>	<b>CATEGORIA</b>
Antônio X Alunos da Turma	Escuta do outro	Aceitação - Inclusão
Turma X Aluno	Escuta do outro	Aceitação - Inclusão

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores, 2016.

Na EJA, quando o caráter dialógico está presente nas relações de ensino, na interação dos alunos, percebe-se a aceitação, expressa no olhar de confiança entre os alunos, que provoca uma resposta espontânea e que leva à superação. E?!

### **3 Conclusão: novas caminhadas**

A caminhada construída ao longo dessa dissertação não tem seu final aqui, ao contrário, inicia outros caminhos para se conhecer um pouco mais sobre as interações sociais de pessoas com deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos na Amazônia Paraense.

Cabe aqui, então, algumas afirmações provisórias impostas pelo desafio de analisar as interações sociais que ocorrem em uma sala de aula de EJA com alunos com deficiência intelectual. Essas afirmações ocorrem em função do estranhamento que tivemos quando temos que sair do nosso lugar e adentrar no lugar do outro, em busca de novas descobertas e surpresas, e essas descobertas têm como produto um artigo científico.

A deficiência intelectual é compreendida neste estudo, como um modo diferenciado de desenvolver-se, e que precisa ter seu caráter dinâmico, complexo e plurideterminado, considerados para além das classificações ou identificações quantitativas. Constatou-se, no entanto, em grande medida, neste trabalho, os posicionamentos das professoras em verem o aluno com deficiência intelectual como um ser estático, uniforme, unideterminado – daí atitudes como o de tratá-lo como criança, como se fosse uma eterna criança. Essas caracterizações ainda predominam na escola, na sociedade, de uma maneira geral.

As interações sociais na perspectiva dialógica permitem pensar um sujeito em constante construção e transformação, que por meio das interações sociais, atribui novos olhares e significados no meio em que convive. Assim, a interação de alunos com deficiência intelectual com outros alunos que não apresentam deficiência é importante para o seu desenvolvimento cultural. Pois é neste movimento interativo que estes alunos aprendem como desenvolver estratégias de resolução de problemas, de modo independente.

Ao descrever as interações em sala de aula, nossa intenção não foi apenas mostrar a constituição da turma, o espaço físico e registrar como os alunos se expressavam e elaboravam suas hipóteses, mas também, conhecer como as professoras mobilizavam os conhecimentos, por meio das parcerias, e se isso ajudava o aluno se perceber parte do processo de construção.

Neste sentido, este estudo evidenciou, por meio de alguns episódios de interação, um pouco do contexto da sala de aula, das contradições e das dificuldades vivenciadas pelos alunos com deficiência, bem como, pela professora da turma, como pela professora do AEE, para desenvolver ações pedagógicas com significado e que propiciem aprendizagem. A dinâmica interativa permitiu a escolha e a análise de cenas de uma aula que foram agrupadas e categorizadas em: "EJA e intolerância", "EJA e infantilização" e "EJA e superação ou aceitação".

O contexto de uma turma de EJA, na qual tenham pessoas com deficiência intelectual, está imbricado de muitas relações que se constroem a partir das interações. O modo como esses indivíduos interagem e se relacionam, pode revelar suas visões de mundo, expressas na forma de exclusão, assimilação e inclusão.

Consideramos as cenas de intolerância as que remetem a atitudes que não aceitam as pessoas com deficiência intelectual na sala de aula. Não consideramos esta situação como o ato de excluir definitivamente da turma, uma vez que excluir é "colocar para fora da caixa". Dito de outro modo, diversas situações ocorrem na sala de aula: esse espaço é como se fosse "caixa" que

permite a entrada de alguns e de outros não. Essa permissão está em forma de brincadeiras, conversas e as chamadas atividades escolares.

Constatamos a presença de pessoas com deficiência nessa “caixa”, mas identificamos que elas não estão completamente incluídas, em função da ocorrência de certas atitudes intolerantes, como não permitir, não querer, ou não gostar que pessoas com deficiência intelectual participem dos momentos de sala de aula. Tais atitudes, chamamos de assimilacionistas.

Na pesquisa, identificamos a infantilização, as atividades diferenciadas, os conteúdos mecânicos e repetitivos, enfim, é como se os alunos fossem como hóspedes mal aceitos, pelos anfitriões da escola, os que se consideram donos da sala de aula, da escola, os “normais”.

Consideramos aqui a inclusão escolar uma prática que ainda não está plenamente consolidada, por este motivo não podemos classificar a aula que constituiu o corpus analítico deste estudo, como uma aula excludente, do mesmo modo, também não é possível afirmar que a mesma foi totalmente inclusiva.

Contudo, esta pesquisa, desenvolvida em uma turma da segunda etapa de EJA, de uma escola pública de Belém do Pará, deixa claro, a necessidade de problematizar como as questões sobre a inclusão de pessoas com deficiência estão sendo pensadas e planejadas, para uma melhor compreensão sobre os aspectos subjetivos imbricados nesse processo. Assim como, disponibilizar suporte por meio de conhecimentos teóricos e práticos aos profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos, favorecendo, desse modo, as relações dialógicas no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, inseridos nesta modalidade. A participação da pesquisadora em ações pedagógicas desenvolvidas na escola aponta a dimensão do quanto o grupo já caminhou e o quanto falta avançar, respeitando a forma de cada educando interagir com o mundo.

Temos a certeza de que pesquisar as Interações Sociais de Pessoas com Deficiência no campo da Educação de Jovens e Adultos nos desafiam como pesquisadora, mas também nos fortalecem como pessoa, quando revelam que as interações mostram novos caminhos para se viver a inclusão. E aqui começam outras caminhadas.

## Referências

BARROS, D. P. Intolerância, preconceito e exclusão. *In*: LARA, G. P.; LIMBERTI, R. P. (orgs.). **Discurso e desigualdade social**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 61-77.

BENTES, José Anchieta de Oliveira; CARVALHO, Mônica de Nazaré. Exclusão, assimilação e inclusão de alunos com deficiência intelectual em sala de aula da educação de jovens e adultos.

BUBER, M. **Eu e tu**. 10. ed. rev. São Paulo: Centauro, 2012.

BUBER, M. **El Camino del ser humano y otros escritos**. Salamanca: Kadmos, 2003.

CARVALHO, M. N. A problemática da Educação de Jovens e Adultos na Educação Especial. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED NORTE: políticas públicas e formação humana: desafios para a educação na Panamazônia, 1., 2016, Belém. Belém, Pa. **Anais [...]**. Belém, Pa.: ANPED NORTE, 2016. p. 2280-2289.

DUAYER, M. Apresentação. *In*: MARX, K. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858 - Esboços da Crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. p. 11-24.

LANDOWSKI, E. **Presenças do outro**: ensaios de sociossemiótica II. São Paulo: Perspectiva, 2012.

MACEDO, L. Fundamentos para uma educação inclusiva. *In*: MACEDO, L. **Ensaio pedagógico**: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-30.

MAFFEZOLI, R. R. "**Olha, eu já cresci**": a infantilização de jovens e adultos com deficiência mental". 2004. 135p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, UNIMEP, Piracicaba, 2004.

MARX, K. **O Capital**. Crítica da economia política. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. v. I.

VAN DIJK, T. A. Episódios como unidades de análise do discurso. *In*: VAN DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 1982. p. 99-121.