

## IDENTIDADE E REPRESENTAÇÃO DAS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Daniele Basílio Nunes (UFPE)<sup>1</sup>

### RESUMO

Considerando que, através da linguagem, diferentes identidades emergem, são construídas e negociadas (BUCHOLTZ; HALL, 2005), o presente trabalho pretende analisar de que maneira é construída a identidade das pessoas com necessidades especiais (doravante PNE) nos livros didáticos de língua portuguesa, bem como tem o objetivo de observar o modo como são evocadas as representações dessas pessoas nesses materiais didáticos. Para tanto, utiliza-se como aporte teórico o conceito de identidade de abordagem não essencialista. Ela é tida como construto múltiplo, fragmentado e constituído na interação (BUCHOLTZ; HALL, 2005). Usamos ainda as pesquisas de Lajolo (1996), Rojo (2006, 2013) e Rojo e Batista (2003), uma vez que esses autores destacam o livro didático como um material de fundamental relevância para a prática em sala de aula. Por fim, são visitados os estudos de Glat e Blanco (2007) e Glat e Ferreira (2003), pois tratam da relação entre o sistema educacional e a inclusão das PNE. O *corpus* utilizado é composto por livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Fundamental aprovados pelo PNLD. A partir dos resultados obtidos, percebemos que praticamente não há, nos livros didáticos, a abordagem das PNE nos textos analisados, bem como observamos que, quando é feita a menção das PNE no material didático, o tratamento dado é estereotipado.

**Palavras-chave:** Identidade. Livro didático. Representação.

---

<sup>1</sup>Daniele Basílio Nunes, Doutoranda. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)  
E-mail: [basidani@hotmail.com](mailto:basidani@hotmail.com)

## Introdução

A aprovação de leis e de documentos pelo Governo Federal, que defendem o direito ao acesso dos alunos com necessidades especiais às classes comuns das escolas brasileiras, e as incessantes discussões em prol da inclusão social das pessoas com necessidades especiais (doravante PNE) sugerem o quão importante é discutir, nos diversos setores sociais, a respeito das questões que estão envolvidas no processo de inserção social desses cidadãos no ambiente escolar e na sociedade.

Como sabemos, na escola podem ser difundidos os mais variados discursos, bem como podem ser reproduzidas ideologias e consolidados conceitos culturais e sociais. Ou seja, esse é um espaço social que atua para formação dos indivíduos. Dentre as diversas práticas vivenciadas no cotidiano escolar, esse trabalho volta sua atenção para o livro didático (doravante LD), visto que esse material de apoio é de extrema relevância para o contexto escolar e possui grande destaque na prática pedagógica dos professores. Ademais, cremos que o LD é o meio pelo qual são veiculados valores e representações, que podem ser relevantes para a construção e reprodução das identidades sociais.

Nessa perspectiva, o presente trabalho pretende analisar de que maneira é construída a identidade das PNE nos livros didáticos de língua portuguesa (doravante LDLP), bem como tem o objetivo de observar o modo como são evocadas as representações dessas pessoas nesses materiais didáticos. Desta forma, partiu-se do seguinte questionamento para a realização desse estudo: De que maneira são veiculadas e construídas as representações das PNE nos textos presentes nos LDLP?

Esse estudo é pertinente devido à necessidade da elaboração de trabalhos acadêmicos que reflitam criticamente a respeito do que vem sendo veiculado no LDLP no tocante às representações das PNE, visto que os materiais didáticos exercem forte papel para a construção das identidades sociais nas práticas interacionais. Além disso, essa investigação pode contribuir para estimular outras pesquisas a respeito dessa

temática, uma vez que a observação aqui pretendida pode ser ampliada para análise, por exemplo, dos materiais didáticos digitais.

Para atingir o propósito desse estudo, o artigo apresenta-se da seguinte maneira: inicialmente, abordam-se as concepções de identidade e representação que foram aqui adotadas; em seguida, discute-se a importância do livro didático no contexto escolar; depois, apresentam-se os desafios vigentes para a educação inclusiva. Terminada a exposição dos conceitos e noções que subsidiam esta pesquisa, mostram-se os procedimentos metodológicos aplicados nesse trabalho, e, em seguida, expõem-se os dados obtidos e as reflexões efetuadas a partir das análises realizadas nos exemplares examinados. Os resultados alcançados apontam que praticamente não há, nos livros didáticos, a abordagem das PNE nos textos analisados, bem como observamos que, quando é feita a menção das PNE no material didático, o tratamento dado é estereotipado.

### 1. Identidade e representação

O estudo da identidade social tem ganhado força nas discussões contemporâneas, mas também tem se configurado como uma questão central de estudos desenvolvidos nas mais diversas áreas por linguistas, antropólogos, psicólogos e sociólogos. De acordo com Woodward (2012), o destaque dado à questão da identidade nesses estudos deve-se, principalmente, ao cenário que emerge dos recentes movimentos sociais, que estão preocupados com a representação pessoal e cultural dos grupos excluídos socialmente (WOODWARD, 2012).

Buscando, então, compreender como vem sendo construída a identidade das PNE nos LDLP, que tomamos como base, para a realização desse estudo, “a linha construtivista que tem a identidade como uma realização interacional, negociada e alcançada em eventos comuns, como traços constitutivos de encontros sociais” (HOFFNAGEL, 2010, p.64). Desta forma, a identidade não é concebida como uma categoria fixa, cristalina, imutável, unificada, coerente, estável e homogênea. De fato,

ela é tida como o resultado das interações sociais, ou seja, ela deriva do processo de produção simbólica e discursiva da sociedade (HOFFNAGEL, 2010; SILVA, 2012; WOODWARD, 2012).

Nessa perspectiva, também conhecida como não essencialista, a identidade é compreendida como heterogênea. Ela é um construto múltiplo, fragmentado e constituído na interação (BUCHOLTZ; HALL, 2005; SILVA, 2012). Logo, ela muda de acordo com os contextos sociais e culturais em que está imersa. Ela está sempre em processo contínuo de transformação. Ademais, para Silva (2012, p.81), a identidade é uma relação social, que “está sujeita a vetores de força, a relações de poder”. Nesse sentido, a construção das identidades se organiza por meio dos significados assumidos nas relações sociais, bem como ocorre no contexto marcado pelos aparatos de poder, que operam para atribuir os valores sociais por meio das instituições produtivas e reprodutivas, definindo assim quem será incluído e excluído do meio social (CASTELLS, 2002; WOODWARD, 2012).

Segundo Bucholtz e Hall (2005), através da linguagem, diferentes identidades emergem, bem como são construídas e negociadas. Desse modo, por meio das práticas sociais e discursivas são perpetuadas, legitimadas e naturalizadas as representações sociais. Como afirma Woodward (2012), os significados socioculturais resultantes dos sistemas simbólicos operam para delinear os sistemas de representação, assim como posicionam os indivíduos como sujeitos nas práticas sociais. A autora ainda ressalta que:

É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar. A representação compreendida como um processo cultural estabelece identidades individuais [...]. Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar (WOODWARD, 2012, p.18).



Desse modo, compreende-se que a representação tem uma relação intrínseca com a construção das identidades sociais, visto que a reprodução discursiva pode operar para definir a posição dos sujeitos no meio social, contribuindo para que se efetive o processo de identificação de quem somos ou a qual grupo pertencemos, por exemplo, por meio dos discursos circulantes na escola.

Como citado anteriormente, a construção da identidade está perpassada por questões de poder e pela ideologia dominante. Nesse sentido, os grupos sociais dominantes terão mais acesso aos espaços discursivos, promovendo assim a exclusão social dos grupos minoritários. Logo, trabalhos que apontem essa lacuna social vigente na escola ou em outras instituições sociais podem colaborar para a emancipação social desses grupos normalmente segregados.

Considerando que as “identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas”, é que se faz necessário identificar de que maneira as identidades são construídas, bem como analisar o modo como às representações das PNE são evocadas nos livros didáticos (WOODWARD, 2012, p.8). Assim, iremos compreender como são produzidas e reproduzidas as identidades sociais das PNE em um momento histórico específico, no interior das práticas discursivas vivenciadas na prática pedagógica, emergindo da escola, que é uma instituição social que pode contribuir para modalidades específicas de desigualdades sociais. No tópico seguinte, abordamos a noção de LD que foi adotada para a realização desse estudo, assim como debatemos sobre o papel que esse material exerce na prática pedagógica.

## **2. Livro didático e o contexto escolar**

As mudanças ocorridas no panorama econômico, social e educacional do país, a partir dos anos 70, influenciaram, sobretudo, na maneira como o livro didático é utilizado atualmente. Ao longo dos anos, o LD foi ocupando progressivamente um lugar de destaque na prática escolar. Como assevera Lajolo (1996), os livros didáticos

são elementos essenciais para o contexto escolar, pois influenciam diretamente no processo de ensino e aprendizagem vivenciado nas instituições educacionais. Rojo (2006) destaca a atuação dos programas nacionais de distribuição dos livros didáticos como um dos fatores que contribuíram fortemente para que o LD esteja, cada vez mais, presente em sala de aula. Um exemplo disso são os projetos desenvolvidos pelo PNLD<sup>2</sup> e pelo PNLEM<sup>3</sup>, promovidos pelo Ministério da Educação, que se ocupam em avaliar, comprar e distribuir livros nas escolas, bem como estão preocupados em renovar e estender os acervos das bibliotecas dessas instituições. Logo, pode-se entender que essas ações que facilitam o acesso aos materiais didáticos também estão diretamente relacionadas ao maior uso desses materiais em sala de aula e à forte presença deles nas escolas públicas nacionais.

Além dos aspectos supracitados, a alteração do perfil profissional do professor no decorrer dos anos também está ligada ao vasto uso do LD na prática pedagógica. Lajolo (1996), por exemplo, destaca que em países como o Brasil, que possuem uma disparidade tanto social como educacional, o LD pode, muitas vezes, acabar sendo utilizado como a única opção de direcionamento escolar. Autores como Rojo (2013) e Batista (2003), também, compartilham desse mesmo posicionamento e apontam que o LD brasileiro tornou-se, desde meados do século XX, um dos principais fatores de influência no trabalho do professor.

Diante do exposto, compreende-se que o profissional de educação que assume uma carga de trabalho, muitas vezes, excessiva devido à desvalorização salarial e que possui uma formação incipiente acaba concebendo o LD como uma solução para sua prática escolar diária, relegando assim o seu papel ativo na relação entre materiais didáticos, professores e alunos. Assim, o LD assume como um de seus aspectos o de “propor-se como ‘alternativa’ ao (não)planejamento e à prática do professor” (ROJO, 2013, p. 167). Nesse caso, o material didático exerce a função de “bengala” do profissional de educação, isto é, o docente constrói toda sua prática pedagógica a

---

<sup>2</sup>PNLD – Programa Nacional do Livro didático.

<sup>3</sup>PNLEM – Programa Nacional do Livro didático para o Ensino Médio.

partir da distribuição de conteúdos e de atividades dispostas no livro adotado pela escola. Como, ainda, assevera Lajolo (1996, p.4) a respeito dessa questão, o LD acaba “determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que se ensina”.

Nesse sentido, percebe-se que o LD não só faz parte de um conjunto de materiais presentes na relação de ensino/aprendizagem escolar, como também está em evidência dentre eles por ser o mais utilizado pelos professores. No entanto, ele não deve ser tido “como o único material de que professores e alunos vão valer-se” (LAJOLO, 1996, p.4). Se ele é tão importante para a prática docente e exerce forte influência na prática pedagógica, como foi mencionado anteriormente, deve sim ser utilizado, mas de forma mais proveitosa. O seu uso e o de outros materiais em sala de aula devem suscitar a reflexão crítica do alunado, bem como a sua formação cidadã.

De fato, o uso do LD na prática em sala de aula deve contemplar o exercício ativo do professor em prol do desenvolvimento crítico dos alunos. Esses materiais didáticos são, então, colaboradores de extrema importância para a prática pedagógica, uma vez que são elementos “centrais na produção, circulação e apropriação de conhecimentos, sobretudo dos conhecimentos por cuja difusão a escola é responsável” (LAJOLO, 1996, p.4).

Na próxima seção, discutimos a respeito da concepção de educação inclusiva que foi assumida para a realização dessa pesquisa, bem como destacamos os entraves e os desafios vigentes para que ocorra a real inclusão das PNE nas escolas brasileiras.

### **3. Educação inclusiva no sistema educacional**

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.934/96) e a Resolução do CNE/CEB nº 2/[1996]2001 (BRASIL, 1994, 1996, 2001) – que regulamenta as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica – as escolas regulares devem matricular todos os educandos – que possuam qualquer necessidade educacional especial – em suas classes comuns e com o apoio necessário

para atendê-los. Além dessas leis, temos a publicação da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (1994), resoluções legais que abordam os princípios, as políticas e as práticas da educação especial e que também influenciaram na elaboração das atuais políticas públicas referentes à educação inclusiva. A Declaração de Salamanca, por exemplo, foi de extrema importância para a luta em prol da educação inclusiva, visto que afirmou ser obrigação dos Estados assegurar que a educação de PNE integre o sistema educacional. Mais, recentemente, tivemos, também, a aprovação, no Congresso Nacional, da Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), que reafirma o direito ao acesso à educação de pessoas com qualquer o tipo de necessidade especial, reiterando assim o que determina o art. 205 da Constituição Federal: a educação é um direito garantido a todos (BRASIL, 1988, 2012).

Nas últimas décadas, percebe-se que, em função das ações legais supracitadas e dos movimentos sociais em prol da educação inclusiva, houve uma mudança, mesmo que incipiente, no cenário escolar em relação ao tratamento dado as PNE. De fato, desde que a questão da inclusão foi posta em pauta, nos variados setores sociais, tem-se configurado no sistema educacional brasileiro um processo de reestruturação dos elementos que o constituem para que assim as escolas possam garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais o acesso ao ensino/aprendizagem de qualidade (GLAT & BLANCO, 2007). Como ressaltam Glat, Pletsch e Fontes (2007, s/p):

(...) mais do que uma nova proposta educacional, a Educação Inclusiva pode ser considerada uma nova cultura escolar: uma concepção de escola que visa o desenvolvimento de respostas educativas que atinjam a todos os alunos, independente de suas condições intrínsecas ou experiências prévias de escolarização.

Assim, compreende-se que para que ocorra a educação inclusiva deve acontecer um processo de transformação de todo o sistema educacional. As instituições, que se dizem inclusivas, devem contemplar mudanças que atinjam não apenas a estrutura física da escola, mas sim as que reestruturem o currículo, o projeto



político pedagógico da instituição, o planejamento diário dos professores e dos funcionários que lidam com as PNE. Para Ainscow (2004), a educação inclusiva deve estar ancorada em três aspectos: 1) a *presença* do aluno na escola, que sugere não somente a sua inserção social, mas também a sua integração nesse espaço de ensino/aprendizagem; 2) a *participação* efetiva das PNE nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar, uma vez que a escola deve oferecer a esses alunos condições reais de acesso às práticas pedagógicas vivenciadas no cotidiano escolar; e, 3) a *construção de conhecimentos*, pois a inclusão escolar das PNE deve atuar também no desenvolvimento das competências cognitivas e intelectuais desses alunos.

No entanto, esses princípios basilares para inclusão escolar das PNE, em grande parte das instituições escolares brasileiras, não estão sendo postos efetivamente em prática. Creemos que isso ocorre por ser esta uma proposta educacional de recente implantação. No documento produzido pela área de Educação Especial do MEC para o encontro da Educação para Todos (EFA 2000), por exemplo, há o registro de que:

(...) a inclusão, no Brasil, (...) adquiriu conotações peculiares: (1) o termo inclusão passou a ser utilizado no sentido de se ter acesso ao sistema de ensino, e não exclusivamente ao ensino regular; (2) o termo inclusão passou a ser utilizado no sentido de ter acesso ao ensino regular que inicia um processo de reestruturação, mantendo os serviços de apoio da Educação Especial” (INEP, 2000, p. 8).

Nesse sentido, percebe-se que na prática o processo de inclusão escolar ainda está relacionado à ideia de inserção social, bem como possui forte ligação com a metodologia educacional vivenciada na educação especial. Sobre essa questão, Glat, Pletsch e Fontes (2007, s/p) comentam que:

(...) a inserção de alunos com deficiências(...)tem ocorrido (às vezes concomitantemente) sob os dois modelos educacionais discutidos: a Integração e Inclusão Escolar. No primeiro caso os alunos com deficiências (geralmente oriundos do ensino especial) são matriculados nas classes comuns, na medida em que demonstrem condições para acompanhar a turma, recebendo apoio especializado paralelo. No segundo caso, esses alunos, independente do tipo ou

grau de comprometimento, são incluídos diretamente no ensino regular, cabendo à escola desenvolver mecanismos para atender às suas necessidades de aprendizagem no próprio contexto da classe comum.

De fato, nas duas metodologias supracitadas, cabe à escola, aos seus gestores e aos professores promoverem condições para que ocorra tanto a integração como a inclusão escolar das PNE. De acordo com as pesquisas desenvolvidas por Glat e Ferreira (2003), os educadores, que lidam com as PNE, é que estão mais envolvidos e preocupados em vivenciar nas instituições escolares projetos menos segregativos. Entretanto, como ainda citam esses autores, eles esbarram em sua própria falta de preparo:

(...) tanto pedagógica como psicológico, para lidar com alunos com diferentes necessidades individuais, sobretudo se essas envolvem deficiências sensoriais ou psicomotoras, ou comprometimentos graves de ordem cognitiva, comportamental e ou de comunicação (GLAT & FERREIRA, 2003, p.30).

Logo, compreende-se que, apesar da preocupação advinda dos educadores em incluir os alunos com necessidades especiais na escola, a falta de formação acadêmica desses profissionais para trabalhar com esse alunado acaba sobrepondo a sua pretensão de realizar projetos inclusivos em sala de aula. Nesses casos, infelizmente, a escola acaba por acolher esses alunos, mas não realiza efetivamente a educação inclusiva. Ademais, temos ainda o descaso das próprias instituições escolares com a elaboração de ações inclusivas, uma vez que os gestores escolares não têm nem sequer o interesse em absorver esses alunos em suas salas de aula, sendo esta a realidade que se apresenta em boa parte das escolas nacionais. Desse modo, o ensino torna-se mais um meio de segregação do conhecimento. No ponto a seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos que foram aplicados nesta investigação.

### Percurso metodológico

- **Seleção dos livros didáticos**

Tomando por base os pressupostos teóricos elegidos para a elaboração desse trabalho, e, visando alcançar o objetivo aqui proposto, fez-se o levantamento dos dados para esta investigação. O *corpus* da pesquisa é constituído por uma coleção de LDLP dos anos finais do Ensino Fundamental (doravante EF). A escolha pelos livros direcionados ao EF ocorreu, pois acreditamos que esse material é destinado para um público que se encontra em um período crucial de construção de autonomia e de identidade.

Estabeleceram-se, então, dois critérios para a seleção da coleção que foi analisada: a) os livros didáticos escolhidos devem ter sido aprovados pelo PNLD mais recente do EF; b) a coleção selecionada deve estar entre as três que foram mais distribuídas nas escolas públicas do país. As partir das informações coletadas, no site do FNDE<sup>4</sup>, foi feita a análise dos dados estatísticos a respeito da distribuição nacional dos livros didáticos entre as escolas públicas brasileiras. Em seguida, selecionou-se a coleção que estivesse entre as três primeiras no “ranking” das mais distribuídas. Para uma melhor visualização, apresentamos uma tabela com uma ordem decrescente dos três materiais mais distribuídos em 2014. Vejamos:

---

<sup>4</sup> Todas as informações a respeito das coleções mais distribuídas estão situadas na aba “Dados estatísticos” do site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Link: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>.

Tabela 1: Quantidade de distribuição dos livros didáticos de Português pelo Brasil

COLEÇÕES	QUANTIDADES DE DISTRIBUIÇÃO	
<b>Português: Linguagens</b>	Aluno:	3.108.444
	Manual:	63.568
	<b>Total:</b>	<b>3.172.012</b>
<b>Projeto Teláris - Português</b>	Aluno:	2.040.407
	Manual:	41.044
	<b>Total:</b>	<b>2.081.451</b>
<b>Vontade de Saber Português</b>	Aluno:	1.847.355
	Manual:	40.629
	<b>Total:</b>	<b>1.887.984</b>

(Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE).

A partir dos dados apresentados acima, fez-se a coleta das coleções nas editoras que possuíam os livros mais distribuídos em 2014. A coleção elegida foi a “Português: Linguagens. Autores: Cereja, W. R.; Magalhães, T. C. Ed. Saraiva, 2012”, visto que esta coleção da Saraiva tem sido a primeira mais distribuída nas escolas públicas nos três últimos PNLD. Essa coleção possui quatro volumes e cada um deles está dividido em quatro unidades temáticas, e cada uma delas possui quatro capítulos. Os capítulos tratam a respeito de diferentes tópicos nos eixos de conhecimentos linguísticos, de leitura, de produção textual e de oralidade. Vale destacar também que se escolheu apenas uma coleção devido ao espaço restrito para apresentação das análises dos dados no presente trabalho.

- **Seleção dos textos que fizessem referência às PNE**

Após a seleção dos livros didáticos, foi feita a observação detalhada dos textos presentes nos quatro exemplares analisados. Nesse mapeamento geral dos dados, foram encontrados apenas 3 textos que fizeram referência às PNE, sendo 2 textos do LD do 7<sup>a</sup> ano (doravante L1) e 1 do LD do 8<sup>a</sup> ano (doravante L2). Nos outros dois exemplares examinados não foram encontrados textos que fizessem menção às PNE.



Esse levantamento inicial dos dados mostrou-nos que as análises desse estudo podem ser categorizadas de acordo com o seguinte tema: inclusão social. O passo seguinte envolveu o aprofundamento da análise em um dos exemplos encontrados, que será apresentado no próximo tópico.

### **Análise da coleção didática selecionada**

Visando alcançar o objetivo aqui proposto, apresentamos a análise do texto selecionado na coleção avaliada. Entretanto, antes de expor esse exemplar e as reflexões a respeito dele, faz-se pertinente destacar que a ausência de mais exemplos que retratassem as PNE nos textos presentes no LDLP pode expressar quais são valores vigentes no contexto sociohistórico e cultural atual. Percebemos que não há a preocupação nos LDLP em trazer para o espaço escolar uma reflexão mais abrangente a respeito das pessoas com necessidades especiais, visto que nos três exemplares encontrados a representação era apenas de pessoas portadoras de deficiência motora, relegando, por meio dessa escolha, a abordagem nos LD de textos que trouxessem a representação de pessoas com outros tipos de necessidades especiais como, por exemplo, a deficiência auditiva ou visual. Esse fato pode nos apontar como o LD perde a oportunidade de promover a reflexão crítica a respeito do tema e de proporcionar ricos debates em sala a respeito do grupo em questão, o que poderia contribuir para a ressignificação do processo de inclusão social dessas pessoas em sociedade. Assim, parece-nos que fica a cargo dos gestores e dos professores trazerem o tema para a escola e abordá-lo de modo que haja a valorização da imagem das PNE, fugindo assim do estereótipo de que são pessoas frágeis como vem sendo produzido e reproduzido nos diversos setores sociais. Deve-se trabalhar o tema enfatizando que o grupo em questão é representado por cidadãos, que dentro de seus limites, podem ter uma vida normal.

Também podemos verificar que as conquistas e vitórias sociais obtidas por esse grupo, ao longo dos últimos anos – como a aprovação de leis e de documentos legais que defendem a inclusão das PNE nos espaços sociais – não estão sendo refletidas

nesse material didático, que possui ampla distribuição nas escolas públicas do país. Assim, esse apagamento da identidade das PNE nos LDLP é problemático, visto que ele ajuda a minimizar a representatividade social desse grupo na sociedade. Ademais, essa supressão ainda pode contribuir para relegar do ambiente escolar uma realidade com a qual os alunos certamente lidam na própria escola ou ainda nas outras práticas sociais em que estão inseridos. Observamos ainda que mesmo quando a temática<sup>5</sup> trabalhada nos LD é convidativa para a discussão a respeito do grupo em questão, o material não faz referência às PNE em seu conteúdo. De fato, o que nos parece é que o processo de segregação das PNE também está refletido nessa prática discursiva presente no ambiente escolar.

Vale ainda destacar que devido ao espaço restrito para exposição dos dados, selecionamos apenas um exemplo para ilustrar nossas análises. Teremos na seção a seguir a apresentação do texto, que encontramos no livro didático do 7<sup>a</sup> ano, sendo ele referente ao tema recorrente nos textos analisados.

- **Inclusão social**

Exemplo 1 – L1, seção - produção de texto, Unidade 3, capítulo 1



<sup>5</sup> Os quatro exemplares examinados em suas unidades tratam de assuntos como a juventude, o amor na adolescência, a amizade, a família, o futuro profissional, a solidariedade, a diversidade humana, o *bullying* e o preconceito social. Temas que poderiam trazer representados em seu conteúdo as PNE.

O texto apresentado é um exemplar do gênero charge. Ele está situado em uma página dedicada para a realização de uma atividade de compreensão textual referente a outro texto. Esse fato nos causa estranhamento, pois o texto aqui utilizado para nossa análise vem disposto no LD apenas para compor a página da atividade que é proposta para outro texto. Ao que nos parece, o texto do exemplo 1 foi utilizado como uma ilustração, uma vez que não é proposta nenhuma atividade para reflexão desse material. Achando bastante curiosa a apresentação desse texto sem nenhum tipo de contextualização, foi feita a averiguação do manual do professor desse exemplar e não há nenhuma indicação para o professor de proposta de trabalho pedagógico com essa charge. Verificamos, nesse caso, que os autores do LD analisado perdem a oportunidade de promover, por meio da elaboração de uma atividade contextualizada, a reflexão crítica sobre a temática abordada na charge, que fica tão bem evidenciada pelas imagens apresentadas nesse texto. Com isso, vemos que o LD relega a possibilidade de contribuir para a discussão em prol da inclusão social das PNE, bem como contribui para o apagamento da identidade desse grupo em sua prática discursiva.

Como bem sabemos, o gênero charge possui como um de seus propósitos comunicativos a função de promover uma crítica referente a um tema, geralmente, de cunho político, social ou cultural. Nesse exemplo, o enfoque dado no texto é direcionado para a integração das PNE nos ambientes de trabalho. Observe que, de fato, o tema é pertinente e colabora para que os estudantes reflitam se há ou não a real inclusão social das pessoas com necessidades especiais nos ambientes de trabalho. Se esse assunto tivesse sido trabalhado de forma contextualizada pelo livro didático, provavelmente, colaboraria para o rico debate a respeito da forma como tem sido promovido o processo de inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais no setor trabalhista. Nesse caso, temos o reflexo do que se apresenta em sociedade, pois vagas são disponibilizadas, mas não há uma estrutura física adaptada para as pessoas com deficiência motora ocuparem esses cargos, como é demonstrado no exemplo.

Vejamos que a temática da inclusão social, que foi abordada nesse e também nos outros exemplos encontrados, acaba por delimitar a imagem das pessoas com necessidades especiais a do cidadão que encontra barreiras sociais em sua rotina. Essa é a representatividade social que pode vir a ser evocada a partir da leitura desse texto, visto que a prática discursiva veiculada reproduz a ideia de que o “cadeirante” sempre se depara com entraves físicos ao realizar suas práticas sociais.

Como foi citado anteriormente, os elementos verbais e visuais presentes nessa charge ressaltam a importância de se pensar na real integração dessas pessoas no espaço social, e, com certeza, esse é um tema que precisa ser trabalhado nos vários setores sociais. No entanto, essa charge também colabora para a representatividade estereotipada do grupo em questão. Isso porque é destacado apenas o traço da identidade de ser “cadeirante” e não ter o devido acesso ao mercado de trabalho. Assim, nos parece que as barreiras e “escadas” sempre estarão presentes no caminho das PNE, pois os espaços partilhados socialmente não estão preparados para vocês. Ou seja, é consolidada a representação social de que não há espaço para as PNE na sociedade.

Percebemos, portanto, que, de modo geral, as representações das PNE no texto analisado estão associadas tanto à sua deficiência, no caso da charge a referência é do cadeirante, como aos entraves encontrados pelo grupo em questão na sociedade. Ademais, verificamos que não é feita nenhuma referência das PNE como pessoas ativas, que trabalham, namoram, estudam e que possuem uma vida atribulada e com várias tarefas, como ocorre com qualquer outro ser humano. O que podemos avaliar, por meio desse texto, é que as concepções de fragilidade e incapacidade acabam sendo naturalmente associada ao cadeirante apresentado nesse texto. Essas concepções errôneas quando difundidas, produzidas e reproduzidas em espaços como a escola acabam por construir as identidades de forma equivocada, por delimitar negativamente as representações das PNE na sociedade, assim como contribuem para legitimar a ideia de que não se deve realmente haver a integração social de pessoas



incapazes e frágeis, uma vez que a ideologia vigente exalta os cidadãos que são fortes, saudáveis e perfeitos.

Em suma, temos um material disponível no LD que não contribui positivamente para a construção da identidade das pessoas portadoras de necessidades especiais, evocando assim uma representação social estereotipada. Além disso, vemos um tema bastante produtivo para o trabalho em sala de aula sendo relegado pelo LD, uma vez que não há nenhuma preocupação em elaborar sequer uma proposta contextualizada para a charge analisada. Assim, compreende-se que dentre tantos entraves físicos e sociais que o grupo em questão, provavelmente, enfrenta em seu cotidiano, temos também o LDLP, adotado para o trabalho escolar, contribuindo para que não se efetive em sala de aula o real processo de educação inclusiva.

### **Considerações finais**

Evidenciamos por meio das análises desse estudo, que não há a preocupação nos LDLP em trazer para o espaço escolar uma reflexão mais abrangente a respeito das pessoas com necessidades especiais, visto que praticamente não há textos que mencionem as PNE, bem como observamos que, quando é feita a menção das PNE no material didático, o tratamento dado é estereotipado. Logo, cabe aos gestores e aos professores trazerem textos e temas para a escola, que promovam a valorização da imagem das PNE, fugindo assim do estereótipo de fragilidade e de incapacidade que vem sendo produzido e reproduzido nos setores sociais.

Através desse estudo, foi possível perceber que o LDLP parece caminhar contra a corrente para que se efetive a real inclusão das PNE na sociedade. Isso porque, verificamos que ele contribui para segregar da escola esse tema tão pertinente para a discussão em sociedade. Ainda, ressaltamos como um ponto mais grave dessa questão, o fato dessa escassez promover o apagamento da identidade desse grupo no LD, colaborando assim para minimizar a representatividade das pessoas portadoras de necessidades especiais nas práticas discursivas vivenciadas no ambiente escolar.

Ainda, foi possível constatar que não é feita nenhuma referência das PNE como pessoas ativas, que possuem uma vida atribulada de tarefas como qualquer outro ser humano, o que acaba por contribuir para que se efetive a ideia de incapacidade do grupo em questão. Também podemos verificar que as conquistas e vitórias sociais obtidas por esse grupo, ao longo dos últimos anos – como a aprovação de leis e de documentos legais que defendem a inclusão das PNE nos espaços sociais – não estão sendo refletidas nesse material didático, que possui ampla distribuição nas escolas públicas do país. Assim, esse silenciamento pode contribuir para relegar do ambiente escolar uma realidade com a qual os alunos certamente lidam na própria escola ou ainda nas outras práticas sociais em que estão inseridos.

De fato, o LDLP é um importante instrumento para o ensino-aprendizagem em sala de aula, e, por isso, ele deve estar preparado para contemplar todos os grupos sociais que estão inseridos nas práticas sociais, inclusive, as PNE. É fundamental, então, que o LD passe a utilizar textos e elaborar atividades que apresentem em seu conteúdo temas e exemplos que ajudem a construir a imagem positiva das pessoas portadoras de necessidades especiais.

Em suma, verificamos que o LD que não contribui positivamente para a construção da identidade das pessoas portadoras de necessidades especiais, evocando assim uma representação social estereotipada. Ademais, vemos um tema bastante produtivo para o trabalho em sala de aula sendo relegado pelo LD, uma vez que não há nenhuma preocupação em elaborar sequer uma proposta contextualizada para o texto analisado. Assim, compreende-se que dentre tantos entraves físicos e sociais que o grupo em questão, provavelmente, enfrenta em seu cotidiano, temos também o LDLP, adotado para o trabalho escolar, contribuindo para que não se efetive em sala de aula o real processo de educação inclusiva.

## REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. 2004. Processo de Inclusão é um processo de aprendizado. Entrevista cedida ao Centro de Referências em Educação Mário Covas/SEE-SP. Disponível em: <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br>> Acesso em: 24 jul. 2015.
- BATISTA, A. A. G. 2003. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In. ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras. p.25-68
- BRASIL. Constituição (1988). 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado.
- BRASIL. 1994. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: SEESP.
- BRASIL. Congresso Nacional. 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96.1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em 01/07/2015.
- BRASIL. Ministério da Justiça. 2001. **Conselho Nacional de Educação / Câmara de Ensino Básico. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF.
- BRASIL. Ministério da Justiça 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Lei nº 12.764/2012. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm)> Acesso em 01/07/2015.
- BUCHOLTOZ, M.; HALL, K. 2005. **Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach**. *Discourse Studies*, 7 (4-5), p. 585-614.
- CASTELLS, M. 2002. **O poder da identidade**. São Paulo, Paz e Terra.
- GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. 2007. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R.(org). 2007. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro; 7Letras.
- GLAT, R.; FERREIRA, J. R; 2003. **Panorama nacional da educação inclusiva no Brasil**. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003. Disponível em: <<http://www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva>>. Acesso em: 22/07/2015.
- GLAT, R.; PLETSCHE, M. D.; FONTES, R. S. (2007). Educação Inclusiva e Educação Especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista Educação**, v. 32, nº 2, ISSN: 0101-9031. Santa Maria. Disponível em <http://www.ufsmb.br/ce/revistas>, acesso em 13/07/2015.
- HOFFNAGEL, J. C. 2010. A narrativa como lugar da expressão da identidade social. In: \_\_\_\_\_. **Temas em antropologia e linguística**. Recife: Bagaço, p. 63-79.
- INEP. 2000. **EFA 2000 - Educação para todos: avaliação do ano 2000**. Brasília: INEP. Disponível em:< <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/312>> Acesso em: 18/07/2015.
- LAJOLO, M. 1996. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, v. 16, nº 69. p. 3-9

ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). 2003. **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras.

\_\_\_\_\_. 2013. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, p.163-196.

\_\_\_\_\_. 2006. Livros em sala de aula - modos de usar. In: CARVALHO, Maria Angélica F.; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília: Ministério da Educação, p.96-101.

SILVA, T. T. da. 2012. A produção social da identidade e da diferença. In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 12. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 73-102.

WOODWARD, K. 2012. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 12. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 7-72.