

**EDUCAÇÃO,
LINGUAGENS
E INCLUSÃO**

VOLUME 5



Coordenação

Kleber Aparecido da Silva

Assistente de Coordenação

Cátia Regina Braga Martins

Dllubia Santclair

Lauro Sérgio Machado Pereira

Oseas Bezerra Viana Jr.

Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias

Rodriana Costa

Rosana Helena Nunes

Conselho Editorial

Alastair Pennycook

Allen Quesada

Ana Nery Damasceno Noronha

Ana Sousa

Antonieta Heyden Megale

Aparecida de Jesus Ferreira

Beatriz Gama Rodrigues

Carmen Jená Machado Caetano

Cátia Regina Braga Martins

Daniel Silva

Elaine Fernandes Mateus

Elkerlane Martins de Araújo

Fernanda Coelho Liberali

Joaquim Dolz

Kleber Aparecido da Silva

Li Wei

Lynn Mário Menezes de Sousa

Gabriela A. Veronelli

Gisvaldo Araújo Silva

Manuela Guilherme

Reinildes Dias

Ofelia Garcia

Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias

Paulo Massaro

Renato Cabral Rezende

Rodriana Costa

Rosana Helena Nunes

Rosane Pessoa

Ryuko Kubota

Sávio Siqueira

Sweder Sousa

Tatiana Dias

Veruska Machado

Vilson Leffa

Viviane Resende

Helenice Joviano Roque-Faria
Kleber Aparecido da Silva
(organizadores)

5 EDUCAÇÃO,
LINGUAGENS
E INCLUSÃO

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Educação, linguagens e inclusão / organização Helenice Joviano Roque-Faria , Kleber Aparecido da Silva. – 1. ed. – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2020. (*Coleção Estudos Críticos em Linguagens*, vol. 5)

ISBN 978-65-86089-46-2

1. Educação 2. Educação inclusiva – Brasil I. Roque-Faria, Helenice Joviano. II. Silva, Kleber Aparecido da. III. Série.

20-52434

CDD-370.115

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação inclusiva 370.115

capa e gerência editorial: Vanderlei Rotta Gomide

preparação dos originais: Editora Mercado de Letras

revisão final dos autores

bibliotecária: Aline Grazielle Benitez – CRB-1/3129

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®

VR GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

www.mercado-de-letras.com.br

livros@mercado-de-letras.com.br

1ª edição

2 0 2 2

IMPRESSÃO DIGITAL

IMPRESSO NO BRASIL

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.
É proibida sua reprodução parcial ou total
sem a autorização prévia do Editor. O infrator
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

SUMÁRIO

PREFÁCIO 7

Vicente Parreiras

QUESTÕES DE ACESSIBILIDADE EM CONTEXTO
DE ATENDIMENTO NA NECESSIDADE DE SAÚDE
PÚBLICA AO SUJEITO SURDO EM SINOP (MT):
DISCURSOS DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE 15

Ana Paula de Souza Pereira

INTÉRPRETE DE LIBRAS OU PROFESSOR?
OS SENTIDOS NO DISCURSO DO PROFESSOR EM
RELAÇÃO À ATUAÇÃO DE TILS EM SALA DE AULA 41

Jackeline Cabral Loureiro de Almeida

ESCOLARIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS
INDÍGENAS EM CONTEXTO URBANO: VOZES
DE DOCENTES E ALUNOS 65

Ilaine Ines Dona

IDENTIDADE DOCENTE E PRÁTICAS DECOLONIAIS
NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS 91

Romeu Donatti

NOVO EFEITO DE SENTIDO PERANTE A MATERIALIDADE
DO LAUDO DIAGNÓSTICO DE UM ALUNO COM
TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA 125

Boninne Monalliza Brun Moraes

O PAPEL DO LETRAMENTO CRÍTICO NA INCLUSÃO
DE ALUNOS EM SITUAÇÃO DE DEFICIÊNCIA NO
MUNDO GLOBALIZADO E PÓS-MODERNO 151

Gasperim Ramalho de Souza

POR UM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA RACIALIZADO 175

Helenice Joviano Roque-Faria

Rosana Helena Nunes

Kleber Aparecido da Silva

SOBRE OS AUTORES 189

PREFÁCIO

Vicente Parreiras¹

“A Escola atribui valores diferentes a produtos equivalentes. Há uma linguagem cujos falantes estão fadados ao sucesso e outra cujos usuários são condenados ao fracasso”. Com essas palavras, Leal (1999) conclui sua tese de doutoramento que investigou por meio de uma pesquisa longitudinal, o processo de desenvolvimento da escrita na escola primária e secundária.

A autora acompanhou por oito anos dois grupos de 35 alunos oriundos de camadas sociais diferentes em Belo Horizonte. Um grupo da camada socialmente desfavorecida (GSD) e outro da camada socialmente favorecida (GSF). As análises da autora apontaram discrepâncias como produtos iguais valorizados de formas diferentes e resultados finais que não condizem com o nível de competência alcançado pelos alunos.

Ao final de sua pesquisa, no GSF, vinte e nove alunos encontravam-se no segundo ano do ensino médio (EM), conforme esperado; quatro estavam fora do país estudando no

1. Professor EPTNM, Graduações, Mestrado e Doutorado em Estudos de Linguagens (CEFET-MG – campus BH). Doutor em Linguística Aplicada pela UFMG.

período equivalente ao segundo ano do EM e um aluno estava no primeiro ano do EM por ter ficado reprovado em um ano.

No GSD, os números invertem. Vinte e nove alunos encontravam-se entre o sexto e o oitavo anos do Ensino Fundamental II (EF-II) por terem sido reprovados diversas vezes e apenas um aluno estava cursando o segundo ano do EM.

Ao cotejar as produções escritas dos alunos do GSF com as dos alunos do GSD, só é possível distingui-los por suas escolhas lexicais. Quando as escolhas lexicais são desconsideradas e o foco recai sobre as capacidades argumentativas, não é possível distinguir o grupo a que pertence os autores. O único aluno do GSD que estava no segundo ano do EM possuía uma linguagem que se aproximava dos alunos do GSF. Ele não usava primeira pessoa para se referir às mazelas sociais de que era vítima.

Leal (*ibid*) afirma que “embora com resultados semelhantes, apenas os alunos dos grupos sociais favorecidos avançaram no nível de escolaridade,” donde se conclui “que a função da escola é inculcar a ideologia da incompetência nos grupos sociais desfavorecidos. Essa inculcação produz a aceitação das diferenças como necessárias à estrutura social”.

As propostas em ambos os grupos são incipientes quanto aos pressupostos de que uma gravura ou uma solicitação para mudar o final de uma história com um desfecho previamente indicado pelo professor sejam motivações suficientes para despertar no aluno o desejo de escrever atendendo aos critérios de boa redação indicados nos livros didáticos e manuais de redação que eram de uso corrente ao final dos anos 80 quando a coleta dos dados em referência foi feita.

Leal (*ibid.*) observou que “parece inexistir por parte do professor, uma preocupação em estabelecer uma meta a ser alcançada na produção dos textos. O que prevalece é a crença na força de uma imagem, de uma ilustração, e pronto!” Independentemente disso, percebeu-se um esforço por parte de alguns alunos por atender à proposta ao mesmo tempo em que deixavam entrever a sua vontade de discorrer sobre coisas significativas.

Ao mergulharmos nas discussões apresentadas pelos autores neste volume que o leitor ora tem em mãos, em contraposição aos resultados observados por Leal (1999), percebemos que há uma infeliz convergência de resultados em que o estudante que chega à escola como um produtor-leitor proficiente dentro de suas possibilidades comunicativas, de inclusão ou não, está fadado a ter essa habilidade embotada por abordagens de ensino mal-sucedidas. O indivíduo potencialmente competente, ao chegar à escola é instado a reaprender a se comunicar em uma língua que satisfaça ao sistema escolar ou é condenado à exclusão, à retenção, à reprovação.

Passados trinta anos desde a conclusão da pesquisa de Leal, em pleno século XXI, a escola ainda carece de reestruturação para deixar de ser esse espaço de isolamento étnico-social-cultural, dominado por um único grupo social, de forma hegemônica, para se tornar um espaço de congregação, de convivência harmônica e de expressões livres das diferenças existentes ali. Contudo, não obstante todo o conhecimento construído sobre processos, metodologias e abordagens de ensino e de aprendizagem, o modelo escolar contemporâneo ainda demanda atualização no que se refere à revisão da metáfora behaviorista, linear, predominante em nossa cultura escolar em que se atribui ao professor a detenção do saber e o controle absoluto do processo pedagógico.

Com o desenvolvimento das tecnologias das linguagens, em todas as suas multifacetadas vertentes, pesquisadores e profissionais da educação e das linguagens têm envidado esforços de pesquisas sobre as possibilidades pedagógicas da educação a distância – EaD – e dos Ambientes virtuais de aprendizagem – AVA – em conformidade com o conceito de “Ensino Híbrido e Metodologias Ativas” para ensino e aprendizagem mediados necessariamente pelas linguagens em uma perspectiva inclusiva, dinâmica em que o pressuposto fundamental seja a centralidade no estudante.

Nessa perspectiva, este livro nos ajuda a problematizar as questões atinentes à inclusão nos ambientes escolares na

denominada Sociedade do Conhecimento e a refletirmos sobre formas de incorporá-las ao universo educacional. Ao ler os artigos, o leitor perceberá que os capítulos referem-se a três eixos principais de discussões:

- (i) Letramentos;
- (ii) Acessibilidade, saúde pública e sentidos discursivos para alunos surdos; e
- (iii) Práticas decoloniais na Educação.

No eixo [i], dos letramentos em espaços escolares os textos tratam de escolarização e letramento de alunos indígenas em contexto urbano, Ilaine Ines Dona (Seduc-MT) destaca as fronteiras linguísticas e culturais que se erguem diante do ensino e aprendizagem na construção da “relação entre escola urbana *versus* escolarização urbana de alunos indígenas”.

A autora avalia que a

sociedade na qual estamos inseridos comunga da crença de que *aquele que não desenvolveu a capacidade, ou não alcançou a aprendizagem da escrita e não se encaixa nos padrões estabelecidos pela esfera social, é visto com desprestígio, como um ser menos apto à inserção no meio cultural, social e político*. Isso acontece diferentemente em relação àquele reconhecido como pensante, letrado ou ainda o que domina os códigos de leitura e escrita. (Dona, neste volume, destaques meus).

Fechando o eixo [i], Gasperim Ramalho de Souza (UFLA) discute *letramento crítico na inclusão de alunos em situação de deficiência* defendendo “os processos de ensino e de aprendizagem pautados na perspectiva crítica do professor, visando a um ensino crítico e significativo para os ‘alunos em situação de deficiência’, de modo a emponderá-los, independentemente de suas condições ou de suas diferenças,

sobre os diversos textos que fazem parte de sua interação social e escolar”.

O autor se apoia no conceito de ‘decolonialidade’ para afirmar que “a globalização além de ter aproximado realidades e culturas, “serviu também para desmascarar a exclusão herdada de muitos povos e sujeitos desde o período colonial”. Nessa linha de raciocínio, Souza (neste volume) apresenta uma visão crítica da globalização e dialoga com o conceito de ‘decolonialidade’ no eixo [iii].

Acesibilidade, saúde pública e sentidos discursivos para alunos surdos são os tópicos tratados no eixo ii.

Ana Paula de Souza Pereira (SEDUC/MT), discute questões de acessibilidade em contexto de atendimento na necessidade de saúde pública ao sujeito surdo com base em discursos de profissionais de saúde acerca do atendimento para o público surdo, destacando as dificuldades e as barreiras enfrentadas diariamente nos hospitais e postos de saúde de Sinop (MT).

Em relação ao sujeito surdo, a autora pondera que

o acesso à Língua Brasileira de Sinais (Libras) não é ofertado de maneira satisfatória à sociedade (...) e a lei que dispõe sobre a Libras determina a quem pertence a língua ‘pela possibilidade de escuta ou não’. Porém, ao fazer essa distinção, promove-se a exclusão do Surdo porque restringe o acesso. (...) Analogamente, *se pensarmos na língua portuguesa (escrita) como único meio para acessibilidade, estaremos voltando ao preceito de que é a pessoa com deficiência que tem que se adequar à sociedade e não o contrário.*

Jackeline Cabral Loureiro de Almeida (UNEMAT/Sinop), também no eixo [ii], questiona se a atuação de TILS na sala de aula é de intérprete de Libras ou de professor, tomando como base os sentidos emergentes no discurso do professor.

Alinhando-se a outros autores, Almeida (neste volume) considera que “a educação dos Surdos está em contínua desvantagem quando confrontada com as relações de saberes, uma vez que as práticas educacionais para os Surdos estão sempre no campo desconhecido, da ignorância, do erro, do eternizado ‘não saber’”.

A autora conclui que embora tentem demonstrar aceitação ou companheirismo, há muito o que mudar no modo como o TILS é visto dentro da sala de aula pelo professor e que o aluno Surdo dentro do contexto escolar pode estar inserido, mas longe de ser incluído, porque a inclusão desse aluno pressupõe que haja além da presença de intérprete, conhecimento da Língua de Sinais por parte do professor.

O eixo [iii] é composto da discussão sobre as práticas decoloniais na EJA, análise do “laudo” sobre Transtorno de Espectro Autista e a proposta de Ensino de Língua Portuguesa equitativa e igualitária.

Romeu Donatti discute práticas decoloniais e a identidade docente no ensino de língua inglesa na educação de jovens e adultos, trazendo para o centro do debate a necessidade de “independência” dos países que foram submetidos a algum processo colonizatório, em relação ao discurso hegemônico americano e eurocêntrico, em três dimensões – o poder, o ser e o saber, rompendo o aparato ideológico e epistemológico que persiste em legitimar uma verticalização das relações norte/sul, metrópole-colônia ou ainda opressor-oprimido e favorecer o resgate, o reconhecimento, a articulação e a afirmação do pensamento, em sentido amplo, local “[...] em detrimento dos legados impostos pela situação colonial”.

Donatti ressalta que

torna-se necessário redobrar a atenção em relação às nossas práticas pedagógicas em contexto de sala de aula e, em sentido mais amplo, em todos os espaços que nos circundam, a fim de não legitimar discursos hegemônicos que tendem a perpetrar práticas nocivas e cristalizar

desigualdades que garantem a manutenção vertical de relações do tipo colonizador/colonizado, opressor/oprimido, dominante/dominado, superior/inferior. (Donatti, neste volume).

Boninne Monalliza Brun Moraes(UNEMAT) discorre sobre um “novo efeito de sentido perante a materialidade do laudo diagnóstico de um aluno com transtorno de espectro autista”. Moraes (neste volume) realiza uma análise do discurso pedagógico a partir da “materialidade do laudo diagnóstico de um aluno que, até a comprovação da patologia de Transtorno do Espectro Autista, era o aluno que não estava desenvolvendo como os demais ou que apresentava alterações comportamentais e pedagógicas”.

Moraes constata que *“quando chegam à escola e os professores se deparam com o atraso do aprendiz e com um aprendizado que não está transcorrendo como o esperado para a faixa etária, encaminha-os para avaliações multidisciplinares na espera de um diagnóstico. (...) o laudo diagnóstico do profissional da área da saúde, uma chancela com caráter de poder definitivo sobre o ser humano, direcionado às capacidades e habilidades desse ser, pontua o que é normal e anormal.* Moraes (neste volume).

Sobre *a materialidade do laudo*, Moraes percebeu que fomentou novos efeitos de sentidos, *representou uma mudança no olhar do sujeito professor perante seu aluno que passa a ser o sujeito autista, sujeito carregado de anormalidades, de especialidades, de direitos;* que deve ser incluído em uma escolarização direcionada, diferenciada e adaptada a ele.

Helenice Joviano Roque- Faria (SEDUC/MT), Rosana Helena Nunes (FATEC/SP) e Kleber Aparecido da SILVA(UnB) propõem o ensino da língua portuguesa como prática de resistência e nos alerta sobre as formas do racismo estrutural, epistêmico, e das diferentes formas nas práticas educativas. As

questões colocadas pelos autores alertam-nos para as práticas opressoras de discriminação e não aceitação do outro.

Os Pesquisadores se pautam na Linguística Aplicada Crítica e na Educação emancipadora, transgressora, transformadora, pois o ensino de língua requer, na atualidade, o entendimento de que a língua não é opressora, preconizado em Freire (1987, 1997).

Os artigos apresentados nesta obra trazem, tanto para professores da educação básica quanto para professores do ensino superior, questões fundamentais ao fazer pedagógico, relativas aos processos educativos no que se refere aos processos de inclusão nos espaços escolares.

Tomo emprestadas as palavras de Souza para demonstrar pelos trechos sublinhados por mim neste prefácio, que, transversalmente, há uma compreensão unânime entre os autores, subjacente às suas discussões nos sete capítulos que compõem esta obra, de que “a massificação promove a exclusão caracterizada pela negação do direito à diferença e do direito à participação em atividades nas quais os alunos possam demonstrar suas habilidades de formas diferentes. Temos, dessa maneira, uma exclusão dentro do que se considera, à primeira vista, como inclusão”, Souza (neste volume)

Retomando a pesquisa de Leal (1999) com que abri este prefácio, a sua conclusão é sumária ao constatar que “as condições de produção de texto escrito na escola encontram-se ainda distantes de uma concepção de texto como interação. Isso revela que a escola permite o acesso do aluno ao texto escrito, mas não permite a esses sujeitos tornarem-se, de fato, produtores de texto, em processo de interlocução”.

Esses dados levaram a autora à conclusão com que abro este prefácio e remetem-me às discussões apresentadas nos capítulos que compõem a Obra.

Boa leitura!