

ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA INGLESA: UMA QUESTÃO DE INCLUSÃO

Raquel VIEIRA¹

Universidade Estadual de Ponta Grossa
Aparecida de Jesus FERREIRA²

Universidade Estadual de Ponta Grossa

RESUMO: Este estudo concentra-se na análise de dois livros didáticos de língua inglesa, de nível pré- intermediário, com a intenção de entender como estes abordam a questão da inclusão de pessoas com deficiência intelectual. Através de diversos estudos, como os de Passos (2010), Cavallari (2010), Espínola (2009), Ramos (2010), percebemos que a inclusão de pessoas com deficiência intelectual, ainda hoje, tem gerado diversas controvérsias e divergências. Baseado nisto, o desenvolvimento do presente trabalho tem o objetivo levar a um conhecimento geral o assunto e a necessidade de termos uma escola inclusiva que realmente inclua. Para tanto, a pesquisa também traz a visão dos parâmetros educacionais oficiais (PCN-LE, DCE-LE, OCEM-LE) sobre a questão. A metodologia utilizada na pesquisa é bibliográfica; para a análise de conteúdo a mesma se baseia nas propostas de Bauer e Gaskell (2002), e para a análise documental foram utilizados os autores Lüdke M. e André M. (1986). Infelizmente não conseguimos identificar nenhuma representação do deficiente intelectual nos livros analisados. Porém, através da análise, percebemos a importância de se ter a representação das pessoas com deficiências nos livros didáticos, para que se sintam parte do grupo, incentivando assim para que a inclusão realmente aconteça.

PALAVRAS-CHAVE: livro didático; deficiência intelectual; educação inclusiva

ABSTRACT: *This study focuses on the analysis of two English language textbooks for pre-intermediate level students, with the intent to understand how they approach the issue of people with intellectual disabilities. Based on various studies, such as Passos (2010), Cavallari (2010), Espínola (2009), and Ramos (2010), we realize that the inclusion of people with intellectual disabilities in textbooks has nowadays generated several controversies and disagreements. Taken this into consideration, the present research aims to discuss this issue and the need for an inclusive school that actually includes. The research also brings the view of the official educational guidelines (PCN-LE, DCE-LE, OCEM-LE). The methodology used in the research is bibliographical; for the content analysis Bauer and Gaskell (2002) are used, and for the official documents analysis we have followed Lüdke and André (1986). Unfortunately we could not identify any representation of the intellectual deficient in the textbooks analyzed. But through the analysis we realized the importance of having a representation of disabled people in textbooks, so that they can feel part of the group, making inclusion happen.*

KEYWORDS: *textbooks, intellectual disabilities, inclusive education*

¹ Aluna graduanda do Curso de Letras da Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Identidades Sociais e Linguagem, na mesma instituição. Bolsista PIBIC – Fundação Araucária, na mesma instituição. E-mail: raquelvieira.pg@gmail.com

² Professora doutora do Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG. Professora do Programa de Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade, na mesma instituição. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Identidades Sociais e Linguagem, na mesma instituição. E-mail: aparecidadejesusferreira@gmail.com.

Introdução

Várias discussões estão em pauta a respeito da educação inclusiva e a inclusão da pessoa com deficiência intelectual na escola e na sociedade. No meu entendimento, a deficiência intelectual é caracterizada por problemas de origem cerebral, que gera uma dificuldade na aquisição de conhecimento. Nesta perspectiva, proponho que utilizemos o termo deficiente intelectual para nos referirmos a essas pessoas, em vez de deficiência mental, pois como os termos deficiência mental e doença mental são parecidos, podem ser facilmente confundidos. Segundo Sasaki (2005):

[...] quanto ao nome da condição, há uma tendência mundial (brasileira também) de se usar o termo deficiência intelectual, com o qual concordo por duas razões. A primeira razão tem a ver com o fenômeno propriamente dito. Ou seja, é mais apropriado o termo intelectual por referir-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo. A segunda razão consiste em podermos melhor distinguir entre deficiência mental e doença mental, dois termos que têm gerado confusão há vários séculos. (SASSAKI, 2005, p. 02)

Perguntas como – “Como fazer? Quando fazer? E o que fazer?” – são comuns no que diz respeito à intenção de termos realmente uma escola que inclua a pessoa com deficiência intelectual.

Este trabalho tem como objetivo analisar dois livros didáticos de língua inglesa, de nível pré-intermediário, com a intenção de verificar “se” eles abordam e “como” eles abordam a questão da diferença entre as pessoas ditas “normais” e as pessoas com deficiência intelectual. Ou seja, “se” e “como” aparecem elementos ao longo dos dois livros analisados que proporcionem algum entendimento ou discussão a respeito do tema pesquisado.

O suporte teórico necessário para a realização deste trabalho contará com a contribuição de diversas pesquisas sobre o referido tema, na perspectiva de autores como Espínola (2009), Passos (2010), Ramos (2010), Silva (2010), Cavallari (2010), dentre outros, como também o embasamento buscado em documentos oficiais brasileiros, como vários do MEC, e internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994).

A organização desta pesquisa se dará da seguinte forma: em primeiro lugar uma pesquisa histórica, através da qual se poderá ver como foi o desenvolvimento das conquistas ao direito à escola da pessoa com deficiência, desde a Antiguidade até os dias de hoje. Em segundo lugar, abordaremos parâmetros educacionais oficiais relacionados à língua estrangeira e ao trato da questão da inclusão: os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN-LE (BRASIL, 1998), as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná –

DCE-LE (PARANÁ, 2008), e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM-LE (BRASIL, 2006). Em terceiro lugar, serão referenciadas pesquisas recentes sobre a inclusão escolar. Em quarto lugar, explicamos a metodologia de pesquisa. Em quinto lugar, fazemos a análise e descrição dos dados. E, finalmente, fazemos nossas considerações finais e apontamos sugestões para pesquisas futuras.

Pesquisa histórica: direito dos deficientes à escola

Segundo informa o Projeto Escola Viva (MEC, 2005, v. 01), na Antiguidade o deficiente intelectual sequer era considerado um ser humano, era usado para divertir as pessoas, e podiam ser exterminados, sem maiores problemas éticos. Na Idade Média os deficientes intelectuais continuam a ser tratados como palhaços ou bobos, e só tinham alguma serventia para diversão de outros, como relata Kanner: “[...] a única ocupação para os retardados mentais encontrada na literatura antiga é a de bobo ou palhaço, para a diversão de senhores e de seus hóspedes.” (Citada in MEC, 2005, p. 05).

No documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI – MEC, 2007) encontra-se descrito o surgimento, no Brasil, das primeiras instituições de atendimento ao portador de deficiência, sendo primeiramente apenas para deficientes auditivos e visuais, ainda durante o Império, no Rio de Janeiro. E somente no século XX surgiram as primeiras instituições de atendimento ao portador de deficiência intelectual, como o Instituto Pestalozzi em 1926 e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, em 1954.

É ressaltado ainda pelo Projeto Escola Viva que somente no século XX os termos deficientes, deficiência, portador de deficiência e portador de necessidades especiais passaram a ser usados, para se referir às pessoas que até então eram consideradas excepcionais ou mesmo retardadas.

A PNEEPEI (MEC, 2007) lembra que em 1961 foram formuladas as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) através da Lei 4.024/61, que foi a primeira lei de atendimento educacional às pessoas com deficiência, tendo os deficientes intelectuais a partir daí direito a participarem do sistema nacional de ensino.

De acordo com o PNEEPEI (MEC, 2007), historicamente tinha-se uma visão delimitada da escola como privilégio de um grupo restrito, e com a democratização do sistema de ensino a escolarização tornou-se acessível a todos os grupos sociais. Porém, continuam sendo excluídos indivíduos de grupos considerados fora do padrão, causando assim visivelmente uma exclusão dos incluídos.

Em 1994 foi elaborada e promulgada a Declaração de Salamanca, no bojo de um evento mundial, realizado na Espanha, que envolveu 300 participantes, de 92 governos e 25 organizações internacionais. O referido evento teve como objetivo discutir a educação

para todos, um problema que afeta países de norte a sul, e inclui crianças, jovens e adultos. A Declaração de Salamanca discute e propõe o que e como deve ser feito para acontecer a inclusão da pessoa com deficiência no ensino, quais os deveres e responsabilidades dos governantes, e como a escola deve receber e apoiar a pessoa com deficiência, de forma a contribuir com a evolução de seu ensino, e sua inclusão em todas as dimensões: social, educacional e moral.

A Declaração de Salamanca ressalta a necessidade em se ter uma política de inclusão, pela qual o aluno é respeitado em suas limitações, e que a escola se torne um ambiente que receba a pessoa com deficiência de forma estruturada. O documento refere ainda que países desenvolvidos e em desenvolvimento necessitam aprimorar o ensino de crianças, jovens e adultos com deficiência, de forma a terem uma educação de qualidade, direito de todos e que deve ser respeitado. Segundo esta Declaração, é necessário que cada país tenha seus próprios documentos no que diz respeito à inclusão, e que se trabalhe de forma a realmente oferecer uma educação de qualidade para todos.

Com a Declaração de Salamanca percebemos que existem pessoas preocupadas com a questão de ensino para todos, porém, na realidade em que vivemos não é isso o que temos. Temos uma inclusão escolar que chega a funcionar relativamente bem com deficientes auditivos e visuais, mas é preciso perceber que estas não são as únicas deficiências existentes. Em geral se fala muito pouco a respeito do deficiente intelectual, em como trabalhar com eles e como respeitar suas limitações, principalmente não os excluindo dentro da própria sala de aula, mas desenvolvendo um trabalho que os inclua. O mesmo acontece na tentativa de apenas inserir a pessoa com deficiência na escola, muitas vezes confundindo essa mera inserção com inclusão.

Com a Declaração de Salamanca notamos que as ideias são boas, porém deve-se considerar que esse encontro foi realizado em 1994, e hoje, dezoito anos mais tarde, o que mudou? Continuamos com escolas adaptadas para receber somente portadores de deficiências físicas, mas, e o deficiente mental? Ainda hoje escolas ditas inclusivas não dispõem de estrutura e profissionais capacitados para acolher esses alunos que necessitam de um atendimento diferenciado. As que o fazem, em sua maioria são capacitadas pela vivência da situação, e não com o apoio do governo, que deveria dar esse suporte. (RAMOS, 2010; CAVALLARI, 2010).

É importante ressaltar que na Declaração de Salamanca é referido que faculdades formadoras de professores precisam abordar esse assunto durante a formação, então mais uma vez, depois de quase duas décadas, podemos perceber que ainda falta muito a ser feito, pois o futuro professor tem somente uma relação superficial no que diz respeito a essa realidade. (ESPÍNOLA, 2009; SILVA; REIS, 2011). A Declaração de Salamanca é bastante clara a este respeito:

As universidades podem desempenhar um importante papel consultivo no desenvolvimento da educação das necessidades especiais em particular no que diz respeito à investigação, avaliação, formação de formadores, elaboração de programas de formação e produção de materiais. Deve ser

promovida cooperação entre universidades e instituições de ensino superior, nos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Esta ligação entre a investigação e a formação é de enorme importância, sendo igualmente importante envolver pessoas com deficiência nesta investigação e formação, a fim de assegurar que as suas perspectivas sejam plenamente reconhecidas. (SALAMANCA, 1994, p. 28 e 29).

O Documento Subsidiário à Política de Inclusão (DSPI), elaborado pelo MEC em 2005, tem como objetivo auxiliar as escolas brasileiras diante da nova realidade da inclusão, considerando que precisam ser valorizadas e respeitadas as diferenças de cada aluno, com a finalidade de termos escolas heterogêneas de qualidade. É preciso refletir que a educação inclusiva precisa deixar de ser responsabilidade de um grupo minoritário e se tornar responsabilidade de toda a sociedade. O DSPI ressalta que, na maioria das vezes, o professor é responsabilizado pelo sucesso ou fracasso do aluno na escola, e com isso os próprios professores e demais colaboradores da educação acabam desesperançosos em relação à melhoria na educação.

Existem várias propostas correntes a respeito de se ter um professor especialista como auxílio, porém só é realizado esse procedimento quando o professor já está esgotado. Assim, sem essa união por parte de todos desde o início, a escola se restringe a encaminhar o aluno para outros serviços, reforçando a individualização do problema e desresponsabilizando a própria escola. Conseqüentemente, os alunos que necessitam de uma maior atenção acabam marcados como problemáticos, contribuindo para uma maior dificuldade de inserção no grupo. (DSPI, MEC, 2005).

Em julho de 2007 foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI – MEC, 2007), que teve como base o movimento mundial pela educação inclusiva, em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando na escola sem discriminação. De acordo com a PNEEPEI, a educação para os alunos com deficiência é um direito desde a educação infantil até a educação superior. O documento salienta que, de 1998 para 2006, houve o aumento de 107% de alunos com deficiência matriculados no ensino básico. E orienta que se deve ter uma boa organização na rede de apoio, formação continuada dos profissionais, identificação de recursos e desenvolvimento de práticas colaborativas para que aconteça, de forma eficaz, a inclusão dos alunos com deficiência na educação como direito de todos.

O texto Atendimento Educacional Especializado (AEE, 2007), elaborado pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) e Secretaria de Educação a Distância (SEED), do Ministério da Educação (SEESP/SEED/MEC, 2007), reconhece que existe uma grande dificuldade em se diferenciar doença mental³ de deficiência mental⁴, que são duas coisas distintas. Desta forma, percebemos o grande preconceito contra o diferente e a resistência

³ Doença mental engloba diagnósticos de psicose e psicose precoce. (AEE, MEC, 2007)

⁴ Deficiência mental não se esgota na sua condição orgânica e/ou intelectual e nem pode ser definida por um único saber. Ela é uma interrogação e objeto de investigação de inúmeras áreas do conhecimento. (AEE, MEC, 2007)

de profissionais ao atendimento do deficiente. Isto de certa forma é devido à falta de informações durante a graduação, e também à falta de políticas públicas que devem estimular estes profissionais a manterem uma formação continuada, tendo em vista a nova realidade encontrada na sala de aula. Como podemos conferir na citação que segue:

Preso ao conservadorismo e à estrutura de gestão dos serviços públicos educacionais, a escola, como instituição, continua norteadada por mecanismos elitistas de promoção dos melhores alunos em todos os seus níveis de ensino e contribui para aumentar e / ou manter o preconceito e discriminação em relação aos alunos com deficiência mental (AEE-MEC, 2007, p.15).

No documento AEE é feito um alerta para um possível aumento da exclusão se a escola não se reorganizar para atender a todos os alunos, indistintamente. Sugere que é preciso que os envolvidos aprendam a trabalhar com os alunos deficientes de forma contextualizada, incluindo-os ao grupo sem excluí-los dentro da própria escola. Segundo o mesmo documento, há quem acredite que a inclusão só é possível em alguns casos e apenas para alunos “adaptáveis”, chegando a alegar que a inclusão total é irresponsabilidade. Sendo assim, é preciso refletir sobre o que são alunos adaptáveis: aqueles que fazem parte do grupo, mas não adquirem conhecimento; ou mesmo aqueles que uma professora auxiliar mantém disciplinados de forma a não atrapalharem o bom desenvolvimento do grupo.

O documento AEE ressalta que a socialização não significa que está havendo uma inclusão, pois não existe uma troca de experiências e conhecimento. O que tem acontecido é que essa suposta inclusão nada mais é que uma espécie de tolerância da presença do aluno em sala de aula, perpetuando assim uma segregação.

O referido documento conceitua que: “Ensinar é um ato coletivo, no qual o professor disponibiliza a todos os alunos sem exceção um mesmo conhecimento.” (AEE-MEC, 2007, p. 17). E é preciso que todos envolvidos na educação pensem como e com o que podem contribuir para que esse ato aconteça sem discriminações tendo em mente sempre que:

A promoção automática, quando é exclusiva para alunos com deficiência mental, constitui uma diferenciação pela deficiência, o que caracteriza discriminação. Em ambos os casos, o que interessa para que um novo ano letivo se inicie é o quanto o aluno, com ou sem deficiência, aprendeu no ano anterior, pois nenhum conhecimento é aprendido sem base no que aconteceu antes. (idem, p.19)

Dessa forma, e a partir dessas discussões, passamos para a reflexão dos parâmetros educacionais oficiais.

Parâmetros educacionais oficiais e o trato da questão da inclusão: PCN, DCE e OCEM.

Como o objetivo deste artigo é a análise de livros didáticos de língua inglesa, faz-se necessário conhecer o que propõem os parâmetros educacionais oficiais de ensino de língua estrangeira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN-LE (BRASIL, 1998), as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – DCE-LE (PARANÁ, 2008), e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM-LE (BRASIL, 2006).

Segundo os PCNs-LE (BRASIL, 1998), a aprendizagem de uma língua estrangeira é um direito de todo cidadão, porém, devido ao grande aumento de instituições privadas, fica claro que esse ensino na escola não tem alcançado a qualidade esperada. É sugerido pelos PCNs-LE (BRASIL, 1998) que esse ensino deveria ser prestigiado na escola como qualquer outra disciplina, tendo em vista que, com o conhecimento e uso de uma língua diferente, o aluno tem a oportunidade de aumentar sua autopercepção como ser humano e cidadão. Os PCNs-LE constatam ainda que somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar língua estrangeira como instrumento de comunicação oral, pois mesmos em grandes centros urbanos o número de pessoas que utilizam as habilidades orais de língua inglesa em situações de trabalho é muito pequeno.

Segundo os PCNs-LE, o ensino de língua estrangeira no ensino fundamental faz parte da construção da cidadania, pois possibilita ao aluno ter a experiência de se envolver num processo de reflexão sobre a realidade social, política e econômica, importante no processo de capacitação do indivíduo.

De acordo com as DCEs-LE (PARANÁ, 2008), a escola deve ser um ambiente em que se incentive a prática pedagógica fundamentada em diferentes metodologias, valorizando assim as concepções de ensino, aprendizagem e avaliação que permitam os professores e alunos se conscientizarem da necessidade de uma transformação. As DCEs-LE ressaltam que: “Um projeto educativo, nessa direção, precisa atender igualmente aos sujeitos, seja qual for a sua condição social e econômica, seu pertencimento étnico e cultural e às possíveis necessidades especiais para aprendizagem” (p. 15). A partir dessa concepção, podemos perceber que a escola hoje em dia é um ambiente heterogêneo e não mais homogêneo, e o professor precisa estar preparado e capacitado para essa nova realidade.

De acordo com os objetivos das OCEMs-LE (BRASIL, 2006) em retomar as reflexões sobre a função educacional do ensino de língua estrangeira e ressaltar sua importância, reafirmando a relevância da noção de cidadania, percebemos que essas Orientações trazem uma maior abordagem sobre o desenvolver o “ser cidadão”, mencionando que esse processo envolve a compreensão sobre qual a posição o aluno como cidadão ocupa na sociedade.

Segundo as OCEMs-LE, a exclusão e inclusão são termos há muito tempo utilizados no meio social e educacional. Exclusão para se referir a uma situação indesejável e inclusão para alguma política educacional preocupada com a exclusão. É ressaltado que em meados de século XX se falava sobre a exclusão escolar referindo-se somente a alunos evadidos, reprovados, expulsos e deficientes que tinham uma maior dificuldade em ter acesso à escola, pelo fato que para esses alunos os recursos eram menores. Assim, com o passar do tempo ficou claro como a exclusão repercutiu na sociedade, ultrapassando o âmbito escolar.

As Orientações ressaltam ainda a diferença existente entre os termos inclusão e inserção:

[...] não basta expor os alunos às propostas educativas e sociais. Essa exposição resultaria em inserir (colocar, introduzir, aderir) os “excluídos”, mas não em incluí-los (fazer parte, figurar entre outros, pertencer, envolver) socialmente. (BRASIL, 2006 p. 94)

As OCEMs-LE sugerem ações que precisam ter os projetos de inclusão para que se tenha neles uma maior credibilidade, como: capacitação de professores, engajamento das escolas no processo de inclusão, preparação dos pais dos alunos, preparação de funcionários, recursos condizentes com o propósito do projeto, curso de licenciatura em universidades e faculdades atualizadas e sintonizadas com a proposta de inclusão, adequação do currículo escolar às necessidades atuais da sociedade.

Dessa forma, o ensino de língua estrangeira pode ser trabalhado em favor da inclusão por envolver questões sociais, políticas, culturais e educacionais, pois seu estudo leva ao conhecimento dos diferentes valores do que é local e global.

Percebemos, com o estudo dos documentos oficiais sobre o ensino de língua estrangeira, que somente as OCMEs-LE propõem discussões a respeito do termo inclusão. Apesar de seu foco ser a inclusão digital, é tratada a inclusão para todos, quando cita e define as diferenças entre os termos inclusão, exclusão e inserção. Ressaltando que o objetivo é desenvolver o “ser cidadão” para que assim o aluno desenvolva e compreenda sua posição como cidadão integrante de uma sociedade.

Pesquisas recentes sobre inclusão escolar

De acordo com pesquisas realizadas, percebemos um grande aumento de pessoas com deficiência matriculadas na rede regular de ensino. Segundo Silva (2010), no Censo Escolar realizado em 2002 as deficiências eram classificadas em cinco, e no Censo 2006 os tipos de deficiência passaram a ser classificados em doze, sendo eles: cegueira, baixa visão, deficiência auditiva, surdez, surdo-cegueira, deficiência intelectual, deficiência múltipla, deficiência física, altas habilidades/superdotação, condutas típicas, autismo e

Síndrome de Down. É importante ressaltar que foram classificados separadamente o superdotado, o autista e o síndrome de Down.

Segundo artigo de LUIZ, F. M. R *et al* (2008), a única característica presente em todos os portadores da Síndrome de Down é a deficiência intelectual, com isso percebemos que esse documento pode causar certa confusão, pois a deficiência mental é a única característica presente no portador de Síndrome de Down, porém nem todos os deficientes intelectuais são portadores da Síndrome de Down. E o autismo que, segundo Silva (2010), o Censo Escolar de 2006 caracterizou como uma doença e não uma deficiência.

Pesquisas recentes sobre a inclusão escolar da pessoa com deficiência intelectual mostram que a inclusão do deficiente intelectual na escola regular é possível, sim. Porém é indiscutível a necessidade de termos profissionais capacitados e um envolvimento de todos, não só da escola como família e comunidade, para que essa inclusão aconteça.

É importante salientar a necessidade do respeito às diferenças e do trabalho de forma onde o aluno, com deficiência, seja realmente incluído no meio, e não apenas inserido, para que se diga que está acontecendo à inclusão onde na verdade a exclusão predomina. Sendo assim, colocamos em pauta estudos recentes sobre a educação inclusiva, os problemas encontrados e as sugestões que essas pesquisas trazem para termos de fato uma escola que inclua. Um dos principais problemas encontrados é a confusão existente entre os termos integração e inclusão que, segundo Espínola (2009):

Enquanto a integração envolve competição e seleção, a inclusão enfatiza os princípios de cooperação, solidariedade, além do respeito às diferenças. Ao contrário da integração, que valoriza a individualidade e abre espaço para o preconceito, a inclusão leva em consideração a comunidade e valorização das diferenças. (p.59)

Com base nessa citação, ressaltamos que o aluno, quando “integrado”, somente está lá em sala de aula, fazendo-se cumprir a lei, de direito à educação por todos. Sem que a escola crie condições para recebê-lo, esse aluno acaba sendo excluído dentro da “inclusão”, não interage com os outros alunos e, quando acontece, é por solidariedade ou mesmo por dó da parte dos alunos. Enquanto que na inclusão a escola é que tem que se preparar para receber o aluno e suprir suas necessidades, o aluno é respeitado em suas limitações e são trabalhadas as diferenças, não só do aluno incluído, mas de todos os envolvidos, de forma que haja troca de experiências. (ESPÍNOLA, 2009).

Silva e Reis (2011) ressaltam que a inclusão é muito mais ampla que a integração, e que a escola precisa passar por um processo de transformação, começando em desconstruir as práticas de segregação e abandonar a discriminação contra as diferenças, pois as diferenças enriquecem e ampliam. Todos somos diferentes e é preciso que todos envolvidos tenham essa concepção, inclusive os professores.

Cavallari (2010), em seu artigo “O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais.”, relata que pesquisou os depoimentos de agentes educacionais durante um congresso nacional cujo tema era ‘Inclusão e diversidade’, realizado no segundo semestre de 2008. A autora verificou que os profissionais julgam a inclusão como equivocada, pois alguns professores relatam não estarem preparados para esse novo desafio e determinam a inclusão das pessoas com deficiência como uma situação que não é natural. Dessa forma, a autora percebeu que para os professores a inclusão é um problema que está bem próximo de nós e que é preciso que os professores, apesar da falta de amparo do governo em geral, precisam se esforçar para ter um capricho e melhorar a qualidade do ensino.

Silva (2010) ressalta que a Declaração de Salamanca (1994) reconhece que “ toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas”, ou seja, cada aluno tem seu jeito de aprender. Se é assim, Silva (2010) sugere que uma escola onde há 200 alunos deve haver também 200 formas diferentes para ensinar, e questiona porque o único se transformou em especial e se a educação inclusiva tem como objetivo a inclusão de todos, porque o termo especial tem tanto destaque. Sendo assim, Silva (2010) aponta que esses paradoxos parecem mais afastar a educação inclusiva da lógica clássica da educação especial, e ressalta que “a tendência classificatória presente nos documentos oficiais obtura ainda mais a fala, a incompletude, a ambivalência – características inerentes do ser falante – transformando os *incluídos* em *tabu*”. (p. 167)

Metodologia de pesquisa

A metodologia da pesquisa, de caráter bibliográfico, consistiu na análise de conteúdo de dois livros didáticos de língua inglesa, de nível pré-intermediário. A escolha de livros de nível pré-intermediário se deu por serem mais passíveis de conter ilustrações ou discussões que abordem a inclusão da pessoa com deficiência intelectual. A pesquisa utiliza como metodologia o que preconizam os autores Bauer M. e Gaskell G. (2002) sobre a análise de conteúdo, e Lüdke M. e André M. (1986) sobre a análise documental.

Segundo Bauer e Gaskell (2002), a maioria das pesquisas sociais são realizadas baseada em entrevistas, por ser um método conveniente. Entretanto, os autores ressaltam que os textos como as falas também são capazes de dizer, algumas vezes “[...] mais do que seus autores imaginam.” (p. 189). Citam que pesquisadores sociais às vezes subestimam pesquisa de dados em materiais textuais, porém, com o avanço tecnológico, está surgindo uma grande oportunidade para trabalho com dados em forma de texto. Segundo os autores: “a análise do texto faz uma ponte entre um formalismo estatístico e a análise qualitativa dos materiais”. (p.190).

De acordo com Lüdke M. e André M. (1986), “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos.” (p.38). Segundo os autores, os documentos constituem-se em uma poderosa fonte de onde podemos retirar evidências que fundamentem melhor as afirmações e declarações do pesquisador. Os

autores observam ainda que “[...] a análise de conteúdo pode caracterizar-se como um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens”. (p. 41).

Análise de imagens

A intenção dessa pesquisa foi verificar “se” e “como” o livro didático de língua inglesa aborda a questão da inclusão das pessoas com deficiência intelectual tanto na escola como na sociedade.

Porém, o que constatamos é que nenhum dos dois livros analisados: *Global* e *New Headway*, de nível pré-intermediário, traz qualquer imagem que possa ser analisada, pois os livros não abordam o tema da pessoa com deficiência.

Análise de conteúdo

No que se refere à análise de conteúdo, verificamos que o livro *New Headway*, na unidade 6, de título “Tell me! What’s it like?”, páginas 50-51, traz um texto que relata a história de dois personagens milionários.

O primeiro é Milton Petrie, que era uma pessoa muito boa e solidária com a dor das outras pessoas. Usava sua fortuna para ajudar os necessitados.

O segundo é Hetty Green, uma milionária que nunca fez nada para ajudar as pessoas. Filha de um milionário, depois da morte do seu pai ela investiu sua herança na Wall Street em Nova Iorque. Era uma pessoa sovina, que não gastava seu dinheiro mesmo quando necessário.

Numa passagem do texto encontramos uma referência às pessoas com deficiência, pois é relatado que a senhora Green era tão sovina que quando seu filho caiu e machucou o joelho, ela perdeu tanto tempo procurando por uma ajuda médica gratuita que seu filho acabou tendo a perna amputada.

Apesar do empenho na análise dos livros didáticos selecionados, percebemos que eles não trazem nenhuma representação significativa da pessoa com deficiência. A não ser essa passagem de uma criança que tem a perna amputada, ficando assim à escolha do professor abordar ou não a questão da pessoa com deficiência. Observamos que nos livros analisados são representados inúmeros grupos sociais e étnicos, é abordada a diversidade de cultura e até mesmo são tratadas questões de alimentação. Sendo assim, nos questionamos sobre o porquê da falta da representação pessoa com deficiência. De acordo com Silva e Reis (2011), a escola deve assegurar o direito à diversidade, o acesso ao conhecimento, à inclusão de todos, pois a escola deve ser um ambiente e ter profissionais

preparados para acolher a diversidade, condições que são de extrema importância para se desenvolver um melhor ser cidadão.

Segundo Ramos (2010), para que a inclusão da pessoa com deficiência aconteça, tanto na escola como na sociedade, é necessário que aconteça também sua representação no livro didático, pois assim essas pessoas se sentirão pertencentes ao grupo, e não excluídas. Lembra ainda a necessidade de se trabalhar as diferenças na sala de aula para que aconteça uma inclusão real, e os alunos com deficiência se identifiquem e se reconheçam como pertencentes à sociedade.

Conclusão

De acordo com várias pesquisas realizadas, percebemos o grande avanço dos direitos das pessoas com deficiência no ambiente escolar, tais como o Projeto Escola Viva (MEC, 2005), Declaração de Salamanca (1994), Documento Subsidiário à Política de Inclusão (MEC, 2005), entre outros.

Porém percebemos que ainda falta muito a ser feito, pois os documentos oficiais de língua inglesa aqui apresentados, PCN-LE (BRASIL, 1998), DCE-LE (PARANÁ, 2008), não trazem nada que aborde a inclusão da pessoa com deficiência na escola. O que aborda, apesar de se referir à inclusão digital, são as OCEMs-LE (BRASIL, 2006), que trazem uma reflexão sobre a exclusão, inclusão e inserção do aluno.

Sobre o livro didático de língua inglesa, percebemos que, apesar de sua importância, segundo Ramos (2010), a primeira evidência de exclusão da pessoa com deficiência é a falta de representação no livro didático, pois, como foi percebido nessa pesquisa nos dois livros analisados, *Global* e *New Headway*, de nível pré-intermediário, eles não trazem nenhuma representação ou abordagem sobre a pessoa com deficiência. O livro *New Headway* apresenta um texto em que na história de uma pessoa aparece o fato da amputação de um membro. Esta situação pode levar a uma discussão sobre a pessoa com deficiência, mas isso, é claro, dependerá do professor em se propor ou não a abordar o tema e provocar a discussão.

Com base nas pesquisas realizadas por Abe e Araujo (2010), Cavallari (2010), Espínola (2009), Ramos (2010), concluímos que a inclusão da pessoa com deficiência é uma realidade e precisamos colaborar para que ela aconteça tanto na escola como na sociedade. As pessoas com deficiência não devem mais ficar à margem da sociedade, e sua representação dentro do livro didático deve ser feita, e devem ser estimuladas discussões sobre essa inclusão, para que futuramente não tenhamos tanto preconceito com o diferente, e a sala de aula se torne realmente heterogênea, onde as diferenças de fato enriqueçam o ensino.

Referências

ABE, P. B.; ARAUJO, R. C. T. A participação escolar de alunos com deficiência na percepção de seus professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Edição especial, Marília, v. 16, n. 2, p. 283-296, 2010.

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: _____; GASKELL, G. (Eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 189-215.

BRASIL, Ministério da Educação. **Documento subsidiário à política de inclusão**, Brasília, 2005. 48 p.

_____. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

_____. SEESP /SEED /MEC. **Atendimento educacional especializado**. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado-Deficiência Mental, Brasília 2007. 83p.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** /Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília: MEC/SEF, 1998.120 p.

_____. Ministério da educação. **Projeto escola viva: Garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola**. Visão histórica. 2ª Ed. Brasília 2005. 56 p.

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Ensino de línguas. p.87-124. Brasília 2006.

CAVALLARI, J. S. O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais. **RBLA**, v. 10, n. 3, p. 667-680, 2010.

CLANDFIELD, A. **Global** – Pre-intermediate coursebook. Macmillan Education, Oxford, 2010.

CROCHÍK, J. L.; CASCO, R.; CERON, M.; CATANZARO, F. O. Relação entre preconceitos, ideologias e atitudes frente à educação inclusiva. **Estudos de Psicologia**, v. 26, n. 2, p. 123-132, 2009.

ESPÍNOLA, Y. X. Educação especial – desafios em busca da inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 100. p. 57-61, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU,1986. p. 38-44.

LUIZ, F. M. R.; BORTOLI, P. S. de; FLORIA-SANTOS, M.; NASCIMENTO, L. C. A inclusão da criança com Síndrome de Down da rede regular de ensino: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, n. 3, p. 497-508, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Paraná. **Diretrizes curriculares da educação básica.** Língua estrangeira moderna. Paraná, 2008. 86 p.

PASSOS, J. da S. A representação dos portadores de necessidades especiais nos livros didáticos de LEM. **Revista X**, v. 2, p. 38-50, 2010.

RAMOS, R. **Inclusão na prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2010.

SALAMANCA. **Declaração de Salamanca e enquadramento da acção:** na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 7-10 de junho de 1994.

SASSAKI, R. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? **Revista Nacional de Reabilitação**, ano IX, n. 43, p. 9-10, 2005.

SILVA, L. R. de S.; REIS M. B. de F. Educação inclusiva: o desafio da formação de professores. **REVELLI**, v. 3, n. 1, p. 7-17, 2011. www.ueg.inhumas.com/revelli

SILVA, K. C. B. Educação inclusiva: para todos ou para cada um? Alguns paradoxos (in)convenientes. **Pro-Posições**, v. 21, n. 1, p. 163-178, 2010.

SOARS, J.; LIZ, L. **New Headway - pre intermediate student's book.** OXFORD: Oxford University Press, 2000.