

Cultura escolar e inclusão

Reflexões sobre a inclusão linguística no contexto escolar

Iara Rosa Farias
Antônio Fernando Santos
Érica Bastos da Silva

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

FARIAS, IR., SANTOS, AF., and SILVA, ES. Reflexões sobre a inclusão linguística no contexto escolar. In: DÍAZ, F., *et al.*, orgs. *Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas* [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 39-48. ISBN: 978-85-232-0928-5. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

REFLEXÕES SOBRE A INCLUSÃO LINGUÍSTICA NO CONTEXTO ESCOLAR

*Iara Rosa Farias
Antônio Fernando Santos
Érica Bastos da Silva*

INTRODUÇÃO

A palavra inclusão (1999) vem do latim, do verbo *includere* e significa “colocar algo ou alguém dentro de outro espaço”, “entrar num lugar até então fechado”. É a junção do prefixo *in* (dentro) com o verbo *cludo* (cludere), que significa “encerrar, fechar, clausurar”. O termo, cada vez mais, é aplicado não apenas para questões das necessidades especiais, como também para construir discursos de acessibilidade a quaisquer indivíduos que estão excluídos de determinados espaços e situações, fala-se, por exemplo, em inclusão digital, econômica, entre outras. Assim, ao utilizarmos a palavra podemos nos referir tanto especificamente às pessoas com necessidades especiais quanto a atitudes de inclusão que se referem a outras situações observadas em nossa sociedade.

Para este I Congresso Baiano de Educação Inclusiva: a deficiência como produção social vamos abordar um tipo de inclusão que se faz urgente em nossa sociedade, pois atinge tanto pessoas com necessidades especiais quanto pessoas ditas normais. Vamos tratar da “inclusão linguística”. Para isso faremos o seguinte percurso: iniciaremos com um panorama histórico, a título de horizonte discursivo, sobre a atitude inclusiva. Em seguida, trataremos da instituição que, nas últimas quatro décadas, por sua configuração como espaço social, tem bus-

cado promover a inclusão: a escola. Por fim, abordaremos a questão da “exclusão/inclusão linguística” e faremos proposições.

HORIZONTES¹

O discurso sobre a inclusão de pessoas com necessidades especiais tem mudado no decorrer dos tempos em função de determinadas transformações sociais, culturais e econômicas.

Durante muitos anos, determinadas deficiências foram consideradas praticamente como sinônimo de castigo. No período da Inquisição e, posteriormente, na Reforma Protestante, as pessoas com necessidades especiais eram tratadas como uma personificação do mal. Com decorrer das décadas e com os avanços da Medicina, novos conceitos foram sendo construídos e reconstruídos em relação a tais pessoas.

Estudos e pesquisas, devido ao desenvolvimento científico, mostraram as razões e a origem das diversas deficiências humanas e que estas não estavam relacionadas e não eram o mal. Começaram, então, a surgir as primeiras práticas sociais voltadas para um maior cuidado com essas pessoas. Entretanto, o que acontecia tanto na Europa, quanto no Brasil, no período Imperial era apenas a institucionalização da deficiência, ou seja, as pessoas com necessidades especiais ficavam em suas residências enclausuradas e estavam, portanto, excluídas da participação social mais ampla.

Esse modelo de institucionalização permaneceu até meados da década de 50 do século XX. Nesse período houve algumas mudanças no que se refere aos movimentos sociais. Um dos principais acontecimentos, em 1948, a elaboração da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* pela Assembléia Geral das Nações Unidas², na qual, em seu artigo 1º, se reconheceu que “todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos.” De um modo geral, essa declaração assegurou às pessoas, pelo menos no papel, os direitos à liberdade, à educação e ao convívio social.

Foi a partir da década de 60, do século passado, que se iniciou uma intensa movimentação mundial em defesa dos direitos das minorias (ou de maiorias), pautada principalmente nos direitos humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NA-

¹ Neste tópico tomaremos como fonte principal o documento do Ministério da Educação sobre educação inclusiva (BRASIL, 2004).

² A declaração foi aderida pelos países membros das Organizações das Nações Unidas (ONU).

ÇÕES UNIDAS, 1948). Houve, por grande parte dos países, uma defesa da chamada desinstitucionalização, buscando-se assim a inclusão em sentido geral e mais amplo, principalmente no que diz respeito ao aspecto da participação/produção social. Os avanços da psicologia da instrução permitiram uma visão de tais pessoas como seres humanos concretos, produtivos (física e intelectualmente), com processos especiais e que em razão disso não podiam simplesmente ser agrupados e excluídos do convívio social.

Na década de 80, do século passado, em diante, ocorrem transformações mais profundas nas sociedades, principalmente com a utilização das novas tecnologias. Estas possibilitam, por exemplo, a comunicação em tempo real com qualquer pessoa, em qualquer parte do mundo. Em razão disso, não é apenas a comunicação que é facilitada, mas o acesso à novas informações e a um maior conhecimento de mundo.

É nesse contexto que se evidencia ainda mais a discussão sobre a diversidade. Já na década de 90 do mesmo século, por exemplo, prolifera-se um discurso segundo o qual a diversidade enriquece e humaniza a sociedade. Começou-se a delinear a ideia de construção de espaços sociais que propiciassem o atendimento das necessidades de todos os cidadãos, construindo-se assim uma única educação, que fosse realmente inclusiva. Esta é definida por Mrech (2007) como “o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino.”

Nesse período ocorrem alguns eventos mundiais. A Conferência Mundial de Educação para Todos acontece em 1990, em Jomtiem, na Tailândia, na qual o Brasil assumiu o compromisso de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental no país. Em 1994, se constitui, na Espanha, a *Declaração de Salamanca* que tem por objetivo discutir a questão das pessoas com necessidades especiais. Com o intuito de cumprir esses acordos, o Brasil tem criado instrumentos norteadores e documentos legais com o objetivo de possibilitar a criação de sistemas educacionais que sejam inclusivos.

A partir da Constituição Federal, promulgada em 1988, o governo brasileiro assumiu, formalmente, o compromisso do oferecimento da educação para todos (capítulo III, artigo 208). A promulgação de marcos legais específicos para a inclusão, como as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* e a criação de espaços adaptados estruturalmente para atender as demandas da inclusão, propiciam, assim, aos educandos com necessidades especiais, o direito de frequentar a escola, que é um dos principais espaços sociais.

Nos dias atuais, a inclusão vem sendo amplamente discutida e ressignificada. Os meios de comunicação de massa têm trazido, através de novelas, de comerciais, por exemplo, situações para promover a reflexão de como as pessoas com necessidades especiais podem exercer seus direitos de cidadãs. Tanto no contexto escolar, quanto fora dele, os discursos sobre a inclusão estão acontecendo cotidianamente, potencializando assim um repensar sobre a forma de tratar o tema da diversidade e das diferenças.

Mesmo neste contexto de discussão sobre a inclusão há, no entanto, questões que não estão resolvidas, embora exista um cenário de transformação. Acreditamos ser necessário, discutir, ainda, determinados temas, que precisam ser aprofundados, para haver uma transformação concreta, real, efetiva, pois há formas mais sutis de exclusão que coexistem com o discurso da inclusão. Podemos citar a exclusão étnica, econômica, política e muitas outras. Em razão dos limites de um artigo e dos objetos de pesquisa dos autores que escrevem este trabalho, trataremos da exclusão que se constitui pela e na linguagem e da relevância em se promover tal tipo de inclusão.

No próximo tópico trataremos de um espaço em que se promove a exclusão linguística: a escola; embora muito já se tenha feito para reverter este quadro. Começaremos por entender a dinâmica deste local.

PARADOXO ESCOLAR: ESPAÇO DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO

A partir da década de 1960, um olhar radicalmente diferente vai ser lançado sobre a escola. Estudos produzidos por diversos países, principalmente EUA, França e Inglaterra, são divulgados com o intuito de entender o desempenho educacional nada satisfatório de determinados grupos sociais após o processo de massificação do ensino.

Nesse contexto, surgem reflexões e discussões sobre a massificação do ensino e o fracasso escolar. Temos, então, pensadores que se voltam para estes problemas especificamente e são conhecidos como os teóricos da reprodução, com destaque para o francês Pierre Bourdieu, graduado em Filosofia, porém filiado ao Centro Europeu de Sociologia. Ele analisa e explica a educação escolarizada, explicitando, claramente, a escola como lugar de manutenção e de legitimação de privilégios.

Para Bourdieu (1999), os estudantes não são seres ideais que competem na escola em situação de igualdade; são sujeitos socialmente constituídos com uma bagagem social e cultural que têm valor diferenciado, marcando significa-

tivamente a sua trajetória na instituição escolar. A neutralidade da escola e do conhecimento escolar são fortemente questionados pelo sociólogo, mostrando como os gostos, as posturas, os valores da classe social economicamente favorecida são dissimuladamente apresentados como cultura universal.

A partir deste ponto de vista, o tratamento uniforme dado pela escola só vem reforçar as desigualdades e as injustiças sociais, uma vez que acaba favorecendo um tipo específico de indivíduo cuja cultura familiar já é próxima desse fazer educativo: “[...] todas as normas [...], tendem sempre a favorecer o sucesso (pelo menos no interior da instituição) de um tipo modal de homem [...]” (BOURDIEU, 1999, p. 267). Em termos mais simples, a escola por não considerar as diferenças, ao trabalhar com um modelo de educando, o tipo modal, agrava mais as desigualdades.

No caso específico da educação pública brasileira, a escola tem sido muito mais um espaço de exclusão social do que propriamente de abertura de oportunidades. Os altíssimos índices de evasão e de repetência, por exemplo, estão aí para comprovar; sem falar no contingente cada dia maior de analfabetos funcionais que são produzidos anualmente. Assim, ano após ano, a imprensa vem apontando e alardeando os resultados nada satisfatórios obtidos pelos alunos brasileiros, tanto em exames nacionais como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), quanto em internacionais como o programa internacional de avaliação comparada desenvolvido e coordenado, em âmbito internacional, pela Organização pelo Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Programme for International Student Assessment (PISA). Uma gama bastante diversa de fatores corrobora para esse estado calamitoso de nossa educação.

No Brasil, o perfil sociocultural dos indivíduos que chegam até a escola mudou consideravelmente a partir das décadas de 60 e 70 do século XX, com a chamada “democratização da escola pública”. A partir de então, o alunado deixou de ser exclusivamente das classes médias urbanas (em função das quais sempre foram organizados os currículos e preparados os materiais didáticos) e passou a ser também de filhos de pais iletrados, principalmente advindos das cidades interioranas. Surgiu aí o fenômeno do fracasso escolar quando uma boa parte dos alunos passou a ser sistematicamente “expulsa” de nossas salas de aula.

A escola passa a exercer uma violência simbólica: impõe-se um tipo de saber como único; pior, ele é legitimado como saber único e irrefutável. Reforça-se a discriminação a determinados grupos sociais que pode, na sua for-

ma mais radical, se configurar em termos de marginalização. Esse saber único é reforçado e cristalizado em algo comum ao indivíduo, mas que por ser tão natural, muitas vezes, não recebe a atenção devida. Estamos falando da linguagem.

No próximo tópico trataremos do que chamamos de exclusão linguística e o modo como ela se manifesta no espaço escolar.

A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E SEU APAGAMENTO NA ESCOLA

Antes de falar de forma mais detida sobre o assunto, vamos buscar esclarecer para o leitor o que se entende neste trabalho por linguística. Não estamos aqui abordando a disciplina que se ocupa dos fenômenos da linguagem ou nos termos do dicionário do Instituto Antônio Houaiss (2009):

ciência que tem por objeto: (1) a linguagem humana em seus aspectos fonético, morfológico, sintático, semântico, social e psicológico; (2) as línguas consideradas como estrutura; (3) origem, desenvolvimento e evolução das línguas; (4) as divisões das línguas em grupos, por tipo de estrutura ou em famílias, segundo critérios tipológicos ou genéticos.

Usamos a palavra linguística, neste artigo, como o uso que os falantes fazem de sua língua materna, ou seja, estamos abordando a linguagem oral e escrita dos indivíduos no seio de uma sociedade e de uma cultura. Enfim, entendemos o termo linguística/o como a capacidade dos indivíduos de se expressarem na sua língua, tanto na forma oral quanto na, escrita ou ainda pela Linguagem Brasileira de Sinais (Libras) ou Braille.

Todo indivíduo ao nascer dentro de uma sociedade utiliza-se da linguagem e, portanto, pode desenvolver sua capacidade linguística. As pessoas que se utilizam da Libras ou do sistema Braille exercitam sua capacidade linguística de outro modo menos generalizado. O exercício pode ser diferenciado, porém a função do sistema de que se utilizam é a mesma: comunicar ideias, expressar emoções, convencer o interlocutor, enfim, constituir um diálogo. Noutros termos, a linguagem tem um caráter fundamentalmente social: a comunicação.

Ao se trabalhar diretamente com a linguagem constata-se, de modo muito evidente, a existência de formas diversas no falar; são variações (variantes) que obedecem a diferentes fatores: regional, de gênero, situacional, sociocultural

etc. No entanto, na escola é trabalhada apenas a variante considerada de prestígio, a chamada Norma Padrão (NP). As outras formas de realizações do falar não recebem atenção por serem entendidas como variantes não prestigiadas pela sociedade em geral.

Noutros termos, a escola, devido à necessidade de atender aos objetivos para os quais foi criada, tem se fixado na variante padrão ou NP, denominação da variante linguística mais socialmente valorizada. A NP é requerida em ocorrências de interação determinadas, em função da situação, do assunto tratado, da relação entre os interlocutores etc.

A exclusão acontece, no que diz respeito à linguagem oral e escrita, porque existe um parâmetro para nortear o exercício linguístico, mas que acaba por ser tomado como baliza de classificação de “certo” e de “errado”. Esclarecendo, o que se chama de NP para o exercício da oralidade e da escrita, passou a ser entendido como a única e definitiva forma de um sujeito se expressar por meio da sua língua materna. Quem não fala e não escreve segundo a NP passa a ser discriminado socialmente, sofrendo sanções negativas. Conforme nos alerta Abud (1987, p. 23):

Quando a escola ensina a norma linguística [...] dos setores favorecidos da sociedade, como a língua correta ou de prestígio, toma a atitude de rejeitar e pretender substituir variedades linguísticas usadas pelos alunos, pela única variedade que aceita.

Dessa forma, a escola legitima e impõe um modelo linguístico único em detrimento das demais formas de expressão dos seus educandos. Estabelece um modelo cultural exclusivo, sem considerar a diversidade cultural vivenciada, incorporada pelos seus alunos, principalmente daqueles que não dominam ainda a NP, e dessa forma constitui-se “[...] uma pedagogia de assimilação cultural, de adoção de novos padrões linguísticos ditos cultos na exclusão daqueles que marcam a identidade cultural do núcleo familiar” (MOTA, 2002, p. 7). Ou como diria Soares (1989), é dessa forma que na nossa escola, diferença vira sinônimo de deficiência.

Diante do exposto acima, o professor pergunta: o que fazer? Não ensinar a NP a seus alunos e, em razão disso, prejudicar suas aprovações no vestibular ou suas admissões em empregos, por exemplo? Acreditamos que podemos refletir sobre o problema e fazer algumas proposições para superá-lo. Trataremos disso no próximo tópico, onde faremos nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS OU A ESCOLA COMO ESPAÇO DO EXERCÍCIO DA DIFERENÇA

Uma sociedade é formada por indivíduos, seres humanos concretos, com suas especificidades, suas diferenças, seus sonhos, suas necessidades materiais ou não, seus projetos de vida. E a escola deve, em certa medida, atender a essas demandas individuais, como deve também criar outras. Noutros termos, a escola deve ser o ponto de encontro, o ponto de equilíbrio, entre diversos projetos, tanto coletivos, quanto individuais. É um espaço de gestação de um novo mundo, como bem destaca Kuenzer [2006] em texto divulgado na Internet:

A escola é o lugar de aprender a interpretar o mundo para poder transformá-lo, a partir do domínio das categorias de método e de conteúdo que inspirem e que se transformem em práticas de emancipação humana em uma sociedade cada vez mais mediada pelo conhecimento.

Refletindo sobre as palavras acima, e buscando fazer delas uma realidade, o que cabe a nós educadores? Inicialmente, é preciso ter claro que as mudanças são realizadas de maneira paulatina, mesmo assim, faz-se absolutamente necessário empreendê-las. No que diz respeito ao trabalho com a linguagem dentro da escola, uma das maneiras mais eficiente de se transformar essa exclusão linguística é o investimento na melhor formação do professor. Não apenas do professor de Língua Portuguesa considerado, muitas vezes, como o único responsável pelo “ensino de português”. É preciso investir na formação/educação linguística dos professores, e aqui estamos nos referindo ao estudo de algumas características e particularidades do sistema da língua materna. Um professor que não sabe ou não está atento para as particularidades do sistema do português (o som /S/ pode ser representado por várias letras S, SS, SC, X, Ç, SÇ, por exemplo) ou das suas características (o português possui uma unidade, mas não possui homogeneidade devido as suas variantes), não vai entender e tolerar o educando que não se expressa, ainda, por meio da NP.

A escola tem a função de ensinar seus educandos, por meio dos seus professores, a dominar a NP, porque ela é exigida pela sociedade. O que a escola e os professores não podem e não devem fazer é promover a discriminação de quem não exerce a NP, por não entender ainda que é por meio dela que se organiza determinadas relações sociais e que ela é utilizada como meio de acessibilidade à ampliação da capacidade de comunicação.

Promover cursos de formação de professores (e não meros cursos de capacitação que muitas vezes não levam à reflexão necessária) na área de linguagem é um modo bem eficiente de se começar a tornar a escola um espaço mais inclusivo, porque ela (a linguagem) está em nós cotidianamente, organizando nossos pensamentos, sentimentos, emoções e opiniões. Noutros termos, a linguagem organiza nossa visão de mundo e nosso estar no mundo, quer sejamos portadores de necessidades especiais, quer sejamos portadores de outras necessidades, como seres humanos inconclusos que todos somos. É por meio dela que nos comunicamos, por isso é relevante estudá-la e compreender seu papel no cotidiano e nas interações sociais.

A linguagem é, sem sombras de dúvidas, a grande ponte que liga o “eu” ao “tu”, o “eu” ao “diferente de mim” (ao outro). Um forte e poderoso instrumento para os que acreditam num mundo mais harmônico, melhor para todos, sem distinções. Porém, para que isso ocorra, reiteramos, é necessário entendê-la, reconhecer o seu poder nas relações sociais e observá-la em toda sua plenitude. E que isso não fique restrito a alguns profissionais, mas seja parte da bagagem cultural de todos os que trabalham com educação, inclusive dos nossos educandos.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Maria José Milharezi. *O ensino da leitura e da escrita na fase inicial de escolarização*. São Paulo: EPU, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. *Educação inclusiva: a fundamentação filosófica*. Organizado por Maria Salete Fábio Aranha. Brasília, DF, 2004. v. 1 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Saraiva, 1988.
- INCLUSÃO. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- KUENZER, Acácia Zeneida. *Conhecimento e competências no trabalho e na escola*. [2006]. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/282/boltec282a.htm>> Acesso em: 08 jan. 2006.
- LINGUÍSTICA. In: INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. *Houaiss Eletrônico*. Versão monousuário 3.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MOTA, Kátia. A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 17, p.13-26, jan./jun. 2002.

MRECH, Leny Magalhães. **O que é educação inclusiva?** [2007]. Disponível em: <<http://www.geocities.com/Athens/Styx/9231/educacaoinclusiva.html>> Acesso em: 07 out. 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm>> . Acesso em: 17 out. 2009.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1989.