

Literatura e inclusão: uma parceria ultrapassando os limites

Literature and inclusion: a partnership outside the limits

Ana Carolina Alves de Lima Oliveira¹

Edla Maria G. de Alencar Trigueiro²

Eliane Cristina Testa³

Universidade Federal do Tocantins

Resumo: A literatura tem um papel fundamental para a educação inclusiva, e fazer da leitura literária uma prática cotidiana – realizada de forma estimulada e mediada por profissionais do ensino – significa potencializar o indivíduo em sua busca por mais autonomia. Além do mais, sabemos que há textos literários cuja recepção pode nos ajudar com questões da diversidade e da alteridade. Assim, este artigo faz uma reflexão acerca das contribuições da literatura para a formação do aluno inclusivo nas escolas regulares da cidade de Araguaína/TO, problematizando o modo como ela pode ser mediada no âmbito escolar, uma vez que há um déficit significativo de acervo no ensino inclusivo na referida cidade. Metodologicamente, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, com viés qualitativo. Para embasamento teórico, utilizamos os seguintes autores: Zumthor (2014), Petit (2009), Rangel (2005), Candido (2017), Yunes (1984), Lenhardt e Costa (2012), Mantoan (2003), Silva e Fachin (2002). Como resultado, apontamos que a literatura é um instrumento efetivamente relevante para a educação inclusa, pois muitos horizontes que se ampliam no ensino inclusivo advêm da leitura literária.

Palavras-chave: Literatura; Educação Inclusiva; Leitura Literária.

Abstract: Literature has a fundamental role for inclusive education, and the reading of literature as a daily practice – stimulated and mediated by educators – means to empower the student in its search for more autonomy. Besides, we know that some literary texts bring about a reception that helps with the debate on alterity and diversity. For that reason, this article proposes a reflection on the contributions of literature to inclusive education in regular schools in the city of Araguaína (located in the state of Tocantins, Brazil), problematizing the question of how it can be mediated in the school environment, since there is a significant deficit in inclusive education in that city. Methodologically, we adopted a bibliographical research, with a qualitative approach. To theoretically support our text, we will use the following authors:

¹ Mestranda em Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (PPGL/UFT). Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Literatura. Pós-Graduada em Orientação educacional. Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Tocantins. Professora da Secretaria de Educação do Estado do Tocantins. E-mail: acalofashion@gmail.com.

² Mestranda em Educação na UDE- Universidade de La Empresa- Montevideú- Uruguai. Pós-Graduada em Administração, Coordenação e Direção Escolar; Pós-Graduada em Libras-Educação para Surdos. Licenciada em Pedagogia. Professora/Interprete de Língua Brasileira de Sinais-Libras. E-mail: edlalencar40@hotmail.com.

³ Doutorado em Comunicação e Semiótica (PUC/SP – 2015), Mestrado em Letras pela UEL – Universidade Estadual de Londrina (2002). É professora de Literatura Portuguesa do Curso de Letras, da Universidade Federal do Tocantins (UFT/Câmpus de Araguaína) e do Curso de Pós-graduação em Língua e Literatura – PPGL/UFT. E-mail: poetisalia@gmail.com.

Zumthor (2014); Petit (2009); Rangel (2005); Candido (2017); Yunes (1984); Lenhardt and Costa (2012); Mantoan (2003); Silva and Fachin (2002). As a result, we indicate that literature is an effectively relevant instrument for inclusive education, as many horizons can be seen to expand in inclusive education through the practice of literary reading.

Keywords: Literature; Inclusive Education; Literary Reading.

Submetido em 19 de fevereiro de 2020

Aprovado em 22 de junho de 2020

Introdução

A literatura tem um papel fundamental para a educação inclusiva, e fazer da leitura literária uma prática cotidiana - podendo ser realizada de forma estimulada e mediada - significa potencializar o indivíduo em sua busca por mais autonomia. Além do mais, sabemos que há textos literários que desencadeiam recepções que podem nos ajudar com questões da diversidade e da alteridade. Assim, quando os livros literários tratam de determinadas temáticas complexas, podemos, pela recepção, passar a compreender que ser “diferente” é um modo constitutivo da vida e da existência humana. Por isso, para construir uma cultura inclusiva mais expandida, as diferenças têm que estar em pauta, e o espaço da mediação da leitura literária se torna um ponto-chave, um caminho fulcral para desencadear diferentes interlocuções, múltiplos diálogos e fazer emergir a dimensão da alteridade - saber o que o outro sente ou pensa, mesmo que esse “outro” se origine no mundo da ficção/literatura. Nessa perspectiva, a construção de saberes, por meio da leitura literária, é uma chama viva - repleta de possibilidades inimagináveis - nos desafios da educação inclusiva.

Ao reconhecermos as demandas do mundo contemporâneo nos caminhos da educação inclusiva, é premente (re)pensarmos continuamente em revitalizações da mediação da leitura literária no ensino inclusivo. Além disso, cada região do país tem múltiplas realidades, e nesta na qual estamos inseridos e atuamos não poderia ser diferente. Desse modo, é preciso focar nosso olhar nas escolas da referida cidade, e analisar o ensino especial como um atendimento que realmente venha assegurar a inclusão de alunos com alguma deficiência.

Tendo em vista nossa proposta, neste texto recorreremos, principalmente, a contribuições de Zumthor (2014), Petit (2009), Rangel (2005), Candido (2017), Yunes

(1984), Lenhardt e Costa (2012), Mantoan (2003), Silva e Fachin (2002). Destacamos que, ao utilizarmos esses teóricos, nosso foco de investigação consiste em buscar compreender como o professor da educação inclusiva, como mediador e facilitador da leitura literária, está implicado no processo de ensino e de aprendizagem do aluno do ensino regular na visão da inclusão.

Ampliar a capacidade imaginativa por meio dos livros é fundamental para que os alunos possam mergulhar em outros espaços psíquicos e corporais. Dessa maneira, o profissional da educação especial, com suas mediações, precisa estar (cons)ciente de sua capacidade de interferir no processo de aprendizagem, pois é ele que irá transpor as crianças, a partir das histórias contadas ou narradas, para caminhos ou modos que as tornem alunos leitores em constante processo de formação, além de as encorajar ou as influenciar no seus gostos ou hábitos de leitura literária.

Portanto, é importante compreendermos a literatura, bem como a obra literária como fruto das relações dinâmicas entre escritor, público e sociedade, uma vez que por meio de suas produções o escritor mostra seus sentimentos e concepção de mundo, fazendo com que seu leitor reflita e mude de posição diante da realidade, e até mesmo, contribua no processo de transformação social. Nesse sentido, o presente artigo propõe despertar no educador o desejo de aprofundar no tema, para descobrir novas potencialidades do aluno especial.

Então, no processo de ensino e de aprendizagem por meio da literatura, o conviver com as obras e com o grupo de alunos presentes nas salas de aula vai configurar múltiplos relacionamentos interpessoais, o que pode acabar favorecendo a lei da igualdade (há muito discutida nos direcionamentos e nos documentos das políticas públicas inclusivas), principalmente quanto a garantir os direitos humanos das pessoas com (ou sem) deficiência, desde a infância até a maturidade. Portanto, a luta da escola e dos professores também é por assegurar àquelas pessoas quem têm deficiência e vivem em estado de vulnerabilidade social.

Eliana Yunes apresenta questões importantes para pensarmos o leitor literário infantil, e em uma dessas questões são evidenciados dois eixos, o conteúdo e a forma, o primeiro é desenvolvido pelo interesse do leitor infantil, do qual envolverá a seleção do livro, o segundo é o plano de relacionamento com o texto, ou seja a metodologia de

leitura. Por isso, a autora vai falar de métodos de escolhas, de estratégias de leituras e de metodologias possíveis relativas à leitura literária, defendendo que essas devem manter uma relação com o texto, e levanta duas questões importantes: “Por que ler, ou qual a motivação (ou falta de) para a leitura?” (YUNES, 1984, p. 21). Assim, mediante a complexidade da leitura multifuncional e da realidade das escolas inclusivas, percebe-se, como já referido, que a leitura literária entra no processo de formação leitora do aluno incluso.

Contudo, resta-nos refletir mais sobre as dimensões dos processos de leitura literária na educação inclusiva. Partimos, em especial, do pressuposto de que a literatura é fulcral na educação inclusiva e na formação crítica/sensível dos alunos da educação especial, e considerando as demandas complexas que existem para e na formação de uma comunidade de leitores inclusivos, nos propomos a trazer exemplos de como algumas ações efetivamente favorecem a comunicação entre os sujeitos. Com isso, tentaremos responder às duas instigantes questões levantadas por Yunes.

Também acreditamos que discutir as estratégias e as práticas pedagógicas implica pensar uma rede de ferramentas que possa viabilizar outros modos de estruturar as leituras literárias, o que pode ajudar a acrescentar vivências no dia a dia do ensino inclusivo. Por isso, ampliar o leque das vertentes metodológicas e das técnicas pedagógicas pode ajudar a recriar a escola e novos modelos educativos para favorecer a educação inclusiva (cf. MANTOAN, 2003, p. 33-34).

Segundo Zumthor (2014, p. 54-85), faz-se necessário compreendermos a dimensão ampla da comunicação humana, a existência da performance ou da recepção para chegarmos à leitura. Além disso, pode haver um tipo de tradução das palavras lidas/ditas que congrega uma materialidade, que são a voz, o corpo e a presença física. Juntos esses elementos desempenham diferentes papéis na mediação voltada para a formação do leitor literário.

Em vista do foco deste trabalho, entendemos a necessidade de problematizar a dimensão da literatura na educação inclusiva, em especial a perspectiva a partir do processo de leitura literária, como aporte para a formação do aluno especial nas escolas regulares de Araguaína. Assim, nosso trabalho intenta demonstrar que a educação inclusiva é um campo fértil a ser explorado pelo viés da leitura literária. Por isso,

sentimos uma necessidade de (re)pensar algumas metodologias e práticas docentes aplicadas às escolas da referida cidade, de modo que nos façam perceber o conceito de inclusão.

Sob esse intento, o trabalho foi organizado, excetuando-se a introdução e as considerações finais, em duas seções, a saber: (i) Livros literários: uma incógnita para a educação inclusiva; (ii) As contribuições da leitura literária ao aluno especial: saberes além dos limites.

2 Livros literários: uma incógnita para a educação inclusiva

A leitura literária passa a ser um processo mediador para o domínio da compreensão de um mundo com mais tentativas de acertos em meio à complexidade do mundo (PETIT, 2009, p. 11-12). Todavia, a escola precisa buscar meios de se aprimorar no que diz respeito ao uso do livro literário em sala de aula, em especial se pensarmos em termos de acervos literários disponíveis à educação inclusiva, principalmente em determinadas regiões do país em que há uma escassez de materiais adequados. Antonio Candido (2017), por meio de uma defesa fundamental (muito perspicaz e importante), vai apontar para alguns dos nossos direitos enfatizando que “[...] a literatura concebida no sentido amplo [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (CANDIDO, 2017, p. 177). Nesse contexto, compreendemos que a literatura precisa ser ofertada aos alunos (inclusivos ou não), para que ela possa realmente se efetivar como um direito universal. Assim, cabe à escola e aos professores assegurar esse direito defendido pelo autor.

Ressaltamos que o Brasil estabeleceu algumas políticas que asseguram ao aluno incluso o ensino de qualidade, a exemplo da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), da Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência - Decreto nº 3.298 (1999), do Plano Nacional de Educação (2001), da Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas com Deficiência (2001) e das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001).

Importante destacar também que a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, para muitos estudiosos e estudiosas, constitui-se em

um grande marco, no sentido de entender que a escola é para todos (crianças, jovens e adultos). Essa ação política ajuda a promover a construção de um pensamento de que todos os indivíduos devem fazer parte da escola sem serem discriminados. Por isso, não deve haver restrições e/ou limitações em razão de quaisquer deficiências, características físicas ou identidades.

Nessa perspectiva, todas/todos têm o direito de estar juntos na sala de aula, os que têm necessidades especiais e os que não têm. A apresentação do documento citado acima preconiza que estar junto, aprendendo e participando é a forma de superar a discriminação. Portanto, essa política se opõe a qualquer tipo de adaptação.

Da teoria à prática, a educação inclusiva passa por um caminho difícil em vários sentidos e perspectivas, incluindo as das diferenças sociais. É ainda Candido (2017) que defende que a desigualdade social pode ser amenizada no âmbito educacional. Assim, o processo de valorização da compreensão ao próximo é visto como um meio mais eficaz de lidar com as alteridades, principalmente se for estabelecido durante o período de formação na educação de base no ensino regular.

Para Candido (2017), os direitos humanos e seus pressupostos implicam os envolvidos na educação, uma vez que esses são agentes que precisam reconhecer o que é indispensável para si e para os outros (questão da alteridade). A educação, por ser um direito, precisa ser vista como fundamental para uma transformação social, e com a inclusão não pode ser diferente. Vejamos a seguir o que afirma Candido (2017, p. 173):

O fato é que cada época e cada cultura fixam os critérios de incompressibilidade, que estão ligados à divisão da sociedade em classes, pois inclusive a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não é para outra.

Ao lermos as palavras do autor, compreendemos que a escola, “a educação”, como um aparelho de “poder”, precisa estar atenta às suas ideologias e às suas disposições éticas e morais. Por isso, a literatura não pode ficar como um benefício apenas de uma “classe social”, ou, então, restrita a uma parcela da população, mas, antes, direcionada e assegurada a um grande número de pessoas, de estudantes. Assim, pensar na construção de leitores literários é algo fundamental diante dessa perspectiva social e política. É inegável que a literatura ajuda a desenvolver o senso crítico dos estudantes, mas ela também sensibiliza em graus e olhares diferentes. Por isso, a

literatura passa a ser um instrumento de transformação na educação, e a educação inclusiva tem que criar meios de dar esse acesso (e acervo) literário a alunas e alunos.

Nesse sentido, a educação inclusiva tem que estar voltada ao desempenho eficaz de assistência a alunas e alunos inclusivos, especialmente àqueles que necessitam de subsídios exclusivos e/ou estruturados, de modo que sejam conduzidos por uma pessoa ou por uma equipe de pessoas.

Para as alunas e alunos (ou outras pessoas) com deficiência, a escrita e a leitura são instrumentos de suma importância; ambas devem ser incentivadas e trabalhadas com metodologias estruturadas e com os aportes necessários para o aperfeiçoamento desses indivíduos. Assim, docentes precisam ter formação adequada, mas, acima de tudo, precisam analisar as singularidades de cada indivíduo, pois, muitas vezes, soluções e retornos imprevistos deixam os especialistas que atuam nessa área da educação impressionados; muitos discentes expressam dedicação, disposição e desenvolvimento intelectual fora daquilo que comumente se espera deles.

A Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, regulamenta, no artigo 59, que o processo de educação deve possibilitar aos discentes mecanismos, recursos e uma sistematização peculiar de modo a atender às suas necessidades, garantindo, assim, àqueles que não alcançaram o grau ordenado, que consigam terminar o ensino fundamental, em virtude de alguma limitação. Além disso, a referida lei destaca a necessidade de acelerar o conhecimento aos superdotados para a finalização do plano escolar.

Desse modo, as leis existem para assegurar as singularidades de ensino e aprendizado, considerando as particularidades dos alunos e os modos de existir de cada um, o que favorece e assegura a educação para todas e todos.

Quanto às práticas de leitura literária para as pessoas com necessidades especiais, sabemos serem significativas, pois auxiliam crianças, jovens e adultos na construção de meios de romper com possíveis bloqueios no aprendizado, dada a natureza da literatura. Em artigo intitulado “Leitura para portadores de deficiência com necessidades especiais: relato de uma experiência”, Maria Emília da Silva e Gleisy Regina Bóries Fachin (2002, p. 154) enfatizam que:

A leitura para alunos portadores de deficiência com necessidades especiais favorece aos alunos um maior desenvolvimento crítico e intelecto, bem como estimula o seu imaginário, permitindo que algumas barreiras e conceitos sobre a pessoa portadora de deficiência com necessidades especiais sejam quebradas (sic).

Mediante o que afirmam Silva e Fachin (2002), professoras e professores da educação inclusiva devem ter o compromisso de ofertar a leitura literária para que o aluno possa desenvolver seu potencial. Esse fato é importante porque pode facilitar a participação da família dos alunos portadores de deficiência, e garantir uma boa comunicação com o auxílio das leituras e atividades lúdicas. Por isso, a leitura literária implica plenamente o envolvido nesse processo, garantindo o seu direito à literatura (CANDIDO, 2017).

Destacamos que as escolas regulares de Araguaína – TO que utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras), mesmo com alguns desenvolvimentos e o uso contínuo da língua de sinais, têm a necessidade de lutar pela bandeira da acessibilidade. Por isso, precisam dar um passo além (e voar mais alto), especialmente no que toca ao processo de inclusão e da acessibilidade às obras literárias. Hoje, o número de obras de literatura a serem trabalhadas nas escolas é insuficiente para o número de alunos.

Visto isso, acreditamos que a educação só se desenvolve de modo mais eficaz e igualitária quando há uma maior mobilização da sociedade e um empenho das políticas educacionais. Os órgãos competentes de Araguaína devem reconhecer e valorizar que a alocação adequada de livros literários nas escolas regulares é uma necessidade e um direito de alunas e alunos portadores de necessidades especiais. Existe uma incógnita quanto ao número de exemplares cedidos para as escolas da referida cidade. Um acervo dessa natureza serve (e muito) para renovar as práticas pedagógicas em sala de aula. Por isso, a disponibilização de mais obras de literatura que atenda a essa comunidade de alunas/alunos seria fundamental para ampliar os saberes do educando com deficiência, sem falar que seria um recurso para o docente explorar de vários modos, como a orientação da leitura e interpretação, ensinando-lhe assim, estratégias para a compreensão dos textos, pois o uso da literatura acaba por criar condições para efetivar uma metodologia mais interativa voltada ao processo de inclusão.

3 As contribuições da leitura literária ao aluno especial: saberes além dos limites

Que relações implicam a literatura e a inclusão nas escolas? Poderíamos estabelecer inúmeras relações, por exemplo, a de amenizar a falta de domínio de diferentes leituras a que o aluno em formação se encontra, a de poder compreender emoções contidas, a de ordenar melhor os pensamentos, a de dar voz aos que não têm fala ou vez, entre outras. Por isso, o docente deve estar atento para criar meios de trabalhar a literatura de forma mais prazerosa possível. De acordo com Michèle Petit (2009, p. 22), “a leitura é uma arte que se transmite, mas do que se ensina”. Assim, cabe ao docente fazer essa mediação, essa “transmissão” aos estudantes.

O professor que estiver atento às questões mais urgentes (ou que são pautas na sociedade atual) pode inserir diferentes textos literários que toquem em temas/assuntos mais complexos e que mereçam ser discutidos amplamente. Além disso, já é sabido, de longa data, que a literatura auxilia nas demais disciplinas. Com a inserção da leitura literária na sala de aula, os alunos podem mudar comportamentos mútuos, e as atividades podem ser realizadas em conjunto independentemente das limitações e diferenças que alguns possam apresentar, talvez fazendo surgir um novo tipo de empatia entre eles. Ademais, a literatura pode garantir mais desenvoltura e segurança no falar e no agir, isso porque desencadeia mais autonomia nos discentes.

Trabalhar, hoje, a literatura com os alunos especiais se constitui um grande desafio, principalmente nesta região do país, que se encontra distante dos grandes centros e, por isso, o acesso a materiais específicos de literatura fica em grande medida na dependência de órgãos educacionais. De igual modo, a atividade docente com os alunos especiais requer vários recursos voltados ao desenvolvimento de suas potencialidades. O processo de inclusão social deve ser assistido e mediado, e os alunos devem desfrutar os espaços das escolas, como a brinquedoteca, a biblioteca, a videoteca e as salas de Atendimento Educacional Especializado-AEE, onde o ensino é direcionado exclusivamente para esse público.

A literatura é vista como um bem cultural cujo acesso favorece ao avanço do ensino, da percepção, da concentração, dos pontos intelectuais e linguísticos, da prática à invenção e da criatividade, além, de contribuir o acesso aos diversos conhecimentos a respeito dos costumes de povos e locais desconhecidos, seja do mundo fictício ou real. Contudo, a realidade é preocupante, pois o número de exemplares voltado ao ensino

especial, no âmbito escolar, é reduzido em relação à demanda existente. A falta de compreensão textual geralmente vem das séries iniciais, o que indica a importância do contato dos estudantes com o mundo da literatura nas séries de base. Lembremos que o ensino de literatura se encontra, comumente, subordinada aos parâmetros regulares de ensino nas escolas públicas.

Egon de Oliveira Rangel (2005) questiona as escolas, pelo desperdício de abrir mão de vários critérios essenciais para o desenvolvimento da leitura de mundo, e usa o termo proficiência para ressaltar os parâmetros. O autor fala da importância de adequar competências para que os docentes possam trabalhar textos literários em âmbito geral, capacitando as alunas e os alunos para o domínio de textos. Vejamos o que fala Rangel (2005, p. 153):

O que busca o leitor de textos literários? A meu ver, nada. Ou, pelo menos, nada que ele saiba de antemão. Tem uma vaga esperança de que, no tempo de que não dispõe, possa, entretanto, ler algumas páginas [...]. Quando faz previsões, erra bastante, mas nem por isso perde o rumo ou se irrita [...]. Conhecimentos prévios não são inúteis, mas podem ser falsos amigos. A experiência evocada é, certamente, melhor conselheira; mas também falha, porque já era; e, agora está sendo, com todas as suas incertezas.

Desse modo, o autor deixa em evidência que não se faz necessária a compreensão exata da obra, mas que a leitora ou o leitor devem antes de mais nada tentar organizar informações contidas nos textos literários, principalmente a partir de suas experiências de vida. Por isso, leitoras e leitores podem buscar diferentes tipos de encontros com a obra. Contudo, não podemos deixar de lembrar que o texto literário é sempre uma obra de incertezas, pois ele implica a premissa de que não existe uma única verdade na interpretação, mas o que há são verdades (no plural) e construção de sentidos.

A leitura pode acontecer de várias maneiras. Quando é mencionada uma dança, essa ação é na prática um segmento da leitura; quando se fala com as mãos por meio da Libras, o que acontece em espaço visual e corporal, propicia-se ao surdo e ao deficiente auditivo uma reação do corpo com as variadas sensações para a leitura do texto, engajando a leitora ou o leitor em uma performance singular e irrepetível. De acordo com Jaqueline Lenhardt e Gisele M. Tonin da Costa, em artigo intitulado “Literatura

infantil e educação inclusiva: inúmeras possibilidades no processo de ensino-aprendizagem”,

Hoje, sabe-se que a literatura infantil precisa fazer parte do dia a dia das crianças, pois, através da palavra, da imagem, do sentido da história, da reflexão sobre o próprio saber é que o indivíduo torna-se mais acessível a mudanças, penetra no mundo da fantasia e vivencia seus sentimentos, conflitos e emoções (LENHARDT; COSTA, 1997, p. 3).

Percebemos, assim, o quão importante é a presença da literatura nas escolas regulares, principalmente para que haja uma maior apetência à leitura, além de proporcionar ao leitor (seja infantil, jovem ou adulto) uma forma de desenvolver (mas também de percorrer) o universo da imaginação, possibilitando-lhe viver alegrias, encantos, risos, bem como experimentar novas inspirações, conflitos e emoções. Por isso, a escola pode formar o elo entre o livro e os estudantes. É nesse espaço que o professor, enquanto mediador, pode tornar a literatura algo desafiador, mas sem deixar de potencializar o prazer.

Ainda recorrendo a Lenhardt e Costa (2012), vimos que as autoras defendem que a literatura é fundamental para a formação humana desde o início de sua vivência na escola. Contudo, ressaltamos que essa formação deve se manifestar dentro das escolas em caráter inclusivo. Desse modo, as instituições de ensino precisam estar organizadas de maneira a favorecer cada aluno, independentemente de quaisquer limitações. Além disso, a escola deve garantir um ensino com acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos e de recursos a serem utilizados de modo amplo e ligado a diferentes questões do mundo contemporâneo.

As escolas inclusivas têm um trabalho duplo em que as crianças e jovens devem ser considerados objetivo único dentro do contexto do desenvolvimento de habilidades e saberes. A Libras, sendo a segunda língua no Brasil, e a língua materna da pessoa surda ou com limitação auditiva, entra como ferramenta indispensável para contribuir com o aprendizado desse público envolvido.

As disciplinas já aplicadas no currículo dessas escolas passam a ter um reforço com a presença do intérprete em sala de aula, constituindo uma maior compreensão do aluno no contexto disciplinar, assim como valores culturais e de identidade. A educação vai além do espaço delimitado pelos muros escolares e sala de aula, pois as práticas

exercidas devem ser associadas a contínuas modificações para uma maior adaptação do aluno na sociedade e na escola. Educar na diversidade não é fácil, por falta de materiais e recursos acessíveis, mas é interessante preparar o docente para compreender, desenvolver e usar práticas de ensino, que poderão ser mostradas de modo diversificado, com o intuito de responder os inúmeros estilos e ritmos de aprendizagem dos estudantes.

Do mesmo modo, a direção da escola que trabalha com discentes especiais precisa ser dinâmica, motivadora, comprometida, procurando sempre qualificar seus docentes, delegando poderes e autonomia para o trabalho do professor em sala de aula, no qual tanto esse quanto o intérprete possam ver e rever a necessidade individual de cada aluno. Segundo Maria Teresa Egler Mantoan (2003), trabalhar a inclusão é um ganho para professores e alunos, é viver a experiência das diferenças.

A Lei nº 13.146, de 6 julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), assim estabelece em seu artigo 1º:

É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015, não paginado).

Trata-se de uma conquista para aqueles que foram alcançados pela lei em destaque, obtendo os diversos avanços e a garantia que os direitos dos indivíduos com deficiência sejam respeitados.

Por isso, é necessário disponibilizar ao aluno especial possibilidades de leitura de maneira acolhedora e agradável, porque é nessa perspectiva que a literatura adota uma função social e de significância para a vida além da escola. Por outro lado, o aprendizado oriundo da leitura literária ajuda a sistematizar e aperfeiçoar a linguagem. Ademais, não se pode desconsiderar a ocorrência da fruição e do entusiasmo que só a literatura é capaz de trazer, especialmente nas performances leitoras.

Nesse contexto, a literatura e a educação inclusiva, como componentes do método de desenvolvimento de ensino-aprendizagem na escola, necessitam prementemente de um aperfeiçoamento constante, de uma postura metodológica que valorize a transformação dos agentes educacionais. Grande tem sido a busca de uma

prática educativa implicada em uma expansão mais humana e humanística, para que o estudante possa compreender a si e ao outro ao mesmo tempo. Temos que agir para que a sala de aula seja mais envolvente e para que, realmente, propicie o desenvolvimento por meio da comunicação, da troca de ideias, de experiências, interligando a emoção e o conhecimento mais racional.

Considerações Finais

A educação inclusiva ainda tem muitos desafios, e para aprimorarmos o processo inclusivo não podemos negar que a formação do profissional é de suma importância. Por isso, ela precisa ser continuada e sempre renovada. Isso poderia ajudar os professores em suas salas de aulas, em especial a lidar com limitações e/ou diferenças (visíveis e/ou invisíveis), deixando-os, assim, mais instruídos formalmente e emocionalmente ao se deparar com o público inclusivo. Do mesmo modo, os alunos que não sabem qual o seu papel na escola ficam, muitas vezes, destituídos de uma formação com qualidade, voltada às suas necessidades individuais.

A comunidade surda de Araguaína deve apropriar-se das possibilidades que são ofertadas em vários aspectos da inclusão e que envolvem a área da educação, o que não ocorre com outras comunidades que continuam segregadas devido às suas diferenças culturais, religiosas ou físicas, por questões de falta de profissionais qualificados para promover uma inclusão mais íntegra.

O ensino de literatura vinculado à educação inclusiva pode ocorrer de modo eficaz, desde que as escolas regulares passem a se engajar no mundo literário, obtendo um maior proveito no processo de inclusão; isso se o corpo docente tiver como base teórica uma literatura inclusiva que prevaleça na relações de ensino-aprendizagem. As dificuldades existem e sofrem influências da má administração pública, mas o segmento educacional pode transformar as pessoas, principalmente no que diz respeito à inclusão, que precisa receber nas escolas tanto a informação quanto a formação literária.

Sabemos que, neste município, ainda temos muito por fazer em relação ao acervo literário inclusivo e no âmbito da inclusão para que mudanças efetivas possam ocorrer nas vidas desses alunos especiais. Por isso, destacamos que o impacto do

processo de formação leitora ajuda a abrir novas perspectivas de mundo acionadas por diferentes aspectos cognitivos e psíquicos.

Em Araguaína, a educação especial tem um regime estrutural insatisfatório, desde o atendimento especializado, com caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, passando pelos serviços, até os recursos que são viabilizados para essa demanda. Por isso, faz-se urgente uma melhoria, com vistas a instrumentalizar o instrutor, o cuidador ou o intérprete de Libras, de modo amplo e voltado à literatura como uma possibilidade concreta de contribuir para assegurar o direito ao cidadão à participar ativamente na sociedade.

Em virtude do que foi mencionado, todos os agentes educacionais têm que compreender que a literatura significa uma forma potente de desenvolvimento do aluno com deficiência nas escolas regulares. Precisamos repensar o que falta às escolas da cidade em questão e discutir processos de mediação literária como uma prática pedagógica que pode ser muito eficaz.

Tudo o que envolve a educação inclusiva e o ensino regular comum deve ser posto como meta de desenvolvimento educacional. A expectativa dos profissionais deste município é grande, a vontade de ter acesso a diferentes obras literárias, também; mas o material de literatura, especialmente o da literatura voltada à educação inclusiva, disponível hoje nas escolas, infelizmente deixa muito a desejar.

Portanto, é imprescindível que os órgãos competentes se sensibilizem para tais fatos e possam criar estratégias e desenvolver políticas públicas que oportunizem a construção de uma ética educacional que permita realmente efetivar a inclusão social e garantir o direito à literatura como um bem comum a todas e a todos, estudantes ou não.

Referências Bibliográficas

BRASIL. *LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em: 13 de agosto de 2019.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de outubro de 2007. Brasília, DF: MEC, 2008.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Penguin Companhia, 2009.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017.

LENHARDT, Jaqueline; COSTA, Gisele M. Tonin da. Literatura Infantil e Educação Inclusiva: inúmeras possibilidades no processo ensino-aprendizagem. *Revista de Educação do IDEAU*, v. 7, n. 16, jul./dez. 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar).

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.

RANGEL, Egon de Oliveira. Literatura e livro didático no ensino médio: caminhos e ciladas na formação do leitor. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (org.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

SILVA, Maria Emília da; FACHIN, Gleisy Regina Bóries. Leitura para portadores de deficiência com necessidades especiais: relato de uma experiência. *Revista ACB*, Florianópolis, v. 7, n. 1/2, p. 148-156, 2002.

YUNES, Eliana. *A leitura e a Formação do Leitor: questões culturais e pedagógicas*. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção e leitura*. Tradução Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2014.