

DISCURSOS E SIGNIFICADOS SOBRE AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS: LIMITES NA COMUNICAÇÃO DE SENTIDOS E REPRESENTAÇÕES ACERCA DA DIFERENÇA

SPEECH AND MEANING ABOUT PEOPLE WITH DISABILITIES IN PORTUGUESE LANGUAGE WORKBOOKS: LIMITS TO THE COMMUNICATION OF MEANINGS AND REPRESENTATION OF DIFFERENCES

Alessandra Santana Soares e BARROS¹

RESUMO: este trabalho resumiu os principais achados de uma pesquisa que mapeou os modos de representação da pessoa com deficiência nos livros didáticos de Língua Portuguesa das séries iniciais do ensino fundamental. A amostra foi composta por livros julgados e aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático, edição 2007. A pesquisa, empreendida metodologicamente através de análise de conteúdo e análise de discurso, buscou responder em que medida, e com que limites as pessoas com deficiências são consideradas exemplos de expressão da diversidade humana – preocupação recente das propostas pedagógicas atuais. Sendo as obras aprovadas pelo PNLD aquelas sobre as quais o MEC recomenda que os professores das escolas públicas exercitem suas escolhas - a partir das peculiaridades regionais e de projetos político-pedagógicos, cumpriu-se conferir, através dos resultados desta pesquisa, se estas escolhas, que assim disseminarão um modo comum de entender o papel do respeito à diferença, contemplam os interesses das pessoas deficientes.

PALAVRAS-CHAVE: livro didático de língua portuguesa; análise de discurso; pessoa com deficiência; educação especial.

ABSTRACT: this article summarizes the main findings of a research project that mapped the ways disabled people are represented in Portuguese Language workbooks used in elementary school in Brazil. The samples were books that were analyzed and approved by the National Program of Didactic Books, 2007 issue. The research, methodologically carried out by analyzing both content and discourse, attempted to answer how much and within what limits people with disability are considered examples of human diversity – the ultimate pedagogical proposal. The books approved by the PNLD (National Program of Didactic Books) are those the Ministry of Education suggests public school teachers to choose, taking into consideration regional peculiarities and the school's "political-pedagogic projects". The research aims meant to check if these choices are in agreement with the interest of people with disabilities, considering that they will disseminate a common discourse for understanding the aim of the respect for differences.

KEYWORDS: didactic books; Portuguese language; disability; special education.

1 AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E AS AGENDAS DE DIREITOS

Ao longo da história das civilizações ocidentais, a atitude das sociedades complexas frente aos indivíduos deficientes vem se transformando. Originalmente destinados à segregação explícita através do extermínio ou do confinamento, o que se tem, na contemporaneidade, são posturas que se alternam e tensionam-se

¹ Mestre em Saúde Coletiva e doutora em Antropologia, Prof^a Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – FACED/UFBA – Salvador – BA - alssb@ufba.br

simultaneamente entre o assistencialismo de cunho paternalista e o investimento nas potencialidades dessas pessoas através da educação e da reabilitação. É neste *continuum* de demandas mais atuais que se inscreve a questão dos direitos dos deficientes.

Há algo em torno de três décadas, as exigências no cumprimento dos direitos das minorias, de um modo geral, vêm se sofisticando, de modo que, hoje, os pleitos levantados em nome dessas categorias não podem prescindir daquilo que se denomina inclusão social.

Por inclusão social se entende o acesso pleno aos bens e serviços comunitários, o usufruto integral e incondicional das conquistas científicas, sociais e culturais da modernidade, bem como o favorecimento à participação e à representatividade políticas. No que tange aos deficientes, a inclusão social vem se traduzindo, então, basicamente, nas demandas por maior acessibilidade urbana, pela adequação da escola regular aos alunos com deficiência e pela inserção competitiva das pessoas deficientes no mundo do trabalho.

A urgência na inclusão social das minorias se aperfeiçoou quando ampliou a pauta de reivindicações no combate ao preconceito de modo a identificar e eliminar mesmo as formas mais sutis de manifestação deste fenômeno. Esta medida vem se expressando, assim, dentre outras formas, na vigilância ao modo como a imagem de mulheres, de negros, de índios, por exemplo, é veiculada. Ou seja, em tornar evidente quais significados são evocados a partir da representação dessas pessoas, pelos meios de comunicação de massa, principalmente.

2 LIVROS DIDÁTICOS, COMUNICAÇÃO E CULTURA

A vigilância empregada no tratamento da imagem de pessoas que pertencem a minorias pode se estender a diversos veículos da indústria cultural: filmes, telenovelas, comerciais para a televisão, publicidade impressa, matérias de jornal. Tanto quanto cada um destes veículos, os textos didáticos:

[...] têm parcela de responsabilidade no desenvolvimento de padrões de comportamento, resultado de determinadas representações da realidade. Elas podem contemplar, prestigiar e promover certos segmentos da sociedade em detrimento de outros, bem como escamotear aspectos da realidade. (PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO, 2004c, p. 79)

Se esta pesquisa se interessou, em especial, pelos livros didáticos isto se deu em função do próprio direcionamento oferecido pela nossa Política Nacional de Direitos Humanos. Neste sentido, aqui no Brasil, documentos oficiais, como o texto do *Programa Nacional de Direitos Humanos*, do Ministério da Justiça, fazem constar, dentre as 518 propostas de ações governamentais, as seguintes:

[...] apoiar o processo de revisão dos livros didáticos de modo a resgatar a história e a contribuição dos afro-descendentes para a construção da identidade nacional [...] Apoiar o processo de revisão dos livros didáticos de modo a

resgatar a história e a contribuição dos povos indígenas para a construção da identidade nacional. (CANDAÚ, 2003, p. 164 -166).

Tratam-se de recomendações que, na verdade, reiteram as medidas de contínua avaliação dos livros didáticos empreendidas, desde 1996, pelo *Programa Nacional do Livro Didático* - o PNLD as quais, desse modo, assinalam o estreitamento do diálogo entre setores da vida pública – educação e justiça - que mantém, em comum, compromissos expressos na forma de políticas de governo.

Em verdade, a centralidade do livro didático nas pesquisas que investigam a disseminação de estereótipos, clichês, lugares-comuns e valores depreciativos em torno de categorias de pessoas é datada, no Brasil, a partir da década de sessenta.

[...] Estudos e investigações sobre a produção didática brasileira vinham, reiteradamente, desde meados da década de 1960, denunciando a falta de qualidade de parte significativa desses livros: seu caráter ideológico e discriminatório, sua desatualização, suas incorreções conceituais e suas insuficiências metodológicas. (BATISTA, 2003, p.28).

Partindo do pressuposto da relevância da escola em relação a outras agências socializadoras a reflexão acadêmica sobre o conteúdo dos livros didáticos já assinalava, na época, contribuições embrionárias às pautas atuais de reivindicações de direitos das minorias. O que se denominava *crítica ideológica* (NOSELLA, 1979) do conteúdo dos livros didáticos se voltava amplamente para afirmação do papel de reprodução social da escola e para a denúncia das relações de produção capitalista, perpassando relações de gênero e de classe, principalmente (FREITAG, 1989, p. 86). Mulheres, negros, o trabalhador das camadas populares e as crianças carentes eram, assim, alvos preferenciais (FREITAG, 1989, p. 94)

Neste sentido, a presença do negro no livro didático foi, e ainda o é, fartamente explorada enquanto temática (ROSEMBERG, 1985; TRIUNPHO, 1987; PINTO, 1987; NEGRÃO, 1987; FIGUEIRA, 1990; PINTO; NEGRÃO, 1990; SANTOS, 1990; SILVA, 1995, 2001). Assim também, aquela sobre o índio (GUIMARÃES, 1989; RODEGUERO, 1994; BARROS, 2000). Do mesmo modo, a pesquisa sobre a representação da mulher ou das relações de gênero nos livros didáticos demarcou o seu espaço (ROSEMBERG, 1987, 1989). O passar das décadas emprestaria uma abordagem mais fenomenológica no tratamento das representações sociais de categorias minoritárias nos livros didáticos, bem como uma ampliação no sentido de abarcar as pessoas com deficiências, iniciativas, então assumidas por Fagundes (1989), Cruz (1991), Piza (1991) e Amaral (1992).

Em 1996, no bojo de uma ampla revisão acerca da qualidade editorial, a Política Nacional do Livro Didático através da seleção criteriosa dos livros que seriam adotados pelas escolas públicas, transformou aquelas preocupações em relação à imagem de grupos minoritários em medidas aplicadas de combate ao preconceito e à discriminação.

Um dos critérios de avaliação desses livros pelo PNLD, é que o tratamento destinado aos diversos temas e assuntos, seja pela via dos textos, das atividades e mesmo das ilustrações, denote compromisso com um projeto amplo de construção da cidadania.

[...] Embora parte significativa dos critérios para essa avaliação decorresse das especificidades das áreas de conhecimento a que os livros didáticos se destinam, definiram-se, como critérios comuns de análise, a adequação didática e pedagógica, a qualidade editorial e gráfica, a pertinência do manual do professor para uma correta utilização do livro didático e para atualização do docente. Definiu-se, ainda, então como *critérios eliminatórios, que os livros: [...] - não poderiam expressar preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação.* (grifo meu). (BATISTA, 2003, p.30).

Neste sentido, é notável a ênfase que o PNLD 2005 ofereceu ao aspecto da valorização da diversidade, quando ilustrou a capa, de cada um dos guias de livros didáticos para as últimas séries do ensino fundamental, com crianças que representam grupos populacionais diversos. Assim, na capa do guia para Língua Portuguesa há uma menina negra, na capa do guia de Matemática há um garoto loiro, no de Geografia um jovem indígena, no de História uma menina branca e no de Ciências há, justamente, uma menina com síndrome de Down.

Assim, pressupondo o respeito a amplas formas de expressão da diversidade, não apenas os negros, índios, ciganos ou mulheres, explicitamente colocados nas intenções das políticas, deveriam estar sendo objeto de atenção cuidadosa na veiculação de suas imagens e significados por parte dos conteúdos dos livros didáticos, como também, as pessoas com deficiências.

Não se sabe, entretanto, em que extensão estas medidas foram cumpridas. Pois, desde a edição dos critérios de avaliação do PNLD, à exceção do trabalho de FIGUEIRA, 2000, em verdade apenas um estudo de revisão que recapitulou trabalhos anteriores, não tem havido pesquisas que evidenciem os modos de representação das pessoas deficientes nos livros didáticos. Esta omissão é significativa se considerarmos que, desde a vigência da avaliação de qualidade dos livros didáticos, a sociedade brasileira vem experimentando um contexto de aumentada atenção no que tange aos direitos dos deficientes, em aspectos como a exigência de acesso ao ensino regular, a demanda pela garantia de profissionalização, a edição de medidas legais de amparo como a pensão vitalícia (Benefício de Prestação Continuada) e as cotas para concorrência em concursos públicos.²

² Recentemente, uma pesquisa deste âmbito, aplicada a um meio de comunicação de massa, assinalou uma iniciativa de levantamento dos significados simbólicos da deficiência, que se aproximou daquilo que se poderia alcançar caso se investigasse o modo como, atualmente, num contexto de ampla afirmação da diversidade, as pessoas deficientes são representadas nos livros didáticos. A pesquisa (VIVARTA, 2003) traçou o diagnóstico do comportamento editorial da imprensa brasileira quando os jornais trazem em pauta as questões da deficiência. Para compor esse retrato, foram analisadas 747 reportagens publicadas em 53 jornais de todo o Brasil, ao longo do ano de 2002.

Tendo em conta o panorama então apresentado, foi empreendida uma pesquisa cujo objetivo era de descrever e analisar o espaço e o formato que os livros didáticos de Português da 1ª. a 4ª. séries do ensino fundamental, aprovados no PNLD 2007, ofereceram às pessoas com deficiência. Livros de Português são propícios para essas análises porque, em função de seus compromissos didático-metodológicos com o ensino/aprendizagem, se apropriam de narrativas das mais variadas ordens: contos da tradição popular, composições infantis, histórias em quadrinhos, peças publicitárias, receitas da culinária, cartas, matérias de jornal, dentre outras tantas. Essas narrativas diversas exemplificam as funções múltiplas da língua na intenção de contribuir para a formação de leitores que dela façam um uso tanto crítico como criativo. Amostras destes gêneros narrativos diversos são invariavelmente disponibilizadas sob o suporte da ilustração (CAMARGO, 1990). Assim, para além do fato de que um livro didático, de qualquer conteúdo curricular, requer que seu discurso explicativo esteja sustentado por gravuras e desenhos (dada à inconsistência com a qual crianças dominam a língua escrita e dada à dificuldade em manter-lhes a atenção concentrada em estímulos de uma única ordem) os livros de Português, destacáveis pelo apelo às tais narrativas de múltiplos gêneros, propiciam ainda mais a representação figurada de vários contextos de significação – das artes visuais, das ciências, da religião, da literatura, das conjunturas política e econômica. Desse modo, livros didáticos de Português, talvez mais do que outros, guardam amostras significativas, de valores e veículos de nossa cultura.

3 A PESQUISA

Os livros analisados foram aqueles aprovados pelo *Programa Nacional do Livro Didático* - PNLD, edição 2007, que compreendeu apenas os livros de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. O acesso ao elenco das obras aprovados pela avaliação do MEC/FNDE se deu através de consulta ao guia para o conteúdo curricular de Português, o qual, encaminhado às escolas públicas em meados desse ano de 2006, serviu de subsídio às decisões efetuadas pelos professores quanto às obras didáticas que esperam receber, em 2007, para distribuição gratuita aos alunos. (BRASIL, 2006)

[...] Com base nos *Guias*, os professores teriam condições mais adequadas para a escolha dos livros que julgavam mais apropriados a seus pressupostos, às características de seus alunos, às diretrizes do projeto político-pedagógico de sua escola. [...] Só não poderiam escolher livros que – em razão de apresentarem preconceito, discriminação, erro conceitual grave – foram *excluídos* do Programa Nacional do Livro Didático. (BATISTA, 2003, p.32)

O processo de avaliação dos livros didáticos vem se aperfeiçoando a cada ano. Do mesmo modo, a cada ano que passa, a importância da garantia dos direitos de cidadania das pessoas deficientes se faz ouvir com mais evidência. Logo, escolher as últimas destas edições – a de 2007 - para analisar a presença e modos de representação da pessoa com deficiência foi uma maneira de fazer constar a maior atualidade possível nos resultados esperados.

Assim, a partir da relação das coleções didáticas aprovadas, esta pesquisa prosseguiu no sentido da aquisição dos livros na versão livro-do-professor. Outro recorte definiu, apenas, as editoras Moderna, Ática, Scipione, FTD, Saraiva e IBEP, tendo em vista o fato de terem sido estas as editoras, cujos livros foram solicitados em maior quantidade pelos professores das escolas públicas, segundo dados do FNDE para os PNLEM 2005 e 2006.³

3.1 A FERRAMENTA CRÍTICA: A ANÁLISE DE DISCURSO

Um livro didático é marcadamente distinguível de outras produções literárias porque está voltado, prioritariamente, para o ensino e a aprendizagem, no decurso de um tempo “letivo” estabelecido. Por isso, busca adequar as complexidades das narrativas, em geral curtas, ao estágio de desenvolvimento intelectual do público-alvo, sem perder de vista o papel da oferta progressiva de tarefas sucessivamente mais desafiadoras. Assim, expõe os assuntos por etapas, sintetiza a temática em títulos introdutórios e em palavras-chaves, faz recaptulações freqüentes dos conteúdos de aprendizagem em resumos e em exercícios, diversifica os métodos e técnicas e, acima de tudo, explora exaustivamente os recursos visuais de que dispõe: destaques com letras em negrito e/ou em caixa alta, cores e contrastes, arranjo espacial de boxes e figuras na página do livro. Além disso, contextualiza as temáticas às realidades dos alunos, enfatiza curiosidades e aspectos prosaicos e anedóticos.

Nesta pesquisa, a ferramenta metodológica que de se fez uso para o tratamento dos livros didáticos foi a *Análise de Discurso*. A mesma não só cumpre o que se espera de uma análise de conteúdo (a proposição do significado desta mensagem, através da decifração de seu código) como se mostra aberta aos determinantes sócio-históricos e, assim sendo, busca situar a interpretação dos textos e figuras de um livro à luz de informações sobre sua confecção e veiculação (IÑIGUEZ, 2004). Desse modo, além de buscar classificações semânticas, sintáticas e de análises lógicas do encadeamento das proposições (afirmações, declarações, juízos) podendo se chegar a tabulações e freqüências estatísticas das categorias elegidas, é considerado o contexto de elaboração dos livros analisados (GILL, 2004). Neste sentido, não houve como ignorar o fato de que aqueles livros didáticos foram produzidos para atender às exigências de um edital prévio. Ou seja, mais que um compromisso genuíno com os rumos da educação no País, o que há por parte dos autores e editoras é o interesse em aumentar suas chances de aprovação com vistas a manterem-se no mercado disputando uma fatia das cifras que representam mais da metade de todo o dinheiro movimentado com a venda de livros no Brasil. Na análise de discurso proposta, então, cada livro didático – com seus textos, ilustrações, projeto gráfico, atividades, exercícios, recomendações ao professor, ainda que tomados em unidade – não foi tratado como um objeto lingüístico

³ Disponível em http://www.fnde.gov.br/home/ld_ensinomedio/quadro_demonstrativo_pnlem.pdf

fechado, independente de sua produção e recepção. Reitera-se, ainda, que o que se analisou foi o conjunto dos vários recursos expressivos de cada livro. Isto é importante ao se tomar um livro didático como objeto de análise, uma vez que uma característica marcante deste tipo de livro é ancorar as narrativas escritas nas ilustrações (CAMARGO, 1990).

Dadas estas considerações teórico-metodológicas, procedeu-se à contagem do número de vezes, que, em cada um dos livros, apareciam pessoas com deficiência em ilustrações ou em menções no corpo dos textos escritos. Para fins de quantificação, foram consideradas como inserções válidas tanto a reprodução de figuras, fotos, gravuras, desenhos de pessoas – crianças, adolescentes ou adultos – com deficiências, quanto os recursos e acessórios de que fazem uso e que, portanto, simbolizam essa condição: muletas, cadeiras de rodas, bengalas, mãos sinalizando o alfabeto de sinais. Considerou-se, na coleta de dados, aquelas inserções cuja referência fosse direta e imediatamente dirigida à deficiência, como também aquelas que, mais uma vez, simbolizassem a condição de deficiência, a exemplo das placas de sinalização urbana que contêm a figura de uma cadeira de rodas. Os textos escritos foram considerados em quaisquer gêneros narrativos, nos quais se identificassem os termos: deficiente físico, deficiente mental, deficiente visual, deficiente auditivo, cego, surdo, aleijado, portador de necessidades especiais, criança excepcional, síndrome de Down. A figura folclórica do Saci-Pererê não foi contemplada como uma representação válida (da deficiência física, no caso), exceto naquelas situações em que houvesse sido, de antemão, referenciada como tal expressamente pelo livro didático.

De posse dessas prerrogativas analíticas, se construiu um instrumento de suporte à coleta de dados que classificou inicialmente o número de inserções das deficiências por tipos. Em que pese o fato da classificação das deficiências em apenas quatro tipos – deficiência física, deficiência mental, deficiência visual, deficiência auditiva - ser reducionista, para fins de análise, foi esta categorização da qual a pesquisa se valeu. Essa decisão considerou que são essas denominações, nesse espectro de variação, aquelas apreendidas pelos autores dos livros que almejam atingir um público (alunos e professores) o qual é leigo no tocante a especificidades nomenclaturais acerca da deficiência. Ao mesmo tempo, na elaboração do instrumento, buscou-se associar as referências textuais (tomando aqui o sentido de texto numa perspectiva ampliada que contempla tanto narrativas verbais/escritas, quanto iconográficas) aos seus contextos de relação. Assim sendo, foram quantificadas as inserções que evocassem a imagem da pessoa com deficiência em três categorias de circunstância, convencionadas a seguir.

- 1) Aparições incidentais: tidas como aquelas gratuitas, ou seja, que aparecem “disfarçadamente” em meio aos demais recursos didáticos nas páginas de um livro. Foram assim entendidas porque compõem o conjunto das gravuras, ou dos textos de leitura, sem que se espere que sirvam de apoio necessário à discussão subjacente à unidade temática do livro, e menos ainda, a um

questionamento sobre a condição de deficiência. Passam quase despercebidas e sua qualidade sutil é, possivelmente, a força diferencial de uma possível mensagem em favor da positivação da imagem da pessoa com deficiência. Estas inserções só foram consideradas efetivamente incidentais quando distanciadas de qualquer referência à diversidade da condição humana. Assim, por exemplo, uma gravura que ilustrasse um grupo de crianças marcadamente distinguíveis umas das outras, pela cor da pele e/ou traços étnicos, e que no meio dessas se postasse uma outra, digamos, em cadeira de rodas, não seria tida como uma inserção categorizável como aparição incidental. As aparições verdadeiramente incidentais eram aquelas cuja referência à condição de deficiência não era retomada nas recomendações constantes no manual do professor, de sorte que não havia sugestões, acessórias àquelas próprias à temática da unidade, de como, aproveitando o ensejo, se poderia debater com as crianças a questão dos direitos das pessoas deficientes, por exemplo.

- 2) Aparições propositais: tidas como aquelas relacionadas ao tópico específico, objeto da unidade ou capítulo do livro. Para atender as recomendações do MEC, o tratamento transversal dos conteúdos em temáticas contemporâneas e de relevância - como a pluralidade cultural, a saúde e o meio ambiente - tem sido a tônica das propostas didático-metodológicas da maior parte das editoras. Por isso, é muito comum se encontrar, mesmo nos livros de Língua Portuguesa, capítulos ou unidades inteiramente destinadas à questão do direito à diversidade ou à importância de hábitos saudáveis de higiene e nutrição. Nessas situações, discutir a temática da tolerância frente à diferença, por exemplo, é o foco de atenção primário e é, nesse sentido, que se abre espaço para fazer constar uma matéria de jornal que relate, por exemplo, a história de vida de uma criança cega ou, ainda, uma peça publicitária que reclame a oferta de solidariedade para com portadores da síndrome da talidomida. Exercícios de interpretação de textos, ortografia, sintaxe e outros, vem, então a reboque do tema gerador da unidade. Há livros ainda que, embora não tendo destinado espaços bem definidos para temas que promovam a formação cidadã dos alunos, demonstram a preocupação em não ignorar essas temáticas. Assim o fazem quando, por exemplo, ilustram “casualmente” uma cena, de uma unidade temática qualquer, com crianças negras, indígenas, brancas, japonesas, convivendo em harmonia. Segundo os pressupostos analíticos estabelecidos para essa pesquisa, se porventura, em meio àquelas crianças uma estivesse em cadeira de rodas, o tipo de inserção de imagem da pessoa com deficiência seria, então, categorizável como proposital.
- 3) Aparições instrumentais: os livros de Português afirmam a necessidade do trabalho didático com múltiplos códigos e diversas possibilidades de comunicação de sentidos e, assim sendo, frequentemente retomam a importância do respeito aos regionalismos, à norma não culta, e aos dialetos como formas de expressão da diversidade lingüística humana. Logo, essa terceira categoria, que circunstanciou a identificação de representações de

pessoas com deficiência nos livros didáticos de Língua Portuguesa, diz respeito àquelas imagens - ilustrações ou narrativas textuais - cuja finalidade primeira é explanar os usos da língua e/ou a função da linguagem. São inserções próprias àqueles capítulos ou unidades temáticas denominadas, por exemplo, como “Mensagens e mensageiros” ou “Meios de Comunicação”, nos quais a função representativa da linguagem é apresentada nas possibilidades de expressão da Língua de Sinais, das placas de trânsito, do alfabeto Braille, do código Morse.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa que este artigo relata analisou 26 coleções de livros didáticos de língua portuguesa. (O universo total dos livros de português aprovados pelo PNLD 2007 compreende 36 coleções. A diferença entre este universo e a amostra estudada corresponde àqueles títulos de editoras de menor expressão no mercado editorial, bem como, a três coleções, de uma grande editora, que não puderam ser adquiridas em função de falta de estoque). Chamam-se coleções, porque cada autor/editora deve, necessariamente, submeter à avaliação do MEC o conjunto dos quatro livros – um para cada série dos anos iniciais do ensino fundamental. Desse modo, cada livro foi apreciado no contexto da coleção a que pertencia, ou seja, relativamente aos demais livros das séries iniciais daquele mesmo autor/editora. Contudo, a quantificação e qualificação dos achados remeteram-se a cada um dos livros, individualmente.

Assim sendo, as 26 coleções levaram à análise de 104 livros de língua portuguesa para as quatro primeiras séries do ensino fundamental, que deverão estar em circulação nas escolas públicas, no ano de 2007. Em vinte e seis destes 104 livros há menções expressas ou indiretas à problemática da pessoa com deficiência, o que representa 25% da amostra. Pensar esta percentagem em termos de validade ou eficácia do ponto de vista da representatividade que uma minoria reclama no imaginário social é um empreendimento de propósito e pressupostos duvidosos. Um meio de comunicação não é um espelho que possa refletir de modo imediato e unívoco os valores, concepções ou representações de uma coletividade. Assim, pois, livros didáticos não são, necessariamente, repositórios privilegiados de imagens a partir do qual coletividades constroem suas visões de mundo. Uma possibilidade analítica seria buscar correspondência entre este percentual de 25% e as estatísticas que situam as pessoas com deficiências em relação ao universo da população brasileira. O censo do ano de 2000 a quantificou em 14,5% (IBGE, 2001). Um estudo que sugere uma flexibilização no modo de interpretar esse percentual, a partir da supressão das dificuldades funcionais próprias do envelhecimento, propôs uma leitura de 2,5% da população brasileira como portadora de algum tipo de deficiência (NERI, 2003). Ainda que se superasse essa divergência estatística, não seria possível, por razões de ordem interpretativa, transpor a barreira que se interpõe entre duas instâncias então, praticamente incomensuráveis – a realidade

factual e quantitativa de manifestação da deficiência e o plano da percepção coletiva que se tem, ou que se quer ter, dela.

A militância em defesa dos direitos de minorias tem apontado sugestões numéricas para a participação equânime das pessoas que representam as várias etnias nos meios de comunicação, de tal sorte que, a visibilidade alcançada por negros e índios nos livros didáticos analisados é expressiva e patente. Logo, esses achados de inserções imagéticas – textuais, pictóricas - de pessoas com deficiência em $\frac{1}{4}$ dos livros didáticos de português do ensino fundamental devem ser enxergados num contexto de massiva afirmação da diversidade étnico-racial, pois praticamente todos os livros analisados continham alguma apreensão de sentidos em favor da imagem de crianças negras e índias.

Nestes livros que destinaram algum espaço para representarem a imagem da pessoa com deficiência, foram identificadas três inserções relativas à deficiência mental, 30 inserções relativas à deficiência física, 7 inserções relativas à deficiência visual e 5 inserções relativas à deficiência auditiva.

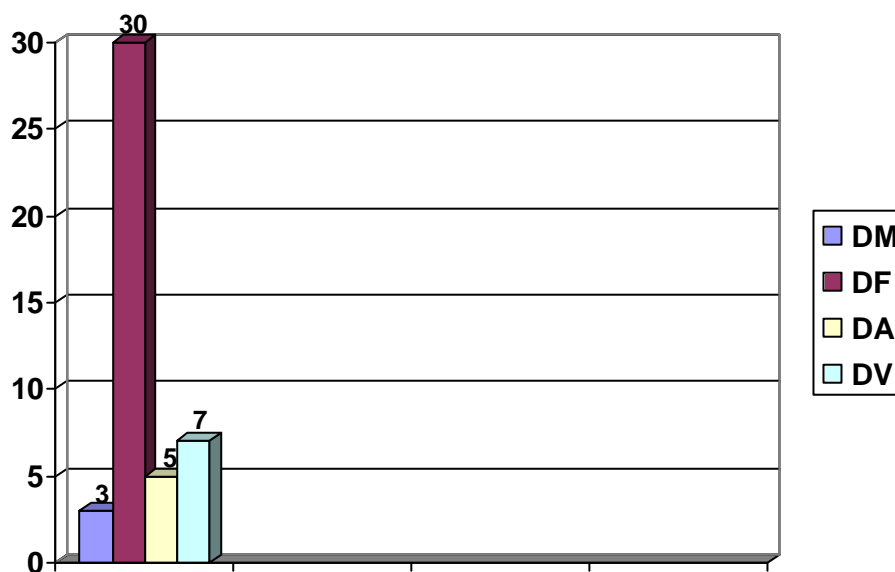


Figura 1 – Representatividade da deficiência nos livros didáticos de Português da 1ª a 4ª séries, por números absolutos, de inserções narrativas textuais ou pictóricas. (DM= inserções relativas à deficiência mental; DF= relativas à deficiência física; DA= relativas à deficiência auditiva; DV= relativas à deficiência visual.)

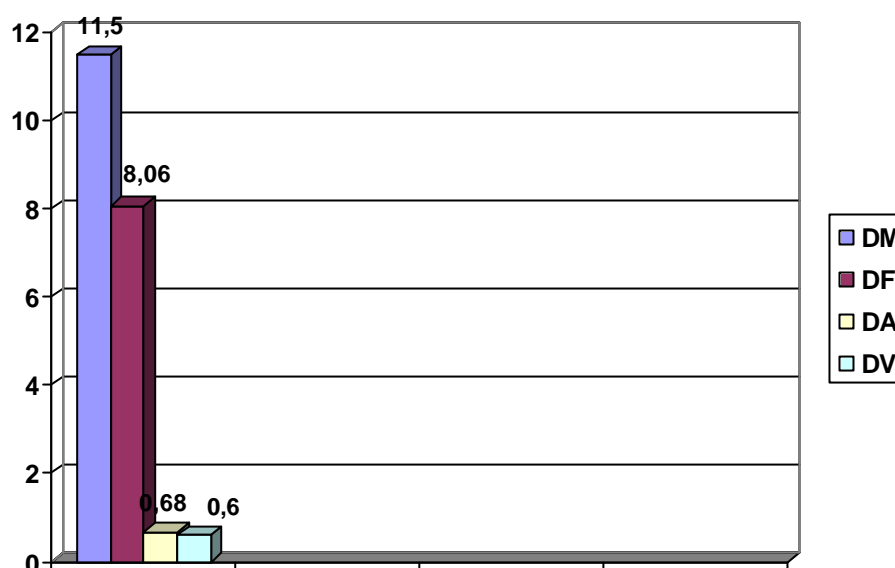


Figura 2 – Prevalência, em percentuais, dos tipos de deficiências na população brasileira segundo o censo IBGE 2000. (Adaptado a partir da supressão das dificuldades funcionais próprias do envelhecimento, segundo NERI, 2003). Para o computo da Deficiência Física, foram consideradas as categorias tetraplegia, paraplegia, hemiplegia (0,44%) + falta de um membro ou parte dele (5,32%) + incapacidade de caminhar (2,3%).)

Este achado se faz bastante interessante se confrontado com as estatísticas que situam a distribuição da deficiência, por diferentes tipos, no Brasil. Assim vejamos: enquanto no universo da população brasileira recenseada no ano de 2000, a deficiência *mais* presente era a do tipo mental (fig. 2), é esta mesma – a deficiência mental – aquela que se faz *menos* representada nos livros didáticos analisados. Se considerarmos ainda, que os censos anteriores – de 1981 e de 1991 – a despeito das divergências nas sistemáticas de categorização dos tipos de deficiência, também posicionaram a deficiência mental como a mais prevalente (NERI, 2003), essa discrepância entre um objeto e sua representação, que esta pesquisa evidenciou, reclama de fato, maior atenção. A condição de deficiência, ampliada em seu conceito para além da perspectiva clínica que descreve sinais no corpo e quantifica incapacidades, requer que se incorporem as experiências dos sujeitos, os condicionantes sociais e econômicos e os limites operacionais das políticas de intervenção. Isto faz da deficiência, um objeto de pesquisa, de produção de conhecimento, de transformação de realidades, muito peculiar, no sentido de que carrega uma subjetividade que ressignifica tanto a percepção individual, quanto coletiva de um fenômeno. O que haveria na deficiência física, que a leva a ser

representada nos livros didáticos de uma maneira tal que não corresponde à realidade epidemiológica de uma população? Talvez a facilidade de simbolizá-la – quando para tanto basta uma cadeira de rodas como significante. No entanto, não foi esta, curiosamente a apropriação do Ministério da Educação quando das últimas campanhas pela inclusão de crianças com deficiências no ensino regular. A do ano de 2000, por exemplo, teve como ícone a síndrome de Down (BARROS, 2005).

Então, resta pensar, talvez, que esta submissão do espectro das deficiências à deficiência do tipo físico seja, apenas, um desdobramento da percepção superficial que tem o senso comum acerca da dimensão da experiência da deficiência. Assim, não por acaso, foi possível identificar em algumas passagens dos livros didáticos analisados, trechos que, ao fazerem referência à deficiência, não eram capazes de abrangê-la aos tipos visual e auditivo, mesmo quando, obrigatoriamente deveriam fazê-lo. Ao mencionarem a proteção à criança deficiente, tendo como referência a Carta dos Direitos das Crianças, três livros reproduzem os direitos enumerados restringindo a proteção àquelas crianças que “tem alguma deficiência física ou mental” (CEREJA, 2004, p.205; GOMES, 2003, p.132; MARINHO, 2001, p.45). Do mesmo modo, outro livro fala nas Para-olimpíadas como se no evento competissem apenas deficientes físicos ou mentais (CAVÊQUIA, 2001, p.87).

No tocante às categorias de circunstâncias em que estas inserções poderiam ser enquadradas, 9 foram aparições incidentais, 20 foram aparições propositais e 14 aparições instrumentais. São achados que evidenciam uma disposição deliberada dos autores/editora em promover, junto às crianças, uma formação cidadã que incorpore a questão dos direitos das pessoas com deficiência. Entretanto, esta categorização, por tipos de aparições, como era de se esperar, reproduziu a predominância da deficiência física, tanto no modo proposital quanto no modo incidental. Tal constatação, não só recapitula o contraste já designado entre a deficiência como um fato e a deficiência como uma possibilidade de representação, como, acima de tudo, permite afirmar mais categoricamente que um dos desdobramentos desse efeito de percepção, já assinalado, é a redução nominal – simbólica – do espectro das deficiências à deficiência física, apenas. Isto pode ser afirmado, dentre outras razões, em função da qualidade não provocadora das aparições incidentais. Elas carregam a característica de impregnarem instantaneamente o imaginário do leitor – ao modo da propaganda sub-reptícia, sem que por outro lado, favoreçam qualquer espaço para reflexão crítica: a mensagem que trazem é, então, a que fica. A deficiência existe, e pronto. Que os modos da deficiência existir não se limitam àqueles próprios das pessoas que usam cadeiras de rodas, haverá de ser, se chegar a ser, uma consideração sempre tardia.

As aparições instrumentais, por outro lado, estavam mais bem diluídas por entre a deficiência visual, a deficiência auditiva e a deficiência física. Contudo, no tocante a esse aspecto, o tratamento destinado à deficiência auditiva merece um destaque especial. Consideremos, de antemão, o panorama de afirmação da importância da diversidade de códigos lingüísticos (dialetos, regionalismos, a

norma não-culta) e de gêneros discursivos (cartazes, peças publicitárias, histórias em quadrinhos, crônicas, poemas, matérias de jornal) sob o qual são apresentados os conteúdos e as atividades dos livros didáticos de português. É nesse panorama que estes livros assinalam a existência da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – como uma ferramenta de comunicação para os deficientes auditivos. Entretanto, o tratamento destinado ao papel da língua de sinais na comunicação de sentidos entre as pessoas surdas acaba resvalando em superficialidades e equívocos. Os livros didáticos de português para as primeiras séries do ensino fundamental parecem não conhecer a complexidade da Língua de Sinais, seu status lingüístico e a dimensão das suas possibilidades expressivas. Assim o fazem quando recorrentemente a designam simplesmente como um alfabeto manual. Essa designação ainda que não seja expressa nestes exatos termos é necessariamente assim interpretada, pois, as atividades e exercícios que são sugeridos pelos livros pedem, por exemplo, que os alunos construam frases ou que as traduzam a partir da ilustração seqüenciada das letras do alfabeto digital. Com isso, subtraem a qualidade original de sintaxe, gramática e ordenamento semântico da língua de sinais, reduzindo-a a uma reprodução imitativa da língua portuguesa. Incorrem num erro assinalado por REILY (2004, p. 119), como um dos tantos mitos que circulam acerca da Língua de Sinais:

[...] A datilologia (letras sinalizadas com as mãos) não deve ser confundida com a língua de sinais. A datilologia é um código, como o Braile. Para cada letra, um sinal. Não há margem para várias interpretações. Na língua de sinais, no entanto, o sentido se constitui gramaticalmente, na seqüência de sinais, considerando-se, também a expressão facial e corporal.

Desse modo, alguns livros de português, três deles precisamente (FITTIPALDI, 2004, p.58; ORCHIS, 2005, p.65; SOUZA, 2004, p.141), acabam por prestar um desserviço à missão de afirmar a importância do respeito à diversidade cultural apregoada, muitas vezes, nesses mesmos livros. Pois, desconsiderar a especificidade, que não é mera idiossincrasia, da língua de sinais é descuidar do papel que ela cumpre na constituição de valores para a comunidade surda, o que acaba representando, então, um descuido no que tange à importância da afirmação dos direitos das pessoas com deficiência auditiva. Segundo Skliar (2004, p. 102-103):

[...] A participação na comunidade surda se define pelo uso comum da língua de sinais, pelos sentimentos de identidade grupal, o autoconhecimento e identificação como surdo [...] A língua de sinais anula a deficiência e permite que os surdos consigam, então, uma comunidade lingüística minoritária diferente e não um desvio da normalidade.

Conclui-se, portanto, que a língua de sinais - característica e definidora cultural das pessoas surdas – do modo como foi retratada em alguns livros didáticos de português do ensino fundamental, acabou se prestando a reafirmar estereótipos. O desconhecimento das peculiaridades relativas à surdez e à comunidade surda,

desdobrou-se, ainda, em um equívoco conceitual: fazer uso da denominação “surdo-mudo”, (GREGOLIN, 2004, p.23; ALMEIDA, 2005, p.10) sendo que caberia simplesmente o termo “surdo”. Mais que apenas um preciosismo nomenclatural, esse deslize reforça, no entender dos militantes que defendem os direitos da comunidade surda, e mesmo dos lingüistas que estudam a qualidade comunicativa da língua de sinais, a caricatura da pessoa surda como alguém absolutamente incapaz de se expressar (FELIPE, 2001).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa reconhece como não esgotada a possibilidade de análise frente ao objetivo pretendido. Assume o limite, todavia, exigido por um relato crítico que anseie apontar problemas relevantes e soluções realizáveis em tempo hábil. Logo, fica a título de recomendações, a confecção de erratas, endereçadas ao Guia do Livro Didático, PNLD 2007 – Língua Portuguesa, bem como àqueles livros por este artigo assinalados, no intento de que se corrijam os equívocos cometidos. Fica ainda a sugestão da apreciação destes resultados pela Comissão Técnica de pareceristas e avaliadores – conteúdo curricular Língua Portuguesa – continuamente designada pelo Ministério da Educação para julgamento dos livros tri anualmente inscritos no Programa Nacional do Livro Didático.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. N. *Língua Portuguesa: 3ª série*. São Paulo: Saraiva, 2005 (Coleção Leitura Expressão Participação).
- AMARAL, L. A. *Espelho convexo: o corpo desviante no imaginário coletivo, pela voz da literatura infanto-juvenil*. 1992. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Instituto de Psicologia da USP, São Paulo, 1992.
- BARROS, A. Alunos com deficiências nas escolas regulares: limites de um discurso. *Saúde e Sociedade*, v. 14, n.3, p.119-133, 2005.
- BARROS, D. L. P. Esta é uma outra história: os índios nos livros didáticos de história do Brasil. In: BARROS, D. L. P. (Org.) *Os discursos do descobrimento: 500 e mais anos de discursos*. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2000.
- BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A.A.G. (Org.) *Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura Escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2003. p. 25-68.
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica. *Guia do Livro Didático 2007: Língua Portuguesa: séries/anos iniciais do ensino fundamental*/Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- CAMARGO, L. O papel da ilustração nos livros para crianças. *Jornal da Alfabetizadora*. Rio de Janeiro, n. 8, 1990.
- CANDAUV, V. M. (Coord.) *Somos todos iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- CAVÉQUIA, M. P. *Português: 3ª série*. São Paulo: Scipione, 2001. (A escola é nossa).

- CEREJA, W. R. *Português: linguagens*. São Paulo: Atual, 2004. v. 2.
- CRUZ, M. *O deficiente e as diferenças na leitura infantil e juvenil: bibliografia*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo – Seção de Bibliografia e Documentação, 1991.
- FAGUNDES, V. A. *Imagem social do “deficiente” nos livros didáticos do primeiro grau*. 1989. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1989.
- FELIPE, T. A. *Libras em contexto: curso básico, livro do professor instrutor*. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC: SEESP, 2001.
- FIGUEIRA, E. As pessoas com deficiências no contexto da literatura infanto-juvenil e didática. *Mimesis*, Bauru, v. 21, n.1, p.39-52, 2000.
- FIGUEIRA, V. M. O preconceito racial na escola. *Estudos Afro-asiáticos*, Rio de Janeiro, n.18, p.63-72, 1990.
- FITTIPALDI, A. *Alegria de Saber: português, 2ª série: ensino fundamental*. São Paulo: Scipione, 2004 (Coleção Alegria de Saber).
- FREITAG, B.; COSTA, W.F.; MOTTA, V.R. *O livro didático em questão*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- GILL, R. Análise de Discurso. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 244-270.
- GOMES, S. *Língua Portuguesa, 4ª série: ensino fundamental*. São Paulo: IBEP, 2003. (Coleção Vitória Régia).
- GREGOLIN, M. R. V. *Os caminhos da Língua Portuguesa*. 3. ed. São Paulo: Atual, 2004 (Coleção Os Caminhos). v. 3.
- GUIMARÃES, T. M. *O índio no livro didático*. In: SEMINÁRIO LIVRO DIDÁTICO: a discriminação em questão, 2, Recife, 1988. *Anais...* Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 1989. p. 47-54.
- IÑIGUEZ, L. Os fundamentos da análise de discurso. In: _____. *Manual de Análise do Discurso em Ciências Sociais*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2000*. Características Gerais da População. Resultados da Amostra. Brasília: IBGE, 2001
- MARINHO, L. F. *Língua Portuguesa: ensino fundamental: 4ª série*. São Paulo: Moderna, 2001
- NEGRÃO, E. V. A discriminação racial em livros didáticos e infanto-juvenis. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 63, p. 86-7, 1987.
- NERI, M. et al. *Retratos da Deficiência no Brasil (PPD)*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/IBRE, CPS, 2003.
- NOSELLA, M. L. C. D. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. São Paulo: Cortez/Moraes, 1979.
- ORCHIS, A.; CHU, A.; SIMONCELLO, V. *Língua Portuguesa: 1ª série*. São Paulo: FTD, 2005 (Coleção Registrando Descobertas).
- PINTO, R. P. A representação do negro em livros didáticos de leitura. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n.63, p.88-92, 1987.

- PINTO, R.P.; NEGRÃO, E.V. *De olho no preconceito: guia para professores sobre racismo em livros para crianças*. Textos FCC, n. 5. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1990.
- PIZA, E. *Imagens da deficiência na literatura infanto-juvenil: vícios e usos*. In.: CRUZ, M. *O deficiente e as diferenças na leitura infantil e juvenil: bibliografia*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo, Seção de Bibliografia e Documentação, 1991, p. 17-21.
- PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO. PNLD 2007. *Língua Portuguesa*. Guia de Livros Didáticos 1ª a 4ª séries. Brasília: MEC, FNDE, 2006
- REILY, L. *Escola Inclusiva: linguagem e mediação*. Campinas: Papyrus, 2004.
- RODEGHERO, C. S. O índio no livro didático. In: MARCON, T. (Org.). *História e cultura Kaingang no sul do Brasil*. Passo Fundo, 1994, p. 229-254.
- ROSEMBERG, F. A imagem da mulher no livro didático. SEMINÁRIO DO LIVRO DIDÁTICO: A discriminação em questão. *Anais...* Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 1989
- ROSEMBERG, F. *Literatura Infantil e Ideologia*. São Paulo: Global, 1985.
- ROSEMBERG, F. O livro didático. *Revista Ande*, São Paulo, v. 1, n.1, p.37, 1987.
- SANTOS, J. F. *A questão do negro na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1990.
- SILVA, A. C. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2001.
- SILVA, A.C. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: CEAO/EDUFBA, 1995.
- SKLIAR, C. (Org.) *Educação e Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial*. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- SOUZA, C. G.; MAZZIO, L. P. *Língua Portuguesa: 2ª série*. São Paulo: FTD/ Quinteto Editorial, 2004. (Coleção de Olho no Futuro).
- TRIUNPHO, V. R. S. O negro no livro didático e a prática dos agentes de pastoral negros. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n.63, p.93-95, 1987.
- VIVARTA, V. *Mídia e deficiência*. Brasília: ANDI; Fundação Banco do Brasil, 2003. (Série Diversidade).

Recebido em 22/01/2007

Aprovado em 13/04/2007