



A LEITURA POR UMA SOCIEDADE EFICIENTE[1]

Enaura Vespasiano de Assis[2]

RESUMO

O presente estudo trata teoricamente de questões tensionadas a respeito da Educação Inclusiva, tais como: O outro em situação de deficiência incluído no Ensino Superior; Suas possibilidades de discursos construídos dentro de suas próprias formações acadêmicas, através das diversas práticas de leitura; A relação teórica com o exercício da ética e dialogia. Pretende esclarecer conceitos próprios aos termos em evidência e representa a aprendizagem, desenvolvimento e evolução do discurso sobre leitura, ética e inclusão por uma sociedade mais eficiente frente às soluções práticas dadas ao grupo minoritário dos estudantes em situação de deficiência. Aborda sobre o sentido da competência leitora com base no conceito de acessibilidade e conclui parcialmente sobre quais os primeiros encaminhamentos dados a uma pesquisa que também é de campo.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva; O outro em situação de Deficiência; Práticas de leitura.

ABSTRACT

This study is theoretically tensioned issues regarding in inclusive education, such as: The situation in other disabilities included in college education; Your chances of discourses constructed within their own academic backgrounds, through the various reading practices, the theoretical relationship with the exercise of ethics and dialogic. To clarify their own concepts to the terms in evidence about learning, development and evolution of speech on reading, ethics and inclusion by a more efficient in front practical solutions to given to minority students in disability situation. Discusses about the meaning of reading competence based on the concept of accessibility and which concludes the first part on referrals given to research that is also in the field.

Keywords: Inclusive Education; Another situation in Disabilities; Practice reading.

INTRODUÇÃO

A Educação inclusiva institucionalizada está pautada nos alicerces dos direitos humanos, das leis do direito de acessibilidade e permanência, tanto quanto nos pressupostos de uma ética enquanto conduta social adequada no que diz respeito ao cuidado para com o outro. Mas, mais que uma conduta, puramente comportamental, há também na relação com o outro, na apropriação que fazemos de um discurso marcado pela fala do outro, um filtro ético a respeito do lugar e não lugar, do outro e de onde também partimos.

Está em curso a Era do saber, onde pode mais quem sabe mais; As pessoas correm contra o tempo para acumular informações; A cada dia é desenvolvida uma nova tecnologia de arquivamento de informações; As crianças, adolescentes e jovens se aperfeiçoam em saber usar players de jogos, aprender mais sobre computação, ou se dedicam somente a comunicar-se no mais vasto sentido da gíria: “trocar uma ideia”; Os adultos tem se apropriado dos diversos formatos de informativos, impressos, televisivos, rádios *online* ou outras mídias

digitais, estão cercados de redes sociais virtuais que aparentam ter a finalidade de democratizar algum tipo de conhecimento, detido até pouco tempo atrás, por especialistas de áreas específicas; Os governos têm investido em Educação à Distância (EAD), programas acelerados de alfabetização, de formação para o trabalho na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Márcio Roberto de Lima discute em sua resenha acerca da leitura *O Paradigma Educacional Emergente* de Maria Cândida Moraes, que ao tratar sobre a necessidade de uma mudança, aponta que os reflexos das transformações sociais é “a chave das mudanças marcantes no cotidiano da sociedade industrializada em processo contínuo de modernização são as inovações tecnológicas, as redes de comunicação e ampla adoção da informática em todos os seguimentos do conhecimento.” (LIMA, 2009, p. 2).

Seja como for, ainda que a cada dia mais se avance no conhecimento tecnológico, mesmo assim, sempre será a leitura a ferramenta principal do saber, que perpassa todo nível de aquisição do conhecimento, seja ele informativo ou performativo.

Nesse breve estudo abordaremos a possibilidade de ser responsável com o outro em situação de deficiência, diante dos parâmetros propostos por uma ética e dialogia, referentes a discussão teórica do projeto de mestrado intitulado: “As práticas de leitura na formação dos estudantes em situação de deficiência na UFS.”

Segue a apresentação dos 05 capítulos:

- Introdução – que aborda brevemente questões a respeito da Educação Inclusiva em correspondência com o outro;
- Leitura e Competência Leitora – Aborda que as práticas de leitura dos estudantes em situação de deficiência, antes perpassa o direito de acesso ao conhecimento, sua constituição de sentido prévio e o poder de transformação dos discursos implícitos em tais práticas;
- Situações de Deficiência – que explica o porquê da preferência do uso deste termo;
- Diante da situação de deficiência, qual a ética dialógica para quem é o outro – que tensiona o trato dialógico e ético para com o outro;
- Considerações Preliminares – que pontua o seguimento às reflexões que se estendem a partir de um discurso.

Leitura e Competência Leitora

Muito comumente a competência leitora do indivíduo em formação é avaliada perante dois conceitos: domínio e fluência, mas, surpreendentemente, não é a leitura integral de um livro com suas centenas de páginas que dirão que você possui o domínio sobre a leitura de tal escrita. Como também não é a leitura em voz alta, rápida e bem articulada com a visualização de cada palavra ou frase de um texto, que determinará o grau de fluência sobre a prática da leitura. Não, não.

A posição de domínio e fluência sobre a leitura insta em outros aspectos dessa prática cognitiva, afetiva e motor porque a atividade de leitura envolve muito mais conexões do que se é possível sonhar.

Segundo Miguel Bordas em um de seus estudos a respeito de leituras compartilhadas como atividade de iniciativa docente: “Há uma dificuldade de entender o leitor como sujeito-ativo da construção de significados de forma interativa e dialógica, junto com outros possíveis leitores e de, assim, perceber os limites, não apenas da interpretação, mas também do poder, do dever e do fazer.” (BORDAS, 2009, p.3).

Compreendendo a importância da leitura para o indivíduo em formação e considerando, a concepção de leitura uma prática de reflexão – ação dentro da sociedade atual, globalizada pelos tantos meios de comunicação – entende-se que o domínio da leitura não está relacionado só ao saber ler letras, palavras, frases e textos ou ao entender tudo o que o autor defende e argumenta, e sim, antes de tudo, o domínio dessa prática se apoia numa espécie de conhecimento de causa, anterior à leitura que será feita.

Para explicar estes dois conceitos, domínio e fluência da leitura, confere-se razão às palavras de Kleiman (1997),

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de *conhecimento prévio*: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido de texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão. (KLEIMAN, 1997, p. 13).

Este “conhecimento prévio” a que a autora se refere, deve ser entendido como um conhecimento adquirido em outros momentos da vida e talvez por outras formas de leitura, o que favorece a maior fluência dos sentidos de cada ideia contida em um texto.

Em outras palavras: a prática da leitura é precedida pela atividade humana e seu produto.

A vida está sempre a propor uma leitura de todas as coisas, dos sentimentos, dos fatos e assim está também sempre a construir leitores do mundo ao redor enquanto seres sociais.

É de acordo com esse conceito de conhecimento de mundo, que Freire (1989) recorda seu processo de alfabetização, primeiramente pela sua leitura de mundo narrando com importância esse momento:

[...] a leitura do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado homem, um racionalista de alças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência de compreensão do meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças ao que ele tinha de encantadoramente misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra. A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz. (FREIRE, 1989, p. 15).

Freire (1989) continua sua história pessoal de alfabetização mostrando que quando chegou à primeira escola em que estudou, já possuía uma leitura pautada nos seus conhecimentos prévios, questão compreendida por ele e pela professora que o auxiliou no desvendamento das palavras pelas experiências com o mundo.

Sobre essa aquisição da leitura das palavras, Kleiman (1997), muito perspicazmente revela que “[...] Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão [...]”. (KLEIMAN, 1997, p. 20).

Assim, a interpretação, intelecção e atribuição de novos sentidos a uma leitura, ocorrem em meio às próprias relações sociais, (re)significando o texto e fazendo fluir entre ele o leitor sua real intenção que é ampliar o seu conhecimento.

Tecnicamente, é aprendido no decorrer de toda educação básica oferecida nas escolas brasileiras, que a tipologia textual, diz respeito à estrutura de um texto, classificada por pelo menos 03 tipos: descritivo, narrativo e expositivo.

Há também, entre o meio intelectual de alguns linguistas a compreensão de que existe sempre uma inter-relação de discursos contidos nas estruturas de cada texto e desse modo, os textos “[...] também podem ser classificados pela sua <>: informativos; persuasivos; de entretenimento; literários-estéticos. Combinando [...] podendo uma determinada passagem textual ter propriedades que se associem com mais do que uma categoria.” (LENCASTRE, 2003, p. 112).

Neste ponto, valer-se-á das ideias de Kleiman (1997), para conceber os tipos de textos “[...] como romances, contos, fábulas, biografias, notícias ou artigos de jornal, artigos científicos, ensaios, editoriais, manuais didáticos, receitas, cartas; parece claro que o objetivo geral ao ler o jornal é diferente daquele quando lemos um artigo científico [...]” (KLEIMAN, 1997, p. 33).

Justifica-se então o uso de diversos textos, importando a sua relevância performativa para o cidadão, muito mais que a sua estrutura gramatical, permitindo ao leitor uma construção de novos significados que fazem relação entre realidades distintas, como por exemplo: a realidade de quem escreve, ou a realidade sobre a qual se escreve e a realidade do próprio leitor.

Associando a leitura ao conhecimento, como inteligibilidade do real, temos como figura representativa dessa associação, a seguinte proposição:

O conhecimento não existe, não é construído a despeito da realidade, já que dela depende como ponto de partida e a ela retorna e deve, nesta medida, ser representativo do real. Entretanto ao mesmo tempo, para Marx, o sujeito produtor de conhecimento não tem uma atitude contemplativa em relação ao real, o conhecimento não é um simples reflexo, no pensamento de uma realidade dada; na construção do conhecimento o homem não é um mero receptáculo, mas um sujeito ativo, um produtor que, em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói no seu pensamento esse mundo; o

conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem. (ANDERY et al. 1988, p.419).

Deste modo, é totalmente possível que a leitura enquanto ferramenta de formação na construção do conhecimento indique as ausências e emergências no processo educacional, o qual o homem de hoje está inserido.

A respeito da transformação social pela leitura Bordas afirma:

A leitura torna-se um ato de cidadania, dado que é ao mesmo tempo, um ato de diferenciação, de extrapolação e possibilidade de transformação e de inovação. O ato de ler transforma-se assim em uma atividade de reagir: ler é fundamentalmente concordar ou discordar, é reagir perante um texto e se apropriar dele tentando ver as implicações e aplicações possíveis. (BORDAS, 2009, p.9).

Sendo assim, a leitura oportuniza ao indivíduo a não neutralidade, em busca de uma tomada de posição diante do mundo que o cerca.

Ao pensar na não neutralidade da leitura e conseqüentemente também da educação que se oferece por meio dessa prática trabalhada de forma pedagógica, é cabível também pensar na intencionalidade das instituições e poderes legitimados, como formas de inclusão ou exclusão social, visto que:

Atrás das diferentes formas e métodos de abordar a realidade educativa estão implícitos diferentes pressupostos que precisam ser desvelados. Nesse contexto, os estudos de caráter qualitativo sobre os métodos utilizados na investigação educativa e seus pressupostos epistemológicos ganham significativa importância. (GAMBOA, 2006, p.24).

Portanto é importante pensar a respeito da leitura também como forma de conhecimento em si, não como substantivo, mas como elemento constitutivo de geração e cultura da vida humana, como produto e atividade. O conhecimento como tal, é mais que informações a respeito de algo, é também a relação com estas informações e quanto mais intrínseca é esta relação, mais veementemente dado conhecimento é legitimado e difundido por quem o mantém.

Pela ótica da inclusão versus exclusão, determinadas práticas de leitura podem ostentar a fragmentação do conhecimento como situação conveniente a uns, em detrimento da alienação de outros.

Tais práticas de leitura podem se dar no intuito de dispensar ao outro o conhecimento que convém apenas a uma das partes, caso de favorecimento e caso de desfavor, ao privilégio de conhecer mais ou menos, dado mais a uns e menos a outros, podendo ser visto como fator de inclusão e exclusão social, comprometendo a formação do indivíduo para a vida em sociedade, no mundo da educação e do trabalho.

O que acaba por definir esse acesso ao texto como uma necessidade mais peculiar e re-significada de um novo modo, diante da tensão de suas relações com a sociedade já que “[...] o processo de compreensão de um texto certamente não exclui a articulação entre as várias linguagens que constituem o universo simbólico. Dito de outra maneira: o aluno traz para a leitura, a sua experiência discursiva, que inclui a sua relação com todas as formas de linguagem.” (ORLANDI, 2000, p.38).

A competência leitora dos estudantes em situação de deficiência inseridos na UFS, não diz respeito apenas a tipos de textos, ou boa vontade de professores, antes de tudo diz mais respeito ao formato do sistema universitário e a organização social e política de toda comunidade acadêmica; enquanto o estudo sobre as práticas de leitura dos estudantes em situação de deficiência ingressos na Educação Superior, diz respeito a colocar a leitura no lócus do embate “Inclusão x Exclusão”, para efetivação de uma sociedade mais eficiente.

Urge desenvolver os pilares da educação inclusiva, tanto quanto urge sensibilizar a comunidade acadêmica ao exercício da cidadania com relação ao outro, inclusive ao outro em situação de deficiência.

A manutenção e revitalização da biblioteca e seus serviços em prol da inclusão dos estudantes que aqui também serão apontados é inadiavelmente uma iniciativa preferencial. Assim como é também impreterível a esses mesmo sujeitos o atendimento pedagógico especializado, para que suas práticas de leituras acadêmicas possam ser bem acompanhadas.

A autoestima desses sujeitos deve ser alimentada pelo favorecimento à permanência dos mesmos na universidade, quando estes podem entender as suas relações com a leitura cada vez mais intrínseca, quanto mais lhe for peculiar.

Considera-se, portanto, que há muito que se investigar não a fim de encontrar não apenas possíveis respostas confortadoras, mas principalmente encontrar mais e mais perguntas que animem os pensamentos inquietantes de todo especialista a despeito das questões da educação inclusiva, também a reflexão das próprias pessoas em situação de deficiência, assim como instigar a consciência da comunidade acadêmica e sociedade em geral.

Continuam existindo muitos questionamentos sobre as práticas de leitura, dada a vastidão das necessidades especiais especificadas, mas, por fim pensou-se que os questionamentos aqui trazidos servirão como uma espécie de ensaio de “abre-alas”, que muito poderão ajudar os demais pesquisadores a guiarem-se pelos possíveis caminhos das práticas de leitura da pessoa em situação de deficiência.

Ao findar há o esforço de compreender a pessoa em situação de deficiência, apenas como um subgrupo que faz parte de um grupo maior, estigmatizados pelo rótulo de grupo minoritário, pelo fato de não possuírem *status* nem dominarem qualquer esfera de poder de decisões, justamente pelos obstáculos encontrados ao longo de suas formações educacionais e assim reafirma-se aqui a importância da inclusão, a priori como pontapé inicial para a inserção dessas pessoas que em muito contribuirão também para o progresso da nação e posteriormente como possibilidade de valorização dessas identidades, importando a potencialidade de sentimento de pertencimento diante das condições de igualdade possivelmente proporcionadas, dentre as diferenças substanciais ou mesmo subjetivas.

Sabe-se que os problemas gerados pela desigualdade social, não serão resolvidos por programas de inclusão em forma de políticas públicas, mas aqui acredita-se que as pessoas em situação de deficiência sentem-se mais capazes, dispostos e confiantes a participarem da vida em sociedade, a exercerem seus direitos e deveres, aqueles cidadãos que participam do processo educacional formativo, quando se consideram mais valorizados, fazendo-se valer das palavras de Susan e William Staimback: “[...] Qualquer cultura que diga “você é importante” aumenta a probabilidade de seus membros serem capazes de dizer o mesmo uns para os outros e para si mesmos.” (STAINBACK, 1999, p. 404).

Situações de Deficiência

Ao longo da história das conquistas sociais referentes ao que hoje chamamos “Inclusão”, muitos termos vêm sendo utilizados tanto para generalizar as pessoas em situações diversas de deficiência, quanto para tratar de cada deficiência em específico.

É fato que as nomenclaturas refletem as posturas e preconceitos sociais a respeito do assunto, mas também “A construção da verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências.” (SASSAKI, 2003, p.1) e é pelo respeito, por via da responsabilidade do cuidado com o outro que aqui se refere de modo generalizado a tais pessoas como pessoas em situação de deficiência e não com deficiência e nem deficientes.

Este termo não é aqui, inédito e originariamente usado, mas antes mesmo já foi utilizado por outros autores que pelas mesmas vias discutem a respeito de uma possível Educação Inclusiva, como é o caso do título do artigo de Gardou e Develay (2005), que assim denomina-se: “O Que As Situações de Deficiência e a Educação Inclusiva “DIZEM”.

Aqui também não se tem a pretensão de apenas por clichê ou praxe ser evidenciado o politicamente correto, mas sim ser cuidadoso, reflexivo e respeitoso para com o outro.

Desse modo, entende-se por pessoa em situação de deficiência, não apenas aquelas que comportam em seus corpos, necessidades educacionais especiais, mas também as que estão em uma condição ou situação seja ela: temporária, temerária ou permanente de deficiência.

Para que isso fique mais claro, aqui temos 03 (três) ideias a serem pinceladas:

- **Uma ideia de senso comum sobre o que é deficiência -**

No passado, por senso comum, as pessoas entenderam que pela condição diferenciada do outro conferir a tal outro, certa inaptidão legal diante dos direitos e deveres sociais, estas também deveriam ser consideradas “inválidas” ou incapazes, mas no que tange ao valor do ser pessoa, essas palavras não conferem sentido digno para com o outro, sendo estabelecida após a “Segunda Guerra Mundial” a expressão usual “pessoa com deficiência”. (SASSAKI, 2003, p. 4)

- **Uma ideia rasa elaborada por profissionais -**

Para muitos existem apenas quatro simples categorias de deficiência, enfatizando-se todas como deficiências físicas:

Deficiência Motora - Que compreende não só, o mau funcionamento de algum dos membros corporais, mas também a amputação de algum deles;

Deficiência Visual - Que compreende não só a cegueira, mas também o comprometimento de alguma percentagem da visão;

Deficiência Auditiva - Que compreende não só a surdez, mas também perda parcial da audição, ou porcentagens de frequências auditivas.

Deficiência Mental - Que compreende não só a transtornos mentais, doenças mentais mas também às síndromes de características psicopatológicas.

É assim que, “Alguns profissionais não-pertencentes ao campo da reabilitação acreditam que as deficiências físicas são divididas em motoras, visuais, auditivas e mentais. Para eles, deficientes físicos são todas as pessoas que têm deficiências de qualquer tipo.” (SASSAKI, 2003, p. 2)

- **Uma ideia irrefletida diante das nomenclaturas oficializadas -**

Os termos “aleijado”, “defeituoso”, “incapacitado” ou “inválido”, são termos pejorativos muito usados num outro momento histórico, mas, que deixara bastante resquício de pré-conceitos e conceitos. Hoje já há nova forma de dizer ao falar sobre as pessoas em situação de deficiência, muito embora, não se queira neste momento fazer divulgação do que o Governo Federal e o Ministério da Educação (MEC) apregoa atualmente como emprego de uma expressão politicamente correta, o que se quer de fato é rapidamente mostrar a alteração das expressões usadas a respeito do assunto, se no começo dos movimentos sociais internacionalmente começou a se tratar de “Pessoas Deficientes”, passando a

Pessoa portadora de Deficiência”, em seguida “Portadores de Deficiência” de lá pra cá “entrou em uso a expressão pessoas com deficiência, que permanece até os dias de hoje [...] Pessoas com deficiência vêm ponderando que elas não portam deficiência; que a deficiência que elas têm não é como coisas que às vezes portamos e às vezes não portamos (por exemplo, um documento de identidade, um guarda-chuva). (SASSAKI, 2003, p.1, 7 e 8).

Diante do quadro vasto de deficiências catalogadas no código “Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde”, mais conhecido como CID-10 (já referente às últimas atualizações), não há como se ater a conceitos fechados, pois há situações de combinações não previstas ou especificadas, há também situações que embora comprometedoras do quadro de movimento do corpo e da mente, podem tender a uma redução ou reversão e ainda há os casos das necessidades especiais, que atendem de modo geral às pessoas que podem estar passando por um enfrentamento temporário de imobilidade física, dependendo de resultados clínicos, sejam de tratamentos médicos e orientados da saúde, ou de cirurgias previstas ou não, fora as necessidades educacionais especiais, que estão para além das condições físicas. Há então que se pensar a respeito das diversas situações de deficiências com as quais a pessoa pode ser/ estar/se deparar.

Para esquivar-se de um julgamento óbvio ou raso, que não considera o outro, mas sim falar por ele, ignorando a sua própria fala, ou simplesmente a contesta, é que então neste estudo optou-se pela expressão “Situação de Deficiência” do ponto de vista da generalização condicional dada ao outro, para tal posicionamento vale-se também de uma ideia que concatena todas as situações, a situação de deficiência à educação inclusiva dizendo assim: “[...] as situações de deficiência e a educação inclusiva confiam sem dúvida o maior segredo para ter sucesso nos ofícios de acompanhar e de educar: recusar os determinismos.” (GARDOU e DEVELAY, 2005, p. 44)

Diante da situação de deficiência, qual a ética dialógica para quem é o outro

Independente de qual seja a situação de deficiência abordada, faz-se mister compreender o outro enquanto o que está fora e dentro de mim, o outro enquanto voz própria, de discurso personalizado, mas que também pode ser visto como uma espécie de discurso customizado, assim, temos que pensar sobre qual o seu/meu lugar e não lugar, alcançando assim uma dialogia ética para com esse outro e para consigo pois “[...] não se trata da palavra unicamente, objetivante, nem da palavra unívoca objetivada, mas de um tipo de palavra que leva em conta a palavra alheia.” (PONZIO, 2012, p.107).

A respeito da ética e dialogia para com o *Discurso de Outrem* , aponta Bakhtin:

[...] de um lado, a enunciação de outrem é recolocada no contexto de comentado efetivo (que se confunde em parte com o que se chama o fundo perceptivo da palavra); na situação (interna e externa), um elo se estabelece com a expressão facial, etc. Ao mesmo tempo prepara-se a réplica [...] O discurso citado e o contexto narrativo unem-se por relações dinâmicas e tensas [...] O discurso citado e o contexto de transmissão são somente os termos de uma inter-relação dinâmica. Essa dinâmica, por sua vez, reflete a dinâmica a inter-relação social dos indivíduos na comunicação ideológica verbal. (Trata-se naturalmente de tendências essenciais e constantes dessa comunicação.) [...] Pode ser que o discurso de outrem seja recebido como um único bloco de comportamento social, como uma tomada de posição inalisável do falante – e nesse caso apenas “o quê” do discurso é apreendido, enquanto o “como” fica fora do campo de compreensão [...] linguisticamente despersonalizado [...] Quanto mais dogmática for a palavra, menos a apreensão apreciativa admitirá a passagem do verdadeiro ao falso, do bem ao mal, e mais impessoal serão as formas e transmissão do discurso de outrem [...] Além disso, aventuramo-nos mesmo a dizer que, nas formas pelas quais a língua registra as impressões do discurso de outrem e da personalidade do locutor, os tipos de comunicação sócio ideológica em transformação no curso da história manifestam-se com um relevo especial. (BAKHTIN, 2006, p.151, 152,153 e 157).

A Ética e Dialogia aqui empreendida será entendida como um conceito de relação correspondente e responsável no trato do discurso do outro, ao se fazer o filtro de uma interpretação para uma nova narração.

Pensar sobre qual o seu/meu lugar e não lugar deve ser então o foco de quem pretende versar a respeito do discurso do outro. O lugar que diz respeito a todo entorno que também é a extensão do ser, assim como o não lugar, na intimidade do ser, pois assim como para Marc Augé:

Acrescentamos que existe evidentemente o não lugar como o lugar: ele nunca existe sob uma forma pura; lugares se recompõem nele; relações se constituem nele; [...] Na coexistência dos lugares e não lugares, o obstáculo será sempre político [...] é no anonimato do não lugar que se experimenta solitariamente a comunhão dos destinos humanos. (AUGÉ, 2010, p. 74, 105 e 110)

Augé indica-nos nitidamente que uma sociologia da cultura da solidão pode develar-nos melhor os lugares e não lugares do outro no mundo da “supermodernidade” (como ele mesmo cita) ou “modernidade fluída” ou “pós-modernidade” como atribui Bauman (2001), aos mesmos fatos ditos de modo diferente sobre o discurso da vida, da ética e da moral no outro.

Considerações preliminares

Este artigo teve como primazia fazer uma relação entre o objeto de estudo proposto no projeto de pesquisa: “As Práticas de Leitura na Formação dos Estudantes em Situação de Deficiência na UFS” com conteúdos referentes ao tema inclusão, leitura e discurso, assim pensa-se sobre muitas outras discussões que decorreram destes lugares e não lugares e das pessoas implicadas neste campo de estudo.

Tornou-se claro a partir dessas reflexões que essas pessoas em situação de deficiência compartilham do poder da invisibilidade social em meio às mazelas da cidadania que desqualificam a vida nossa e do outro, a partir da vista desse ponto faz-se necessário questionar o quê as produções científicas, literárias, culturais, folclóricas e artísticas de modo geral, eruditas ou populares querem mostrar-nos com seu discurso, e pensando num discurso que como para Bakhtin também diz respeito às expressões faciais numa dialogia ética, o que o silêncio imprimido em tais manifestações também quer nos dizer.

Preeminentemente pretende-se inda dar seguimento a esta discussão com base em autores que falam sobre gênero, corpo educação, capital e currículo, tratando assim de dar voz à realidade do outro que parte dos diversos lugares e não lugares.

Há muito que se debruçar sobre um fazer ciência que privilegie de fato o Outro, para que não se possa perguntar-se banalmente em vão “Por que se passou do intelectual engajado ao intelectual descolado” (BOURDIEU, 1998, p. 60).

Mais realisticamente, Gilberto Dimenstein, retrata em seu texto Pescador de Ti, divulgado no encarte de CD ao vivo “AMIGO” de Milton Nascimento, começado pela análise de uma lenda indiana. Conta-se em forma de paráfrase que dois pescadores que estavam sentados à beira de um rio, segurando suas varas à espera de um peixe, escutam gritos de crianças que pediam socorro romperem o silêncio, assustam-se e enxergam 02 crianças trazidas pela correnteza, pulam para salvá-las, e se deparam com mais 04 crianças e depois com mais 08. sendo impossível. somente os dois pescadores. salvarem a todas de uma só vez. Naquele mesmo momento. um

deles vira às costas ao rio e ao sair é questionado pelo amigo, se não mais iria ajudar a salvar aquelas crianças, ao qual sem detrimento lhe responde: “Faça o que puder. Vou tentar descobrir quem está jogando as crianças no rio”.

Com a exposição desta lenda, Dimenstain faz um paralelo entre essas crianças da lenda indiana, jogadas ao rio com as tantas questões brasileiras, conhecidas como problemas sociais, ele indica como é precisa a atitude do pescador que entra e sai do rio para descobrir o que está acontecendo com aquelas crianças, e sugere a reflexão sobre o grito dessas mesmas crianças que podem sintetizar a voz dos menos favorecidos e que ocasionalmente podem representar pelo discurso do outro o grito de si mesmo.

Diante desta referência, faz-se indispensável ressaltar que é com a intenção de “resgatar as crianças” dessa maneira, que se tornou necessário e interessante investigar o paradigma da leitura na formação dos estudantes em situação de deficiência, uma vez que falar dessa leitura remete-se ao leitor e a própria leitura sobre este leitor.

Assim como para Foucambert,

Ser leitor é querer saber o que se passa na cabeça de outro, para compreender melhor o que se passa na nossa. Essa atitude, no entanto, implica a possibilidade de distanciar-se do fato, para ter dele uma visão de cima, evidenciado de um aumento do poder sobre o mundo e sobre si por meio desse esforço teórico. Ao mesmo tempo, implica o sentimento de pertencer a uma comunidade de preocupações que, mais que um destinatário, nos faz interlocutor daquilo que o autor produziu. Isso vale para todos os tipos de textos, seja um manual de instruções, seja um romance, um texto teórico ou um poema. (FOUCAMBERT, 1994, p.30).

É então por meio de uma leitura analítica, tentando entender a cabeça do outro, e nesse caso, entender a respeito do assunto leitura é que se pode conhecer o próprio pensamento sobre a questão da leitura na formação dos estudantes em situação de deficiência.

Referências

ANDERY, Maria Amalia Pie Abib. Et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. EDUC, 2004.

ASSIS, V. E. **As leituras acadêmicas na formação dos estudantes em situação de deficiência na UFS**. Relatório PIBIC - UFS, 2011.

AUGÉ, Marc. **Não lugares: Introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Trad.: Maria Lúcia Pereira. Campinas - SP: Papirus, 1994.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª Edição: HUCITEC, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida em fragmentos: sobre ética pós-moderna**. Trad.: Alexandre Werneck. Rio de Janeiro - RJ: Zahar, 2011.

BORDAS, Miguel Angel Garcia. **Reflexões e indagações sobre formas de interação dialógica e desenvolvimento moral: A leitura partilhada como espaço de mediação social**. Anais do III Fórum Identidades e Alteridades. GEPIADDE/UFS/ITABAIANA. 2009.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Trad.: Lucy Magalhães. Rio de Janeiro - RJ: Zahar, 1998.

FOUCAMBERT, J. **A Leitura em questão**. Editora: ARTMED. Porto Alegre, 1994.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Autores Associados e Editora Cortez. São Paulo – SP, 1989

GARDOU, Charles e DEVELAY, Michel. **O que as situações de deficiência e a educação inclusiva "dizem" às ciências da educação**. Revista Lusófona de Educação, número 006. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa, Portugal, p. 31-45.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Editora: Pontes. Campinas – SP, 1997.

LENCASTRE, L. **Leitura:** A compreensão de textos. Editora: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação Para a Ciência e a Tecnologia.

LIMA, Márcio Roberto de. **Resenha “O paradigma educacional emergente”**. Revista Extra-Classe, N2 – V1, Jan. 2009.

NASCIMENTO, M. **Amigos**. Warner, 1995.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 5 ed. Editora Cortez. 2000.

PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana:** o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. 2. ed. São Paulo - SP: Contexto, 2012.

SÁNCHEZ, SILVIO GAMBOA. **Pesquisa em Educação:** métodos e epistemologias. ARGOS. Chapecó/SC, 2012.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. In VIVARTA, Veet (coord.). Mídia e deficiência. Brasília: Andi/Fundação Banco do Brasil, 2003, p. 160-165.

[1] Proposta de discussão em um Projeto de Mestrado na área de Educação na Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal da Bahia (UFBA) orientado pelo Professor Dr. Miguel Angel Garcia Bordas.

[2] Pedagoga formada pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); Estudante de Mestrado em Educação na UFBA/FACED; Bolsista CAPES/ REUNI.