



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

# Anais

## IV Seminário Internacional Sociedade Inclusiva

*Propostas e ações inclusivas: impasses e avanços*

Belo Horizonte  
17 a 20 de outubro de 2006

*Sessões de Comunicações*

---

Realização:



**A ESCOLA COMO ESPAÇO DE INCLUSÃO:  
SENTIDOS E SIGNIFICADOS NO COTIDIANO DE UM SISTEMA REGULAR DE  
ENSINO, PARTINDO DA INCLUSÃO DE ALUNOS PORTADORES DE  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

***Marisa Aparecida Domingos***

Mestrado em Educação; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Av. Martinho Campos, 257. Esplanada. Bom Despacho/MG. CEP: 35600-000

Tele fax: 37 3522 2130

[marisaad@bdonline.com.br](mailto:marisaad@bdonline.com.br)

## **INTRODUÇÃO**

*É difícil defender, só com palavras, a vida, ainda mais quando ela é esta que vê, Severina: mas se responder não pude à pergunta que fazia, ela, a vida, a respondeu com sua presença viva; vê-la desfiar seu fio, que também se chama vida, ver a fábrica que ela mesma, teimosamente, se fabrica.*

(João Cabral de Melo Neto)

Este trabalho é resultado de reflexões da dissertação<sup>1</sup> de Mestrado em Educação, por mim empreendido. A investigação teve como objetivo analisar a rede de sentidos e significados produzidos nos diferentes ambientes culturais de convivência estabelecidos no cotidiano escolar, por alunos e professores de uma escola da rede estadual regular de ensino na cidade de Bom Despacho, Minas Gerais, ante a presença e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais.

---

<sup>1</sup> Dissertação defendida e aprovada pelo Programa de Pós-graduação do Instituto de Ciências Humanas do Departamento de Educação do Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, para obtenção do título de Mestre em Educação, em 26 de outubro de 2005. (DOMINGOS, 2005).

Por quê? Por intuir que os alunos com deficiência, no cotidiano escolar, poderiam estar sendo tratados desigualmente no sentido da elaboração de representações sobre o outro, arriscando-se a produzir sentimentos de rejeição e discriminação entre as pessoas que definissem a deficiência como inferioridades em relação à superioridade de um outro não deficiente.

Em síntese, algumas questões deveriam ser respondidas: processos de inclusão escolar como os exigidos nos documentos normativos – quando vistos lá, onde as leis devem ser corretamente interpretadas e orientar ações e representações – estariam efetivamente possibilitando processos sociais e culturais de inclusão? Inclusão pensada como o entendimento da diferença (física e mental) como traços biológicos que, na interação com o aprendizado cultural e vice-versa, são partes da natureza humana. Portanto, expressões que deveriam ensejar a comunicação e a convivência – e não o estranhamento e o isolamento. Ou, paradoxalmente, ao experimentar a convivência com o deficiente não estaria a deficiência se traduzindo em diferença que impede ou inibe a convivência entre seres humanos iguais?

Nessa perspectiva é que busquei desvendar as manifestações explícitas ou sutis da exclusão/inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nos espaços sociais, especialmente na escola. Decidi pela opção metodológica que se ajusta no âmbito da investigação qualitativa e se configura, em sua totalidade, como um estudo de caso – aplicado na Escola Estadual “Professor Wilson Lopes do Couto”, Bom Despacho, Minas Gerais. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram definidos concomitantemente à construção do problema e à construção metodológica. Utilizei: pesquisa bibliográfica; consulta documental; pesquisa exploratória; depoimentos e observação sistemática no cotidiano da Escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº. 9394/96) estabeleceu, dentre outros princípios, a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e recomendou que a educação para "educando com necessidades especiais" viesse a ocorrer de modo preferencial, em rede regular de ensino. Além da questão normativa, têm-se presenciado, em nossa sociedade, ao longo das últimas décadas, rápidas e intensas transformações com importantes e notáveis mudanças no seu interior. Uma delas é o quanto se tem discutido a respeito de exclusão social, a qual se configura como toda situação ou condição social de

carência, dificuldade de acesso, segregação, discriminação, vulnerabilidade e precariedade em qualquer âmbito de convivência e relacionamentos. Segundo Mantoan (2003), a temática da inclusão escolar vem rendendo, tanto no meio acadêmico quanto na própria sociedade, discrepantes e acaloradas discussões.

Nos debates a respeito da inclusão escolar, revelam-se dados que assumem ainda mais importância neste momento de afirmação das práticas e teorias que a fundamentam. Discorrer sobre esta incipiente realidade para pessoas com necessidades educacionais especiais significa pressentir que seu desenvolvimento e socialização podem ser bastante satisfatórios, quando os mesmos passam a ser vistos como indivíduos capazes de fazer parte de um mundo constituído para habilitados e competentes – não obstante a história da educação das pessoas com tais necessidades apresentar desdobramentos na narração da nossa sociedade entremeados de movimentos, idas e vindas e contradições.

A inclusão escolar, contrapondo-se à exclusão escolar, tem representado o espaço comum daqueles que se dedicam à educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, destacando-se no centro de todas as discussões acerca da significação de ser deficiente<sup>2</sup>. Veja-se que os termos e expressões empregados pela educação especial para designar tais pessoas, comumente têm gerado incômodas ambigüidades e distorções no entendimento e na aplicação de seus significados. O critério no emprego do referido termo não configura preciosismo lingüístico, mas uma necessidade que se impõe para remover barreiras atitudinais que decorrem de juízos equivocados sobre a capacidade dessas pessoas (com necessidades educacionais especiais) e o respeito às diferenças.

Meu propósito foi o de submeter sob suspeita algumas naturalizações advindas dessas expressões de acordo somente com as imposições legalistas, para sugerir que talvez se trate de um novo sistema ordenador da alteridade, de uma maneira de querer reduzir o outro. E, só uma maneira de assegurar-se da própria identidade, do próprio olhar, da tediosa e estúpida mesmice. A proposta é trabalhar a dimensão da imperfeição desprendendo-a do conceito de doença, desde que se deduza que a “deficiência não é uma questão biológica e sim uma retórica social,

---

<sup>2</sup> Deficiência é toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica. Classificação proposta pela Organização Mundial de Saúde – OMS (1988).

histórica e cultural” (SKLIAR, 1999, p. 6). A noção de diferença tem como objetivo encenar a problematização da deficiência posta em discussão com a noção de identidade, alteridade. Assim, ao considerar essa idéia, deficiência deixa de ter uma conotação naturalizada, reduzida a uma alteração biológica, vindo a se tornar um processo de respeito às diferenças. Enfim, com base nessas considerações, comprova-se a urgência de se conceber uma educação para uma sociedade inclusiva pautada em propostas de mudanças que busquem superar preconceitos, barreiras e que venha a desenvolver, assim, na escola e na sociedade, uma ação mais coerente e comprometida com os novos paradigmas.

A prática da inclusão escolar – segundo Mantoan (2003) – pauta-se na capacidade de entender e reconhecer o outro e, ademais, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes; é acolher todas as pessoas, sem exceção. É construir formas de interagir com o outro, que, uma vez incluídas, poderão ser atendidas nas suas necessidades especiais: o estudante com deficiência física; os que têm deficiência mental; os superdotados; todas as minorias, e aquele(a) aluno(a) que é discriminado(a) por qualquer outro motivo.

O cenário escolar, como todo contexto social, constitui-se por indivíduos que apresentam semelhanças quando olhados como coletividade, porém, se mostram fundamentalmente diferentes nos meandros de sua individualidade. Todos têm particularidades que fazem com que, em muitos aspectos (idéias, classe social, cor da pele, formas de expressar a afetividade) sejam análogos a muitas outras pessoas, revelam-se diferentes na complexidade das características individuais e nas antagônicas formas de pensar, sentir e agir que os fazem únicos e singulares. Tais diferenças dependem e são produtos da interação das características biológicas que cada pessoa “carrega” do nível de desenvolvimento em que cada um se encontra e dos significados atribuídos às situações cotidianamente desfrutadas.

A educação – que é uma política pública de cobertura universal e vinculada ao próprio direito básico da pessoa ao desenvolvimento – tanto mais será respeitada quanto maior o empenho da sociedade na demanda concreta de operacionalização do direito positivado, e quanto mais exuberante expuser a superação dos paradigmas tradicionais que permeiam e empobrecem a leitura da lei.

Segundo dados do MEC/INEP (2005), o censo escolar de 2005 contabilizou *56,5 milhões de matrículas, considerando-se todas as etapas e modalidades da*

*educação básica*. Em relação ao ano anterior, houve uma *pequena queda de 0,7% no número total de matrículas*, que corresponde a uma redução de 379 mil matrículas, nas séries iniciais do ensino fundamental e no ensino médio. Observa-se, no Quadro 1, que o comportamento da matrícula da educação especial continua registrando crescimento na matrícula, se comparado aos anos anteriores. Esses dados provocam – em meu pensar – reflexão sobre o tema da inclusão escolar, pois à medida que alunos com necessidades educacionais especiais expandem sua presença na escola, abre-se a possibilidade para o desafio de a inclusão vir a configurar diálogo de construção. Ou, corre-se o risco indevido de estabelecer relações geradoras de preconceitos/estigma que confluem para ações discriminatórias.

ETAPAS/MODALIDADES DE EDUCAÇÃO BÁSICA	2005	2004	DIFERENÇA: 2005-2004	VARIAÇÃO DE % EM RELAÇÃO A 2004
Educação Infantil	7.205.013	6.903.763	301.250	4,4%
Creche	1.414.343	1.348.237	66.106	4,9%
Pré-escola	5.790.670	5.555.526	235.144	4,2%
Ensino Fundamental	33.534.561	34.012.434	-477.873	-1,4%
Ensino Médio	9.031.302	9.169.357	-138.055	-1,5%
EJA	5.615.409	5.718.061	-102.652	-1,8%
Educação Especial	378.074	371.382	6.692	1,8%
Educação Profissional	707.263	676.093	31.170	4,6%
TOTAL	56.471.622	56.851.090	-379.468	-0,7%

Quadro 1 – Matrícula em 2005 e 2004, segundo etapas/modalidades da educação básica.  
Fonte: INEP/MEC – Censo Escolar (2005)

Para Beust (2000), cabe à educação a extraordinária responsabilidade<sup>3</sup> de formar o indivíduo para que ele possa interagir como pessoa em desenvolvimento, na sociedade. O *direito fundamental à educação assegurado a crianças e adolescentes, de forma indiscriminada e universal está esculpido na doutrina da proteção integral* a qual, de forma absolutamente inovadora e revolucionária, veio dilatar novos horizontes para o atendimento dessa população brasileira. Mas, o que significa essa não-discriminação e universalidade, no contexto de um país sublimado pela pobreza, pelo desemprego, por problemas sociais, econômicos e políticos

<sup>3</sup> Na sua origem, responsabilidade provém do latim *responsus*, participio do verbo *respondere*, que significa responder, corresponder. Responsabilidade, portanto, indica bem mais do que simplesmente “compromisso” ou “dar conta dos próprios atos”. Implica comunicação, resposta, envolvimento, responsabilidade é vida e crescimento (BEUST, 2000, p.64).

agudos e que parecem não ter fim? Mesmo assim, é possível falar em não-discriminação e universalidade da educação?

A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais vem propondo uma retomada da discussão da natureza e dos objetivos da escola pública regular, sustenta Mafra (2002). As implicações pedagógicas que se podem retirar dessas novas contribuições teóricas são inúmeras e a LDB/96 já destaca algumas delas em seu texto, quando se refere, por exemplo, planos de desenvolvimento individualizados das escolas, respeitando a identidade social e cultural dos alunos, participação ativa dos pais nas decisões das escolas e diferentes meios pelos quais podemos compatibilizar os princípios de uma educação verdadeiramente inclusiva, mediante alternativas pedagógicas e organizacionais necessárias à sua consecução. Em poucas palavras, mudam-se as escolas e não mais os alunos.

## **OLHANDO, OUVINDO E ESCREVENDO SOBRE O COTIDIANO DA ESCOLA ESTADUAL “PROF. WILSON LOPES DO COUTO”**

De quem é o olhar  
Que espreita por meus  
olhos?  
Quando penso que vejo,  
Quem continua vendo  
Enquanto estou pensando?  
(Fernando Pessoa, 2003)



FIGURA 1: Entrada principal da Escola Estadual “Prof. Wilson Lopes do Couto”.  
Fonte: Foto de Registro de pesquisa de campo – março de 2004, 14 horas.

Na escolha da Escola Estadual “Wilson Lopes do Couto” – *locus* dessa investigação – levei em consideração três critérios: a natureza da instituição educativa como sendo do sistema regular de ensino, da rede pública de ensino fundamental; o fato de que ela está aberta para alunos com necessidades educacionais especiais, oriundos da Escola Especial “Paulo Campos Guimarães”, mantida pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Bom Despacho – APAE-BD.

Em consideração à metodologia definida para a pesquisa, optei por definir como espaço de observações o pátio central da escola – local esse em que se intensifica a convivência rotineira de modo menos formal, sem perder o cunho catedrático. Consoante (2004), o espaço do pátio, seja para o recreio ou violações é, independentemente da enturmação formal da escola, da postura metodológica dos professores, o ambiente que permite o “confronto de visões de mundo, estilos e culturas” (FREIRE, 2004, p.178). Ou seja, o pátio é o lugar para onde convergem todos e de onde todos saem para outros locais da escola, constitui o ponto central de circulação dos sujeitos da escola. O que implica que questões pedagógicas referentes à sala de aula, especificamente, não foram contempladas na pesquisa.



FIGURA 2: Pátio interno da escola. Destaque para o ponto de observação.  
Fonte: Foto de registro de pesquisa de campo – 03 de maio de 2004.



A Escola Estadual “Prof. Wilson Lopes do Couto”, em termos de organização, pertence à rede estadual que oferece ensino fundamental organizado em quatro séries, o ensino médio com duração de três anos e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A instituição atende a uma média de 563 alunos do ensino fundamental, distribuídos em 15 turmas, funcionando em 03 (três) turnos. O ensino médio com 255 alunos distribuídos em 07 turmas, funcionando em 02 (dois) turnos e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) atende duas turmas no noturno com 35 alunos e outra, com 38 alunos.

No convívio ávido e permeado com bastante interesse no cotidiano dessa escola – especificamente no turno da tarde, com seus protagonistas, alunos e professores, e demais atores da comunidade escolar, funcionários, pais e vizinhança – observei, em vários momentos de sua rotina, sinais de expressão, inquietações e queixas. Lutas e conquistas, choros e risos, num esforço permanente para compreender os sentidos dos seus gestos, sinais, falas, olhares, gírias e as significações construídas sob o desejo e a necessidade de organizarem a convivência social e de distinguirem suas particularidades. E, principalmente, levando em consideração o que era constituído no dia-a-dia da escola no que tange às idéias sobre o humano e sua singularidade e idéias sobre necessidades educacionais especiais. Dados desse teor mereceram ser registrados:

Um dia ele alegou que não poderia copiar as matérias em sala de aula porque tinha machucado a mão, e flexiona os dedos, deixando-os tensos. Ele ficou o tempo todo das aulas sem copiar as matérias. Ao ajudá-lo percebia que às vezes ele esquecia e relaxava os dedos, quando a gente perguntava se estava melhor ele voltava à posição inicial dos dedos novamente. (Fala de uma mãe de estudante em 17/05/2004, 13h00min h) <sup>4</sup>.

Eu me preocupo muito com esse aluno (citado acima), ele às vezes parece aéreo, a gente não consegue nem comunicar com ele direito. Tem dias que ele ri quase que as aulas todas, tem dias que ele não quer fazer nada e tem dias que ele corresponde bem. Não entendo porque que a mãe insiste em dizer que ele não tem nada. (Comentário da supervisora, 11/08/2004, 13h30min).

Coitado, alguém deve ter batido nele, esse menino aqui são muito bagunceiros, eu não deixo fazer covardia com ele, se eu ver eu xingo esses meninos e falo para as professoras. Comigo eles não fazem gracinha. (Estudante da 6ª série, ex-aluno da APAE, matriculado em 2001, 09/06/2004, 15h35min).

---

<sup>4</sup> Importante ressaltar que esse familiar acompanhou e auxiliou a filha, ex-aluna da APAE, com necessidades educacionais especiais, assim que esta começou a freqüentar a escola regular.

Após observações, reflexões e análises recuperam-se afirmações sustentadas anteriormente de que a inclusão escolar, realmente, não acontece num passe de mágica. Mostra-se como uma conquista tecida com muita dedicação, estudo, participação e afeto, por toda a comunidade escolar. O que ficou expresso durante a investigação foi um dos fatores contribuintes para o processo inclusivo: o fato de contarem com a colaboração não apenas dos professores, mas, de modo abundante e criterioso, dos colegas e familiares. Como ilustra o momento abaixo

O estudante (citado no comentário anterior) chega atrasado para as aulas. Pára próximo ao bebedouro e começa a puxar a água com um rodo e pano de chão.

Um estudante pergunta para o colega: *Oh, doidão, para que esse pano?*

Ele responde: *As mesas estão tudo sujas.*

A agente jovem fala: *“Vá para sua sala. O estudante: responde: “Para sua sala” a agente jovem o conduz para a sala. Ao retornar comenta: “Ele é tão diferente, com ele não adianta falar muito”. (Nota de campo do dia: 13/09/2004)*

Interessante perceber que a “inclusão” nessa situação adquire um sentido especial de tolerância, propiciando uma aceitação mais vívida na convivência e, nessa, a possibilidade de conhecer o outro. Mesmo que alguns sujeitos não obstante apresentem resistências ao diferente, à medida que convivem com os alunos com necessidades educacionais especiais experimentam a possibilidade de outra forma de relação e, talvez, de desmistificar a idéia de que sejam menos capazes.

Diante da aporia entre “explicar” e “compreender” os sentidos e significados construídos por alunos e professores, a partir da inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular, pode-se perceber que o material reunido na convivência da Escola Estadual “Prof. Wilson Lopes do Couto” comporta várias possibilidades de sínteses, entre as elucidações que este estudo permitiu. Sem a pretensão de esgotar a análise do cotidiano dessa escola, trataremos aqui de algumas dessas, relevantes para a reflexão da questão em pauta, as quais serviram de ponto de partida para organizar os dados e, conseqüentemente, chegar às análises.

*A inclusão escolar é engodo legal.* Na visão dos professores o fato de o art. 58 da LDB/96 recomendar educação escolar para os alunos “portadores” de necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino e vários outros

documentos (pareceres, resoluções, decretos, declarações) acentuarem a importância da escola para todos, percebe-se que nem sempre a teoria anda lado a lado com a prática. Para muitos, as políticas educacionais inclusivas enviam seus discursos, no entanto, não oferecem parâmetros e subsídios para a prática inclusiva cotidiana. Por fim, consideram imprescindível cursos de formação inicial e continuada de professores que os qualifiquem para intervirem nas diversas situações que envolvam processos de ensino e de aprendizagem, bem como capacidade para compartilhar responsabilidades. Por essas razões, para os professores, afirmar a inclusão escolar pautada apenas em dados estatísticos é não levar em conta a realidade das escolas do sistema regular, é falsear a realidade.

*A inclusão escolar é desafio.* No entender dos professores, inclusão escolar representa um desafio difícil e arriscado. Difícil por se sentirem sozinhos, em algumas situações incompetentes, nessa busca de recursos viáveis para atender as demandas dos alunos com necessidades educacionais especiais. Evidenciam a carência de alternativas pedagógicas, psicopedagógicas e sociais que contribuem para o processo de aprendizagem de todos os alunos. Quando essas são criadas, quase sempre esbarra na rigidez curricular, na insuficiência de recursos, nos entraves institucionais.

Por razões diferentes, os alunos consideram a inclusão escolar algo desafiante, porque estimula, provoca alguma coisa, incita para a luta, para a competição, para a busca insistente de ações de transformação e adaptação da realidade apresentada. Daí advêm dos alunos, atitudes de auto-afirmação, conquista de espaços, confrontos pessoais, socialização dos medos e angústias, construção de parcerias para a superação dos limites, abertura para novas condutas de relação, resistência ao rótulo desqualificante. Pode-se dizer, por extensão que, na visão dos alunos, no cotidiano escolar, as dificuldades são muitas e variadas, no entanto, não impossíveis de serem ultrapassadas.

*A inclusão escolar é tolerância.* As relações e os conflitos interpessoais do cotidiano escolar, com os sentimentos, pensamentos, posicionamentos e emoções, exigem de todos um processo de aprendizagem para o enfrentamento adequado dos impasses da inclusão escolar. Nessa perspectiva, professores e alunos da escola analisada consideram que é na convivência com o outro que se pode admitir modo de pensar, de agir e de sentir, que diferem dos demais. A tolerância, os

sentimentos, emoções e valores podem induzir as pessoas a compreender melhor as causas e as conseqüências dos conflitos cotidianos. Assim, a educação trabalha as dimensões cognitiva e afetiva e além disso prepara os alunos para a vida cotidiana, simultaneamente.

*Inclusão escolar é afirmar diferenças.* Facultadas algumas idéias sobre diferenças, para os alunos a definição fica clara e objetiva; é o jeito de ser de cada um. Alguns de seus conceitos se sustentam em marginalização, preconceitos, estereótipos e estigma. Outros entendem que cada aluno, visto como um ser único, individual e particular, tem assegurada a diferença como valor, como item de admiração. Nas proposições dos professores, o diferente vai ficando cada vez mais comum no cotidiano da escola. Comum nas suas necessidades e diferente na sua individualidade. Diferença que impõe, no dia-a-dia, a presença do aluno com identidade, com história.

Carlos Skliar, em seu livro *Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?* (2003) nos convida a elucubrar de outro modo a educação que, em síntese, significa cogitar de outro modo a nossa relação com o outro. O autor chama a atenção para o enfoque da diversidade, geradora de novas identidades e evidencia o respeito às diferenças; *diferença* que se constitui pela auto-afirmação do *outro*, que resiste contra as *mesmices*. Provoca entre a identidade (o eu, o mesmo) e a alteridade (o outro, o diferente) múltiplas alternativas de interpretações e ao mesmo tempo estabelece os posicionamentos singulares no contexto desta luta de interpretações possíveis do *ser diferente*. Sustenta a tensão entre as diferenças procurando mantê-las e não dissolvê-las.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Como nos aceitaríamos? Assim como somos? Nosso olhar em êxtase preso a uma estrela? Ou estupefato e vazio ante o desespero? Ascendendo ou tombando? Homens ou coisas?”

(JONHSON, 1989, p. 234).

Com efeito, ao cumprir o itinerário teórico metodológico de olhar, ouvir, escrever, observar, interpretar e analisar a escola, na sua cotidianidade, e produção de sentidos e significados meio à inclusão dos nomeados alunos com necessidades

educacionais especiais, ocorre-me certa reflexão: subsiste uma concepção de “deficientes e diferentes” resignados à vivência subjetiva de convivência e aceitação da alteridade. Percebo que, transpondo a abstração teórica da inclusão escolar e concretizando-a na prática, instala-se uma condição para entender que essa não se define pela origem do problema: define-se pelo tipo de resposta educativa e pelo tipo de recursos, de auxílios que devem ser proporcionados. Nesse sentido, até agora, só os alunos com deficiências pareciam ter direitos a esses recursos e ajudas especiais. No entanto, a nova idéia é de que o conceito de necessidades especiais abra um leque muito mais amplo e que “necessidades especiais” não se homonize a “deficiência”. Trata-se de desconstruir conceitos que estigmatizam, isolam e desqualificam os alunos para que se concretizem em ações que acolham, incluam e respeitem a identidade de seus alunos, independentemente de suas condições financeiras, cultural, social, afetiva, características orgânicas, étnicas, religiosas ou de gênero.

Compreendo que lidar com os “diferentes” na escola regular simula a aceitação e o respeito à diferença que – não necessariamente – é tarefa que diz respeito apenas à capacitação de professores e às privilegiadas condições humanas e materiais na Escola, a solidariedade ou a tolerância. Diz do rompimento com as concepções anteriores sobre a deficiência, que consagra o mito de que pessoas com deficiência apresentam diferenças entendidas como qualidades negativas. A partir dessas elaborações e convicta do aspecto revolucionário da prática inclusiva, considero de bom alvitre evidenciar um debate sobre a diferença/deficiência, inclusão/exclusão.

Tal enfoque nos incita a buscar compreender e enfrentar a questão da diferença na educação em sua dimensão estrutural, não apenas em suas manifestações conjunturais. Assim, antes de procurar individualizar autores e culpados pelas políticas discriminatórias, antes mesmo de demarcar os preconceitos e estereótipos que as legitimam, instiga-se compreender a estrutura do campo relacional e discursivo que torna legítimas as hierarquias discriminatórias e as classificações rígidas dos estereótipos. E, buscar nos entrelugares, entre os enunciados e os processos de enunciação, nos interstícios entre os sujeitos e os jogos de poder por eles sustentados, as potencialidades de constituição de identidades e políticas, de preferência insurretas.

Entendo que um projeto, às vezes, se escreve várias vezes. De um jeito... De outro... As palavras parecem nunca dimensionar, apuradamente, aquilo que se pretende revelar. Não são suficientes, faltam; de outra feita, não se combinam. Tem-se a impressão de que sempre se deixa a desejar e talvez por isso mesmo é que se vá em frente. Um projeto é sempre calcado por alguma coisa, uma frase, uma palavra, um enigma. Um projeto, segundo sua origem epistemológica, significa lançar para frente, avançar, projetar. Assim, o mais importante no que tange à educação inclusiva, é o querer, o desejar, o lutar pela constituição de um projeto, que vai adquirindo consistência gradualmente, até que, não só a escola, mas a completa sociedade torne-se, realmente, inclusiva. O mais importante é o querer, o desejar, o realizar um projeto que se inscreva não no papel, mas sim no dia-a-dia de cada um, sobre o alicerce do próprio sopro de sua existência.

## REFERÊNCIAS

BEUST, Luís Henrique. Ética, Valores Humanos e Proteção à Família. In: **Pela Justiça na Educação**. [s.l.] Konzen, [s.d.].

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: **Diário Oficial**, n. 248, de 23/12/1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em março de 2005.

DOMINGOS, Marisa Aparecida. **A escola como espaço de inclusão**: sentidos e significados produzidos por alunos e professores no cotidiano de uma escola do sistema regular de ensino a partir da inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais. 2005. 2004. 372f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação.

FREIRE, Letícia de Freitas Cardoso. **Cá entre nós! Deixa que eu seja eu**: um estudo de caso sobre os usos que alunos do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros/MG fazem do uniforme escolar. 240f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação.

JONHSON, James W. **Poesia de Língua Inglesa**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1989.

MAFRA, Tânia (org.). **Educação Inclusiva**: construindo significados novos para a diversidade. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2002. (Lições de Minas, 22).

MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Inclusão Escolar**: o que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NETO, João Cabral de Melo. **Morte e Vida Severina**: e outros poemas em voz alta. 4º ed. Rio de Janeiro: Sabia, 1971.

OMOTE, Sadao. In: BARBOSA, Raquel L. L. (Org). **A Formação do Professor de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. São Paulo: Editora UNIESO, 2003.

PESSOA, Fernando. **O Eu Profundo e os Outros Eus**: seleção poética. 33 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Integração e Inclusão**: do que estamos falando? Temas sobre Desenvolvimento, v.7, n.39. 1998.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. **Revista Educação & Realidade**. Porto alegre, RS: FAGED/UFRGS, V. 24, n. 2, p. 15-32. Jul-Dez/1999.