

## O PROCESSO DE INCLUSÃO NOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ENTRE POSSIBILIDADES E DESAFIOS

*Silvana Matos Uhmman*

*siilvaana@hotmail.com*

*UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE  
DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL-UNIJUÍ*

*Recibido: 17 de marzo de 2016*

*Aceptado: 27 de mayo de 2016*

### **Resumo**

Essas escritas apresentam reflexões acerca da inclusão a partir das possibilidades e desafios existentes entre a teoria e a prática. O modelo educacional inclusivo, sobretudo, visa promover a educação de todos os alunos independentemente de suas aptidões ou comprometimentos, baseando-se na alteração das práticas escolares tradicionais e acreditando na aprendizagem de todos os alunos em âmbito coletivo. Entretanto, observações em uma escola pública possibilitaram a análise sobre os aspectos teóricos que perpassam a educação inclusiva no contexto escolar, e com isso o apontamento de uma série de dificuldades para se efetivarem na prática, pelos mais diversos motivos. Diante dos aspectos teóricos inclusivos, questionou-se a realidade do processo de inclusão e se este de fato está sendo possível de se efetivar. Para tanto, utilizou-se o diário de campo como forma de registro bem como bibliografias sobre o tema para contextualização dos aspectos encontrados. Os resultados desse trabalho apontam para a necessidade de uma mudança na escola, sendo necessário promover um conjunto de reflexões quanto aos pressupostos inclusivos na/da teoria e prática no contexto da classe regular, juntamente com os principais envolvidos nesse processo para que se possa encarar o desafio percebendo-o como possibilidade de uma inclusão efetiva.

Palavras-chave: Inclusão, Relação Teoria/Prática, Contexto Escolar.

### **Abstract**

This article shows reflections upon the inclusion through the possibilities and challenges between theory and practice. The inclusive educational model, above all, aim at promote the education of every students independently of their skills and commitment, based on the changes of traditional school practice, and believing in the learning of all students in collective. However, observations in a public school makes the analysis about the theoretical aspects possible by running through the inclusive education in the school context , and with this the pointing out for a series of difficulties to the effective of the practice for many reasons. Therefore, a logbook - a way to register, as well as, the

bibliography about the theme for contextualization of the aspects found were used. The results point out that there is a need for changes in school, by being necessary to promote a set of reflections related to the inclusive assumptions in the theory and practice in the context of regular class, joining the main involved in this process to face this challenge to notice as a possibility to an effective inclusion.

Keywords: Inclusion, Relation of Theory and Practice, School Context.

## 1.- Introduzindo ideias

A opção em pesquisar a educação inclusiva está ligada à necessidade de aprofundar o assunto que é de grande importância e interesse a todos os envolvidos no contexto educacional. A produção teórica na área tem sido crescente nos últimos anos e as reflexões aqui propostas se coadunam com estas.

Sabe-se que a educação de alunos com necessidades educacionais especiais que, tradicionalmente, se pautava num modelo de atendimento especializado e segregado tem se voltado, nas últimas décadas, para a chamada *Educação Inclusiva*. A mudança é responsável por impulsionar uma reorganização da escola. Esta, além do dever de acolher todos os alunos, deve suprir suas necessidades independentemente das dificuldades específicas de cada sujeito. O sistema educacional inclusivo, que tem como objetivo maior garantir uma educação conjunta e de qualidade, deve valorizar as diferenças e impulsionar as mesmas que, quando juntas possam garantir o progresso de todos diante das mesmas oportunidades.

O discurso que permeia a inclusão mostra-se em todos os materiais empíricos utilizados para a realização desta pesquisa – livros, periódicos, teses - basicamente, como claros e objetivos quanto as suas intenções. Ao se colocar em prática a proposta da educação inclusiva nem sempre se observa fidedignidade com a ideia inicial, isto é, ao ir para a prática a inclusão não coincide com a lógica inclusiva proposta teoricamente. Esta relação entre teoria e prática na educação inclusiva é o que se pretende analisar, tendo como ponto de partida as reflexões que as observações em uma escola suscitaram.

O que se objetiva, a partir de então é a análise das concepções de inclusão, relacionando-as com as condições reais oferecidas nas escolas. A reflexão aponta para um afastamento entre as concepções teóricas e a inclusão que está se realizando. Contudo, essa constatação não é suficiente; assim, propomos pensar o que nos “falta” realizar para atingir os objetivos propostos pela legislação da educação inclusiva.

Para fundamentação da discussão, apropriou-se de diversas leituras sobre o tema, além de observações da prática em sala de aula. A fundamentação empírica, isto é, as observações, foram realizadas em uma turma multisseriada de estudantes da primeira e segunda series do ensino fundamental, contendo 16 alunos, dentre eles três incluídos numa escola pública de Santa Maria - R/S, durante um período de 30 dias. Como recurso metodológico utilizou-se o diário de campo, no qual se relatava os fatos e impressões do ocorrido em classe.

A pesquisa centra-se na aproximação da teoria apresentada em materiais que abordam o tema (obras de autores renomados e legislação), com a prática, visualizada através das observações na turma investigada a fim de perceber as relações e contradições existentes.

## 2.- Discursos teóricos e práticos: alguns apontamentos sobre a Educação Inclusiva

A sociedade atual perpassa a exigência de um novo paradigma que, mais do que se reconhecer, se quer legitimar os distintos sujeitos que cada vez mais se fazem presente. Avançando em termos de concepções teóricas, se anteriormente o meio social era privilégio de alguns, atualmente vivenciamos a “voz e vez” de todos.

Esta “voz e vez” de todos, entretanto, está disposta desde a Constituição Federal de 1988 quando destaca em seu Art. 5º, por exemplo, que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Isso nada mais é do que possibilitar a vida em sociedade a todos – pretos, brancos, deficientes, índios, brasileiros, estrangeiros, gordos, magros, altos, baixos.

Desta forma, ao falarmos sobre diversidade em sociedade, alguns apontamentos calçados em estudiosos podem ser feitos. Santos (2009) destaca:

Só o passado como opção e como conflito é capaz de desestabilizar a repetição do presente. Maximizar essa desestabilização é a razão de ser um processo educativo emancipatório. Para isso, tem de ser, por um lado, um projeto de memória e de denúncia e, por outro, um projeto de comunicação e cumplicidade (p.18).

Ao entender as ideias do autor acima, faz-se necessária a compreensão de que crise nada mais é do que avançar. Ao questionar uma sociedade que apenas reconhece a diversidade mas não dá condições para que faça parte ativamente, coloca-se em pauta o surgimento de uma “nova sociedade”, em que estas diferenças sejam aceitas e respeitadas. Neste sentido, avança-se em compreensões sobre esta diversidade na busca de posicionamentos que correspondam a essas novas compreensões.

Assim, Canclini (2007) expressa essa nova compreensão:

Sob concepções multiculturais, admite-se a diversidade de culturas, sublinhando sua diferença e propondo políticas relativas de respeito, que frequentemente reforçam a segregação. Em contrapartida, a interculturalidade remete a confrontação e ao entrelaçamento, àquilo que sucede quando os grupos entram em relações e trocas. Ambos os termos implicam dois modos de reprodução social: multiculturalidade supõe aceitação do heterogêneo; interculturalidade implica que os diferentes são o que são, em relações de negociação, conflito e empréstimos recíprocos (p.17).

Corroborando com as ideias do autor, entende-se que a existência desta diversidade só se dará frente ao respeito aos saberes distintos daqueles que não nos habituamos ou compactuamos. Comunicação é acordo, e sendo acordo, não se impõe nem se manipula.

Na concepção de Bakhtin (1992) a palavra é uma espécie de ponte entre “mim e o outro”. Eis a importância das relações e interações pessoais, principalmente frente ao

processo de inclusão dos discentes com diferentes dificuldades de aprendizagem. Desta forma, ao compreender a relevância que o meio pode interferir às práticas e ações desenvolvidas por um grupo, mostra-se evidente o que nos fala Kassar (2000) com base em Vygostky: “a consciência individual aparece e se desenvolve na apropriação das relações sociais” (p.44). Compreender isto implica em compreender também que, as relações e interações entre diferentes sujeitos pode promover avanços coletivamente, se comparados a busca de soluções individualmente. Isto porque segundo a concepção histórico-cultural (VYGOTSKY, 2008) é no coletivo que há a possibilidade de trocas entre saberes e experiências entre os sujeitos, conduzindo-os a resultados significativos.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a cultura: “abarca o conjunto de processos sociais de significações ou, de um modo mais complexo, a cultura abarca o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social” (CANCLINI, 2007, p.41). Por esse motivo, a interação com os outros são parte da nossa constituição como sujeitos individuais e coletivos. Portanto, o espaço *inter* é decisivo, conduzindo assim, a existência da diversidade como necessária.

Entretanto, Santos (2009) alerta: Acresce que a comunicação, aparentemente facilitada pela sociedade da informação, continua a ter muitos obstáculos, a ser seletiva e a reduzir muitas gente e muitas causas ao silêncio (p.35). Frente a isso, faz-se o seguinte questionamento: O que fazer para facilitar a comunicação entre diversidades? Para esse autor, o diálogo com um pé numa cultura e o outro pé, noutra é de extrema importância, já que reconhece a diversidade de sujeitos que devem conviver em interação em um mesmo espaço.

Diante disso, Canclini (2007) expressa à analogia entre “Camisa e Pele”, na qual cultura e identidade se intercalam constituindo um sujeito singular aos demais. Ao reconhecer a existência da diversidade, deve-se ter claro que esta tem a ver com a cultura que se está imerso (pele) e a identidade que se está constituindo (camisa).

Urge desta forma a necessidade de uma cultura de reconhecimento e legitimidade da diferença e que esta não impossibilite a existência de identidades distintas interagindo entre si. Sobre isso Mantoan (2006) destaca:

No desejo da homogeneidade, que tem muito em comum com a democracia de massas, destruíram-se muitas diferenças que nós hoje consideramos valiosas e importantes. Ao nos referirmos hoje a uma cultura global e à globalização, parece contraditória a luta de grupos minoritários por uma política identitária, pelo reconhecimento de suas raízes – como fazem os surdos, os deficientes, os hispânicos, os negos, as mulheres, os homossexuais. Há, pois, um sentimento de busca das raízes e de afirmação das diferenças, razão pela qual se contesta a modernidade nessa sua aversão a diferença (p.24).

Corroborando com as ideias da autora acima, pensa-se que vivemos um momento de transição, de uma cultura discriminatória para uma inclusiva. É esse o grande desafio atual: construir uma cultura de inclusão, na qual o acolhimento da diferença se faça no

respeito às singularidades, não havendo uma tentativa de igualar a todos, até porque somos todos diferentes, mas sim, respeitar as necessidades e particularidades de cada um. Segundo Santos (2003, p.10): “As pessoas e os grupos sociais tem o direito de ser iguais quando a diferença os inferioriza e o direito de ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”.

Transpondo a ideia de Santos (2003) para o campo da educação inclusiva pensamos que todos têm o direito de ser iguais e estar inseridos na escola regular, contudo não se pode deixar de perceber que temos diferenças e, assim, ainda que esteja na escola comum, todo aluno deve ter sua singularidade respeitada, sendo-lhe oferecidos ensino e atendimento adequado as suas especificidades.

A Educação Inclusiva preconiza que todos os alunos, independente de sua condição orgânica, afetiva, sócio, econômica ou cultural, devem ser inseridos na escola regular, com o mínimo possível de distorção idade-série. Com a nova política de Educação Especial<sup>1</sup> (2008) o alunado compreendido na categoria de aluno incluído compreende: alunos com deficiência de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento (nesse grupo estão os alunos com autismo, psicose, condutas típicas) e alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Estes, apresentam em comparação com a maioria das pessoas, significativas diferenças físicas, sensoriais, psíquicas ou intelectuais. Desse modo, as diferenças são construídas pelo contexto social, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos de caráter permanente, que acarretam dificuldades em sua interação com o meio físico e social.

Questiona-se aqui que não basta possuir um lugar em sala de aula, a inclusão vai além. Inclusão pressupõe participar ativamente da vida escolar. A concepção de inclusão difere da integração, onde o primeiro se trata apenas da inserção de alunos nas escolas, projetando ainda a exclusão de alguns pelos cantos, e o segundo, trata-se de sua inserção e socialização com os demais, uns interagindo com os outros na busca da aprendizagem. Em síntese, na integração, o aluno se adapta a escola. Na inclusão, a escola deve adaptar-se ao aluno.

Carvalho (2008, p.98), com relação à proposta inclusiva, defende que:

[...] uma escola de qualidade para todos, uma escola que não segregue, não rotule e não “expulse” alunos com “problemas”; uma escola que enfrente, sem adiamentos, a grave questão do fracasso escolar e que atenda a diversidade de características de seu alunado.

Cabe destacar que a autora fala de uma escola para todos, isto é, que atenda as necessidades específicas de todos os alunos sem rótulos. Numa escola para todos, talvez falar em inclusão seja redundante, pois, uma vez que ela é para todos seria adequada ao aluno com necessidades especiais, ao aluno carente, ao aluno com comportamento desviante da norma, etc. Contudo, como a proposta da escola para todos não é simples,

<sup>1</sup> Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008.

pensamos que, ao discutir a inclusão de alunos com necessidades especiais já se está avançado em direção a escola para todos.

Em meio à busca de articulação entre as teorias que envolvem a temática da inclusão e as práticas realizadas em sala de aula, observou-se uma classe regular com alunos incluídos, com o objetivo de perceber, em sentido amplo, se a tão discutida inclusão realmente acontece. Assim, concorda-se com Carvalho (2008, p.130), quando diz que:

O diálogo com a realidade, como conceito de pesquisa, sugere que o pesquisador interroge e questione, de modo crítico, os fatos e fenômenos do contexto que aprendeu e interpretou, fazendo ligações entre teoria e prática. E, quando comunica seus “achados” e conclusões, submete-se a novos questionamentos e interpretações, estimulando-se as posturas dialéticas.

No diálogo com a realidade, diante das observações realizadas, pôde-se perceber nitidamente a fragilidade da inclusão. Fragilidade, no sentido de que todas as pessoas envolvidas com este processo encontram uma série de dificuldades quanto à execução de seus papéis, o que acaba gerando, na maioria das vezes, a distorção do objetivo preconizado na teoria.

Durante as observações constatou-se que o professor encontra uma série de dificuldades nas metodologias de ensino-aprendizagem propostas e utilizadas frente a sua classe, que ainda há problemas na relação pessoal do aluno com necessidades especiais frente aos seus colegas e até mesmo com a professora, além da falta de diálogo dos órgãos escolares acerca dos assuntos relativos à inclusão. Foram essas situações encontradas nas observações. Mas, pelo que se ouve na mídia e nas conversas dos professores, esse cenário caracteriza não só aquela escola com a qual se envolveu no intuito desta investigação, mas configura a maioria delas que, por estes ou outros motivos, acabam por vivenciar uma realidade diferente da que se encontra no papel. Beyer (2009, p.81) diz que:

[...] estamos diante de uma situação de muitas incompletudes e perplexidade, diante da demanda que resulta da priorização em lei do projeto político-pedagógico inclusivo, e que não nos possibilita vislumbrar, ainda, formas exequíveis em implementação.

Beyer (2009) ao apontar as incompletudes do processo de inclusão denuncia que a implementação efetiva do projeto ainda não foi alcançada. A pretensão aqui não é a de traçar regras quanto à realização das práticas inclusivas, nem de procurar culpados ou expor razões absolutas sobre o que venha a ser inclusão e como esta é desenvolvida ou realizada na escola, até porque se tem consciência das inúmeras pesquisas que já se ocupam destes aspectos. A proposta apresentada aqui é, através desta pesquisa que envolve epistemologias e observações, ter a oportunidade de perceber que o sistema de inclusão na teoria é claramente mais fácil, se é que se pode referir assim, mas na prática, torna-se mais complexo e gerador de muitas dificuldades.

A partir da perspectiva inclusiva, surgiram diversas discussões no campo da educação, com o objetivo de cumprir propostas de ensino de qualidade para todos, independentes das características de cada aluno (MENDES, 2001; FERREIRA, 2004; OMOTE, 2004). Vale destacar ainda, que os pressupostos da inclusão estão ganhando outros espaços além das discussões do campo educacional:

[...] a inclusão se apresenta como uma revolução, como contra-face da exclusão. Revolução porque está produzindo um turbilhão de movimentos que invadem todas as áreas, entram pelos mecanismos legais e forçam a presença – nas empresas, nas escolas, nos lugares públicos, nas diferentes formas de cultura, lazer e diversão, na sexualidade, no trabalho (EIZIRIK, 2005).

O objetivo da educação inclusiva, que é uma escola para todos e para cada um, está inserido dentro de uma proposta mais ambiciosa que é uma sociedade igualitária para todos, onde cada um possa na escola e na comunidade interagir sendo respeitado e tendo seus direitos garantidos. Segundo Sasaki (1999, p.42) essa quase utopia “repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação”.

Para que a utopia possa tornar-se realidade, ao menos no âmbito educacional, entende-se que é primordial que todas as ações que apontem para a inclusão dos alunos, aqui em especial alunos com necessidades especiais, sejam bem planejadas e estruturadas. Para oferecer uma educação de qualidade a todos, a escola precisa rever suas práticas pedagógicas, adaptar currículos e sua metodologia, repensar o tempo individual de cada aluno, avaliações mais adequadas, etc. Precisa contar com recursos, apoio, trabalho coletivo e uma estrutura específica, como uma sala de recursos, interprete em línguas, monitoria, entre outros serviços, quando necessários. A escola deve capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se de maneira geral. Não se espera que a escola esteja pronta para atender todas as especificidades desse novo alunado, mas que, de certa forma esteja aberta as mudanças que precisa realizar para irmos construindo uma escola de fato inclusiva.

O problema encontra-se quando essas mudanças, quando esses pressupostos da escola inclusiva, precisam ser colocadas em prática. Beyer (2009, p.75) aponta que:

[...] a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais é altamente desafiante. Por um lado discute-se intensamente a legitimidade do mesmo, não do ponto de vista legal, pois como tal sua legitimidade já existe (no mínimo) desde a LDB 9.394/96. A legitimidade que se discute está atrelada à própria história da evolução do projeto inclusivo no Brasil desde a década de 90. Não apenas no que se refere ao projeto quanto a sua autoria (onde, como, quem), mas também quanto à viabilidade pedagógica do mesmo.

Ao questionar a viabilidade pedagógica do projeto de inclusão, Beyer (2009) mostra-se ciente da enorme distância entre o que está garantido de forma legal, o que está na teoria, e quais as reais possibilidades da escola para efetivar na prática essa proposta.

As observações, junto à classe regular, foram responsáveis pelo questionamento quanto à legitimidade da educação inclusiva desenvolvida na escola. De um modo particular, a realidade da turma investigada gerou perplexidade e frustrações, pois a professora encontrava-se desmotivada em meio as suas metodologias, já que seus alunos incluídos não estavam correspondendo as suas expectativas e os demais, em razão da ação pedagógica voltada aos primeiros, permaneciam pouco estimulados. Esta situação levou a professora a distinguir metodologias dos alunos incluídos e dos demais, proporcionando a consciência entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem. Na verdade, isso foi responsável pela discriminação dentro e fora da sala de aula.

Percebeu-se que, mesmo contando com auxílio da sala de recurso, com um profissional especializado, em sala de aula o aluno incluído corre o risco de não fazer parte de fato do grupo. Portanto, de acordo com as observações realizadas nessa turma, as práticas inclusivas nem sempre correspondem às teorias inclusivas. Isto caracteriza a complexidade do sistema e a consciência de que mudanças significativas devem ocorrer para que a teoria e a prática possam ser equivalentes.

A inclusão sintetiza uma mudança de paradigma, no qual um projeto de escola deve suprir o acesso e a permanência de diversidades. Caso contrário, a inserção de alunos será em vão, pois apenas serão números nas matrículas ou sujeitos preenchendo carteiras vazias nas salas de aula – será apenas inserção e não inclusão. O próprio Ministério da Educação reconhece que “inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica” (MEC/SEESP, 1998).

Ainda que a transposição para a prática dos pressupostos já presentes na teoria seja um processo complexo de mudanças, é fundamental estabelecer as suas relações para que ocorra a permanência efetiva de alunos com deficiência no ensino regular. Para isto, é importante identificar as necessidades bem como as habilidades do aluno, além do conhecimento do seu meio e das opções de recursos e estratégias disponíveis a fim de estabelecer um trabalho educacional eficaz. Para tanto, concorda-se plenamente com Oliveira (2009, p.101) quando se refere que:

Tomando os princípios de uma escola inclusiva baseados na colaboração e na participação, propomos a organização de estratégias de apoio pedagógico na escola, assumindo o diálogo como ferramenta metodológica de formação, como uma alternativa de intercâmbio de opiniões e crenças e a criação de novos significados em ambiente colaborativo.

Segundo as afirmações da autora e, diante da realidade vivenciada na classe regular de ensino, observaram-se a necessidade de se repensar as estratégias de ensino para que

as dificuldades específicas dos alunos com necessidades especiais possam ser atendidas. De um modo particular, na turma investigada, constatou-se a ausência de recursos, tanto humanos como metodológicos, por exemplo. A carência desses, no nosso entendimento, resulta a não apropriação dos benefícios que a inclusão poderia trazer a estes alunos. Sendo a turma observada multisseriada, a professora apresentava grandes dificuldades em realizar as mediações necessárias quanto à aprendizagem de todos os seus alunos. Além disso, carecia de materiais adequados para auxílio destas aprendizagens, inviabilizando o sistema inclusivo nesta sala de aula, na medida em que os três alunos incluídos não conseguiam apropriar-se igualmente dos conhecimentos propostos naquele ambiente.

A escola, que antes não era planejada para acolher o diferente, deve hoje, romper com os preconceitos e com os dogmas do ensino, cabendo a responsabilidade de se adaptar as especificidades do aluno. Diante disto, os apoios paralelos à escola (como o atendimento educacional especializado em sala de recursos) tornam-se essenciais, pois se acredita que podem complementar o papel escolar ao trabalhar com esse aluno as potencialidades e dificuldades que no ensino regular não estão sendo contempladas.

A Educação Inclusiva é hoje amparada e fomentada pela legislação em vigor, e determinante das políticas públicas educacionais tanto a nível federal, quanto estadual e municipal. Segundo Carvalho (2007, p.26),

[...] sociedade inclusiva e a escola inclusiva, enquanto ideais, têm angariado as simpatias dos pais, dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nos ideais democráticos aceitos e proclamados, universalmente.

De maneira geral, a sociedade apóia as idéias de inclusão nos mais diversos âmbitos, já que seus pressupostos coadunam com as premissas de uma sociedade justa, democrática e igualitária. A dificuldade está na efetivação de tal projeto.

A idéia da inclusão fundamenta-se em uma filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto deve significar garantia de acesso as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada sujeito no grupo social.

### **3.- Concluindo a fim de recomeçar**

Como a intenção inicial desse trabalho era buscar o confronto entre a teoria e a prática da educação inclusiva, através de estudos que vem sendo pesquisado na área e de observações da prática escolar com alunos incluídos, acredita-se que foi possível destacar algumas reflexões interessantes.

O sistema educacional construído atualmente, apoiado em nossa legislação, busca responder educacionalmente a todos com qualidade, sem exceções. Construir uma escola acolhedora, responsável por proporcionar o acesso, permanência e sucesso de todos os alunos é meta da proposta de Educação Inclusiva. Uma escola na qual a diversidade é

valorizada em detrimento da homogeneidade, oferecendo, assim, a todos os alunos maiores oportunidades de aprendizagem. Isto está na teoria.

Na prática, como resultados encontrados junto à escola investigada e a turma regular de alunos observados, percebeu-se que, neste caso, a teoria não transpareceu na prática. Fortaleceu-se então, a hipótese inicial de que a inclusão fora do papel corre o risco de não se concretizar. Isto se dá pelo complexo sistema que caracteriza o processo de inclusão educacional em si. Esse sistema envolve uma série de dimensões, de ações, diretrizes, diálogos, reflexões, questionamentos, que por sua vez envolvem relações humanas coletivas, e interligadas a um contexto complexo que requer respostas não só aos que participam deste no espaço escolar, mas todos que se encontram fora dele.

Tem-se consciência de que a inclusão não é fácil e que dificuldades e desafios estarão sempre presentes. A reflexão permanente e contínua, precisa buscar alternativas para que a distância entre teoria e prática inclusiva não permaneça irreduzível, sem perspectiva de aproximação.

Deve-se ter claro que na sociedade atual existe uma diversidade imensurável de diferenças que nada tem a ver (ou deve ter) com empecilhos. Pelo contrário, uma nova concepção de diferença deixa claro as contribuições desta diversidade, que não apenas deve existir, mas interagir entre si.

Em suma, acredita-se que a Educação Inclusiva no atual modelo escolar brasileiro é um desafio, já que são muitas as formas de discriminação que se perpetuam no país. Fica, portanto, o desejo de que este paradigma inclusivo venha a se tornar cada vez mais concreto, tanto em sua teoria como na prática. Para tanto é preciso ser capaz de atender às necessidades educacionais de cada um dos alunos em suas escolas, não somente daqueles com necessidades, que aqui se fez menção, mas todos aqueles que atualmente são marcados pelo ciclo da exclusão e do fracasso escolar, fazendo do desafio uma possibilidade.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.: *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BEYER, H. O.: “O projeto da educação inclusiva: perspectivas e princípios de implementação”. In. JESUS, D.M. de; BARRETO, M.A.S. C; VICTOR, S.L; *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*, 1994.

*Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, 2008.

CANCLINI, N.G.: *Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

CARVALHO, R.E. *Educação Inclusiva: Com os pingos nos 'is'*. Porto Alegre, 2007.

*Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

KASSAR, M. de C. M.: *Marcas da história social no discurso de um sujeito: uma contribuição para a discussão a respeito da constituição social da pessoa com deficiência*. In. *Relações de ensino: análises na perspectiva histórico-cultural* (Cadernos CEDES 50). Unicamp: Campinas (SP), 2000.

MANTOAN, M.T.E.: *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, E. G. “Perspectivas atuais da educação inclusiva no Brasil”. In: *Anais do III Encontro de Educação Especial da UEM*. Maringá: Editora UEM, p.15-37. 2001.

OLIVEIRA, L. F. M.: *Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

OMOTE, S.: “Inclusão à realidade”. In: OMOTE, S. (Org): *Inclusão: intenção e realidade*, Marília: Fundepe, 2004. p. 1-9.

SANTOS, B.S.: “Para uma pedagogia do conflito”. In. FREITAS, Ana Lúcia Souza de; MORAES, Salete Campos de.: *Contra o desperdício da experiência: a pedagogia do conflito revisada*. Porto Alegre: Redes Editora, 2009.

SANTOS, B.S. (Org.): *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

TOILLIER, O.: *A polêmica da Inclusão*. Artigo. Zero Hora, 27/03/2009.

VIGOTSKI, L.S.: *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.