

## **ANÁLISE DO DISCURSO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE O PROJETO INCLUIR-MG**

LIRA, Joseli Ferreira  
PIMENTA, Cláudia Marisa Ferreira Machado  
Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) – Campus São João Evangelista  
joseli.valente@ifmg.edu.br  
claudia.pimenta@ifmg.edu.br

**RESUMO:** Este trabalho pretende contribuir com a discussão sobre o Projeto Incluir-MG expondo uma análise do discurso dos professores da Escola Inclusiva do município de Guanhães - MG, sede da Superintendência Regional: Escola Estadual Altivo Coelho (SRE/Guanhães). Para isso, usamos a teoria da Análise do Discurso, principalmente os implícitos subentendidos e pressupostos presentes no objeto texto. Apoiamos nossas análises, principalmente, nos estudos e reflexões de Bakhtin, Ducrot e Fiorin. Citamos também os trabalhos de Rosana Glat no que diz respeito à área da educação inclusiva no Brasil. Usamos como metodologia a aplicação de questionário para obter o texto dos 5 professores de Língua Portuguesa da escola pesquisada. A partir dessa análise, discutimos as questões: como os professores de Língua Portuguesa, dessa escola, representam discursivamente o Projeto Incluir em Minas Gerais? E qual é o discurso do professor em relação ao fato da tradução simultânea de sua aula para LIBRAS, levando em conta a presença de um intérprete no dia-a-dia? Concluimos que os professores representam, em seus discursos, o Projeto Incluir como uma ação necessária, no entanto, faltam condições importantes para a realização efetiva das ações previstas no Projeto.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva, ensino de língua materna, professor, discurso

### **1. Introdução**

A educação inclusiva tem pautado discussões importantes no Brasil. Nessas discussões há uma defesa justa em garantir uma educação de qualidade para os alunos que necessitam de uma educação especial. Nessa perspectiva, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) implantou, em 2005, o Projeto Incluir que visa garantir o direito a esses estudantes de terem uma educação igualitária, o que não garante que esse direito esteja assegurado efetivamente na prática.

Na proposta, cada município terá uma escola inclusiva, para onde os alunos de outras escolas deverão ser encaminhados para atendimentos especializados como professores de LIBRAS e Braille. Essas ações representam atitudes diante de tantas discussões, no entanto, é preciso haver uma parte das ações focadas no trabalho do professor, que, em sala de aula, tem enfrentado outras questões também importantes e difíceis como a violência e o desinteresse constante de alunos pelo estudo.

Para tratar desse assunto, neste trabalho há um breve resumo histórico sobre educação inclusiva e o Projeto Incluir em Minas Gerais; uma análise do discurso dos professores da escola inclusiva do município de Guanhães-MG. Para isso foi usado, como teoria e método, a Análise do Discurso. Em relação à Educação Inclusiva, há citações de trabalhos de Rosana Glat.

Por fim, refletimos sobre como os professores de língua portuguesa dessas escolas representam, em seus discursos, a proposta do Projeto Incluir em Minas Gerais e a presença de um interprete (português para Libras) nas salas de aula. Para obter o texto dos professores foram aplicados questionários com questões abertas sobre o Projeto Incluir.

## **2. Educação inclusiva**

No Brasil a tendência para inserção de alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino foi anunciada desde o final dos anos 70. Na década de 80,

“as discussões sobre os direitos sociais, que precederam a Constituinte, enfatizavam reivindicações populares e demandas de grupos ou categorias até então excluídos dos espaços sociais. Neste movimento, a luta pela ampliação do acesso e da qualidade da educação das pessoas portadoras de deficiência culminou, no início dos anos 90, com a proposta de Educação Inclusiva, hoje amparada e fomentada pela legislação em vigor, e determinante das políticas públicas educacionais a nível federal, estadual e municipal” (FERREIRA & GLAT, 2003 apud GLAT E FERNANDES, 2011, p. 4).

Antes da década de 90, a presença de alunos com necessidades especiais era rara no ensino regular da rede pública. A proposta de educação inclusiva ganhou mais força, na segunda metade da década de 90 com a difusão da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) que propõe o acesso de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais às escolas regulares. As discussões começam a intensificar e a Educação Especial que, por muito tempo foi como um sistema paralelo ao ensino regular, tem mudado seu papel, “antes restrito ao atendimento direto dos educandos com necessidades especiais, para atuar, prioritariamente como suporte à escola regular no recebimento deste alunado”. (GLAT e FERNANDES, 2011, p.1).

Em consonância às propostas da educação inclusiva no mundo e no Brasil, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais implantou, em 2005, o Projeto Incluir. A orientação é que haja atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes de

deficiências e condutas típicas. O Projeto tem por finalidade organizar escolas públicas comuns em condições de atender os alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento junto aos demais.

A Secretaria Estadual de Educação (SEE) pretende que cada município de MG conte com, pelo menos, uma escola estadual (ou municipal onde não houver escola estadual) devidamente preparada para realizar a inclusão.

“A modalidade educação especial deve ser oferecida aos alunos com deficiência e condutas típicas que dela necessitarem, em escolas de educação infantil, fundamental e médio. Deve ser assegurado um conjunto de ações, recursos e serviços educacionais especializados, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns. Embora diferenciados, os serviços educacionais especiais não podem desenvolver-se isoladamente, devendo integrar-se numa estratégia global de educação.” (ORIENTAÇÃO SD Nº/ 2005)

O apoio, segundo esta Orientação, deve acontecer com visitas periódicas e sistemáticas feitas pelo professor da escola especial à escola comum onde o aluno está incluído, no seu turno de escolarização. Deve haver também alocação de profissional capacitado, com a formação de intérprete, na sala de aula de escolas de ensino comum que atende alunos com quadros de surdez, visando dar suporte, facilitar ou viabilizar o processo de comunicação pela Língua Brasileira de Sinais. Outro apoio é a instrução de Códigos Aplicáveis \_ compreende o ensino ministrado por profissional capacitado, do Sistema Braille Integral, do Código Matemático Unificado e de Códigos para a Comunicação Alternativa \_ para alunos com diferenças na comunicação e sinalização e para professores das escolas estaduais onde esses alunos estejam matriculados.

A Orientação 1/2005 prevê a mobilidade que compreende o desenvolvimento, em aluno cego, com baixa visão e surdocego, da habilidade de reconhecer e relacionar-se com o meio ambiente de maneira adequada. Juntamente com um guia intérprete para dar suporte na comunicação, orientação e mobilidade e na organização de materiais didático-pedagógicos, na sala de aula, para atender o aluno surdocego. Esta Orientação determina, ainda, que haja um professor de apoio que ficaria responsável por apoiar o processo de escolarização do aluno com deficiência múltipla ou condutas típicas<sup>1</sup> que, em função da complexidade de seu quadro clínico, tem inviabilizada sua inserção em sala de aula em todo o período escolar.

---

<sup>1</sup> “Condutas típicas são manifestações de comportamento típicas de síndromes e quadros psicológicos complexos, neurológicos ou psiquiátricos persistentes que ocasionam prejuízo no desenvolvimento e no

Para complementar, o documento orienta a implantação de oficinas Pedagógicas de Formação e Capacitação Profissional e Sala de recursos com a missão de apoiar o professor da escola de origem do aluno; atender alunos de várias escolas da região e usar equipamentos e recursos pedagógicos.

Aqui estão somente as principais diretrizes marcadas na Orientação SD Nº1/2005 publicada no Diário Oficial de MG dia 09 de abril de 2005 e que estão diretamente ligadas ao trabalho do professor, abrangendo aspectos pedagógicos e de relação com alunos, gestores e SEE-MG.

### **3. Análise do discurso dos professores**

Dentro da proposta do Projeto Incluir, uma das publicações de maior relevância para o trabalho do professor foi o Caderno de Textos para Formação de Professores da Rede Pública de Ensino de Minas Gerais. Ele foi elaborado pela Professora Dr<sup>a</sup> Margareth Diniz e publicado em 2006, possui 111 páginas e se divide em 6 partes, 1-Apresentação, 2- Introdução, 3- O Projeto pedagógico, 4- Conhecendo um pouco de cada deficiência, 5- Referências bibliográficas sobre cada deficiência e por último 6- Anexos com modelos de avaliações e relatórios para o trabalho em sala de aula. Basearemos nossa análise na Apresentação e na Introdução desse caderno, por serem textos explicitamente argumentativos, dirigidos aos professores o que deu um suporte para uma comparação entre o Projeto Incluir proposto pelo Estado de MG e o discurso dos professores o que às vezes se tornou necessário durante a análise. Cada um dos professores da Escola Estadual Altivo Coelho respondeu a questionário com questões abertas sobre o Projeto Incluir.

A Escola Estadual Altivo Coelho (EEAC) foi fundada em 1954, está localizada na Rua Claudionor Nunes, nº 31, centro, Guanhães - MG, cidade polo da Superintendência Regional de Ensino (SRE/Guanhães). No primeiro semestre de 2011, havia um total de 713 alunos matriculados, 7 professores na área de língua portuguesa, sendo que 2 não estão atuando em sala de aula. No total, a escola possui 38 professores e 21 funcionários. Apesar de ser a escola inclusiva do município, sua estrutura ainda precisa de adaptações como rampas e banheiros adaptados. Porém já existe em funcionamento a sala de recursos com material

---

relacionamento social, em graus que requerem respostas pedagógicas diferenciadas, que seu modo singular de aprendizagem exige. O aluno que apresenta essas manifestações poderá necessitar do uso de programas de comunicação alternativa.” (Orientação SD, nº 1/2005)

didático para atender aos alunos do Projeto Incluir. Também já foram contratados 1 profissional para a sala de recursos e 2 intérpretes de LIBRAS para atender na EEAC e nas demais escolas do município. O questionário foi aplicado no primeiro semestre de 2011. Nesse período, havia 7 alunos matriculados na escola e assistidos pelo Projeto Incluir, sendo 4 deficientes auditivos, 1 usuário de cadeira de roda, 1 deficiente visual e um aluno com síndrome de Down.

Para analisarmos o discurso dos professores e do Caderno de textos para formação dos professores, usamos o aporte teórico da Análise do Discurso Francesa. Sendo assim, consideramos que os discursos estão presentes em todas as relações entre os indivíduos e tecem uma cadeia de fios ideológicos que servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios.

J. L. Fiorin (2006, p. 32) discute a definição de discurso abordando o conceito de formação ideológica, que deve ser entendida como “a visão de mundo de uma determinada classe social, ou seja, um conjunto de representações, de ideias que revelam a compreensão que uma dada classe tem do mundo” Essa visão de mundo, explica Fiorin (p.32), não existe desvinculada da linguagem. Assim, a toda formação ideológica corresponde uma formação discursiva, que é definida como “um conjunto de temas e de figuras que materializa uma dada visão de mundo” .

O que Fiorin (2006) discute pode ser relacionado às reflexões de M. Bakhtin e V. N. Voloshinov (2006) sobre discurso. Para Bakhtin e Voloshinov (p. 34-35), o discurso é interação, um lugar de trocas enunciativas, veículo das ideologias, então a “consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social. (...) A consciência individual é um fato sócio-ideológico”. (BAKHTIN e VOLOSHINOV, 2006, p. 34-35). E é no discurso do professor que conseguiremos detectar a ideologia sobre a educação inclusiva na escola inclusiva da cidade polo da jurisdição da SRE/Guanhães. Ao responderem os questionários os professores de língua Portuguesa não se identificaram, por isso, vamos usar números para os 5 professores que participaram da pesquisa, por exemplo, P1, para professor 1 e assim por diante em cada resposta. Também negritaremos os vocábulos e expressões mais relevantes para a análise.

É importante, definirmos o que chamaremos de implícitos e explícitos na análise. Ducrot (1987, p. 41) foi o primeiro a distinguir os implícitos subentendidos dos implícitos pressupostos. O pressuposto é parte integrante do sentido dos enunciados (inscrito na

estrutura linguística), e o subentendido, por sua vez, diz respeito à maneira pela qual o sentido deve ser decifrado pelo destinatário.

Para obter o texto e conseqüentemente a representação discursiva dos professores sobre o Projeto Incluir, usamos a questão: **escreva o que você pensa sobre o Projeto Incluir em sua escola?** Para a qual as respostas foram:

(P1)“É um projeto **excelente, porém** alguns **profissionais precisam participar** mais do projeto. A escola também precisa de uma reforma para que os alunos inclusão (sic) possam desfrutar melhor do **espaço físico.**”

Na resposta do Professor 1 o Projeto Incluir é representado como algo “excelente”, logo depois desse adjetivo positivo temos a conjunção adversativa “porém” o que explicita ideias contrárias no mesmo discurso. O professor 1 representa de maneira positiva o Projeto, mas de maneira negativa as condições da escola para realização efetiva do projeto. Esse aspecto negativo se dá tanto no “espaço físico” quanto no que diz respeito ao envolvimento de profissionais “profissionais precisam participar mais do projeto”.

(P2)“**Não concordo com a maneira como é ministrado o projeto.** Um professor com mais de **trinta alunos numa sala**, entre eles, alunos com necessidades especiais. **A inclusão continua só no papel** e em muitos casos gera uma discriminação muito maior.”

O professor 2 (P2) “não concorda com a maneira como é ministrado o projeto”, o que deixa implícito subentendido que o problema não é o projeto, mas sua aplicabilidade na escola. Trinta alunos ou mais em uma sala é o problema explícito no discurso do professor. Fica também implícito subentendido no discurso do P2 que para melhor atendimento educacional para os alunos as salas de aulas devem ter menos alunos. O que é consenso entre educadores do ensino básico: salas superlotadas dificultam um ensino de qualidade. Os alunos que não fazem parte do Projeto Incluir também demandam atenção em outros aspectos como desinteresse, autoestima baixa, violência, condições socioeconômicas; os quais interferem no processo ensino/aprendizagem, sendo necessário que o professor conduza da melhor forma para que haja aprendizagem. Com mais de 30 alunos, cada um com suas peculiaridades nem sempre homogêneas, mais os alunos com necessidades especiais, de acordo com o professor 2, é inviável um atendimento de inclusão real. Por isso ele conclui que “o projeto continua só no papel”.

(P3)“É um projeto **muito bom, difícil** é coloca-lo em prática (sic) pois falta mais **preparação** e maior **interação** de todos os envolvidos.

No discurso do P3 está explícita a aprovação do projeto com o uso do adjetivo “bom” reforçado pelo advérbio de intensidade “muito”. No entanto o adjetivo “difícil” explicita a distância da elaboração do projeto para a prática do mesmo. Está implícito pressuposto nessa resposta que não há “preparação” e “interação” dos envolvidos no projeto. Como implícito subentendido temos, no discurso, a ideia de que o projeto escrito é viável, mas sua prática é ainda complexa, pois envolve várias pessoas que não estão preparadas ou não interagem para realizá-lo. O verbo “falta” marca esse discurso negativamente em relação à realização do projeto.

(4) “**Gosto** do projeto, acho que **vale a pena**. **Mas** vejo muita necessidade de se colocar mais **prática** por parte do **governo** aquilo que a educação prega em relação à inclusão, ou seja, mais **preparação**, mais realidade.”

O professor 4 demonstra envolvimento subjetivo com a proposta do Projeto Incluir usando o verbo “gostar” e declarando que “vale a pena”. Na conjunção “mas” como nos outros discursos encontra-se a adversidade entre a proposta e a realidade prática de realização do que fora planejado e legalmente recomendado através de resoluções.

A cobrança explícita da parte que cabe ao governo aparece no discurso no uso das palavras “prática”, “governo” e “preparação”. Prática e preparação fazem parte do discurso de outro professor, o que mostra a ideologia comum no ambiente dessa escola, a formação discursiva é a mesma. Ficando implícito subentendido nos discursos que falta preparação, formação e prática por parte do governo e dos demais envolvidos.

(5) “o Projeto Incluir em minha escola é de **grande importância** para os alunos, tanto para o aluno que necessita de atendimento especial, como para os outros que têm a oportunidade de conviver com as adversidades. **No entanto**, ainda é **preciso** de maiores **investimentos** nesse sentido. Apesar da nossa escola ser Escola Referência ainda **falta** muito para oferecer uma educação inclusiva de qualidade. É preciso **capacitar** os profissionais da educação.”

As palavras negritadas no discurso acima (P5) reforça, mais uma vez, a ideologia vigente nessa escola em relação ao projeto Incluir. Como os outros professores, essa declaração reforça o implícito pressuposto de que o governo de Minas Gerais elaborou um projeto “importante”, necessário e oportuno, mas na prática está sendo difícil realizá-lo. A conjunção adversativa “no entanto” marca essa adversidade. Logo a seguir aparece o verbo “preciso”, o substantivo “investimentos”, os verbos “falta” e “capacitar” marcando o percurso semântico das ações governamentais não realizadas e necessárias à realização do projeto.

Para conhecer o discurso dos professores sobre a relação deles com alunos, pedimos para responderem a questão: **Você tem alguma experiência com alunos que fazem parte do**

**projeto de inclusão? ( )sim ( )não. Se sim, há alguma dificuldade nesse trabalho?**

**Qual?** Os professores responderam da seguinte forma:

O P1 marcou SIM para a primeira pergunta e quanto à dificuldade respondeu:

(6)“Há várias **dificuldades**, pois nós professores **não estamos preparados** para trabalharmos com algumas dificuldades desses alunos.”

Nessa resposta a afirmação “não estamos preparados” deixa implícito pressuposto que os professores não foram preparados para a realização do projeto. E fica implícito subentendido que o projeto foi implantado para se tornar realidade sem que antes houvesse as devidas condições para tal.

O P4 marcou a opção SIM. E quanto à dificuldade respondeu:

(7)“ Tenho **dificuldade**, porque por mais que o sistema de ensino insista na inclusão, **ele não dá suporte suficiente para atendê-los.**”

Na oração “ele não dá suporte suficiente para atendê-los” o pronome “ele” retoma o sistema de ensino que por sua vez remete o leitor ao poder público representado pelo governo mineiro que implantou o projeto. Fica explícito no discurso do P4 que a ausência de ações governamentais dificulta a realização do projeto na escola.

O P5 marcou SIM. Em relação à dificuldade escreveu:

(8)“Dificuldade de comunicação”

Esta afirmação pura e direta mostra a inviabilidade de ensino de língua cuja base é a comunicação.

De forma geral, percebemos que há uma diferença entre o discurso do Caderno de formação e o discurso dos professores. Apesar de representarem de forma positiva o Projeto Incluir, os professores reclamam e reivindicam explicitamente necessidades previstas na implantação do Projeto em 2005. Vejamos o discurso introdutório do Caderno:

“Para que a proposta de uma educação inclusiva se torne efetiva no interior das escolas, é **necessário que se faça uma** discussão tanto acerca das mudanças requeridas em termos de concepção (de sujeito, de ensino-aprendizagem, de currículo, de avaliação), **quanto da formação docente e da adequação do espaço físico da escola.**” (Caderno de formação, SEE-MG, 2006, p.19)

No discurso do Caderno de Formação há de forma enfática a necessidade de capacitação de docentes e da discussão coletiva sobre aspectos educacionais da inclusão. Fica implícito subentendido que antes de receber os alunos, ou seja, na implantação do Projeto

Incluir, essas ações aconteceriam. No discurso dos professores fica explícita que a discussão coletiva não aconteceu, a capacitação foi para poucos e a informação básica sobre o projeto não teve um alcance satisfatório, levando em conta que a escola pesquisada está no município sede da SRE/Guanhães. Na página 19 do Caderno podemos ler:

“Nesse movimento de mudanças, **a escola tem uma importante função e deve ter condições para desempenhá-la com mais segurança e clareza.** Para isso, **é preciso que haja investimentos na materialidade das escolas, na formação dos docentes** e na valorização dessa atividade. Por outro lado, **se não houver** uma abertura para o trabalho com a diferença, em toda a sua ousadia, se a diferença presente no outro for uma pré-condição para que ele não seja reconhecido como outro, se os referenciais escolares continuarem os mesmos, não há caminho para a inclusão, **ela se torna uma proposta vazia e sem direção.**” (Caderno de formação, SEE-MG, 2006, p.19)

Vários aspectos desse discurso chama atenção. O primeiro é a afirmação explícita de que a escola deve ter condições para desempenhar sua função, ou seja, é preciso estar preparada para receber o aluno. Porém nos discursos dos professores fica clara a falta de recursos humanos e pedagógicos para que a escola cumpra seu papel. No entanto já há alunos matriculados na escola mesmo antes de estar preparada. Na EEAC não há uma acessibilidade compatível com educação inclusiva, mas ela é a escola inclusiva do município e é obrigada a atender alunos especiais nela matriculados e dar suporte a outras escolas nesse atendimento. O segundo é que deve haver formação para os docentes; no discurso dos professores está explícita a cobrança por capacitação e até o desejo de tê-las. E por último, se não houver uma série de condições propostas pelo Caderno de formação, a proposta da inclusão se torna “vazia e sem direção”.

Comparando os dois discursos, percebemos que há uma distância entre a proposta e a prática. No discurso do Caderno há uma proposta real, adequada e que considera uma série de aspectos importantes que devem ser levados em conta na implantação do Projeto Incluir. Enquanto, no discurso dos professores, fica explícita a falta de discussão sobre o assunto, a falta de informação sobre o projeto e que muitas ações governamentais importantes para a implantação, propostas no Caderno, não aconteceram.

Um exemplo é o apoio oferecido pelo Estado de MG com a contratação do professor intérprete. Para analisar como os professores representam a presença do intérprete (LIBRAS) em sala de aula usamos a questão: **O que você pensa a respeito de ter um professor interprete em sala de aula para transmitir o que você diz ao aluno?** As respostas foram:

P1: (9)“Ter um professor interprete em sala de aula é  **muito bom**, pois assim os alunos surdos têm melhores condições de aprenderem o conteúdo trabalhado.”

P2: (10)“**É bom**, desde que esse trabalho seja feito em conjunto. **Se não houver interação** os objetivos não serão alcançados”

P3: (11)“**Acho bom**, essencial, sem ele os objetivos não serão alcançados”

P4: (12)“Acho bom, pois facilita para o regente de turma e aluno uma interação, mas penso que é meio **complicado**, pois o que ele ensina em sala de aula, textos **foge** muito da linguagem escrita dos alunos especiais.”

P5: (13)” Penso que o papel do interprete **é muito relevante.**”

Quanto ao intérprete, todos os professores concordam que ele é importante e necessário. No entanto aparece nos discursos dos professores 4 e 2 o implícito pressuposto que o intérprete não se envolve no processo ensino-aprendizagem e que falta interação entre o trabalho do professor de língua portuguesa e o trabalho do intérprete. Isso está marcado linguisticamente no uso das palavras “complicado” e “foge” no texto (12) do P4 e no enunciado “Se não houver interação” no texto (10) do professor 2. A preocupação com a tradução do que é dito, em relação ao conhecimento específico de linguística na aula de língua portuguesa para a LIBRAS não aparece no discurso do professor.

#### 4. Conclusão

O Caderno de Textos para Formação de Professores da Rede Pública de Ensino de Minas Gerais foi publicado em 2006 e os questionários para realização desse trabalho foram aplicados durante o primeiro semestre de 2011. Passados 5 anos do início da implantação do Projeto Incluir em Minas Gerais, ainda temos, no discurso de professores a distância entre a proposta e a prática. Apesar dos professores de língua portuguesa, em seus discursos, demonstrarem aceitabilidade, disponibilidade e boa vontade em relação ao Projeto; (os que participaram da pesquisa) não tiveram oportunidade de participarem das capacitações.

A cobrança das avaliações da qualidade de ensino do Estado de Minas Gerais é maior para professores de língua portuguesa e matemática; porque as avaliações, em larga escala, da SEE-MG é somente nessas áreas. Mesmo assim, esses professores deixam explícito, em seus discursos, que não estão tendo apoio como o discurso do Caderno de formação propõe e também a Orientação 1/2005.

O reconhecimento de que o Projeto Incluir é importante e necessário está presente no discurso dos professores, porém há um discurso comum de que o governo não cumpriu com alguns requisitos necessários e prometidos para a realização do projeto. O uso de conjunções adversativas é recorrente nos discursos. Os professores revelam, no início de seus textos, o aspecto positivo do projeto, em seguida usam uma conjunção adversativa e acrescentam palavras que marcam implícitos subentendidos e pressupostos da falta de condições para a realização do projeto.

Depois dessa pequena análise, restam dúvidas e a necessidade de novas pesquisas para respondê-las. Uma delas é: será que os alunos com necessidades especiais, já matriculados nas escolas de ensino regular, sendo acompanhados por professores sem ao menos uma discussão prévia de como seria esse trabalho de ensino-aprendizagem é efetivar uma educação inclusiva? Glat (2009) explica que:

“Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, e rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Precisa realimentar sua estrutura, organização, seu projeto político-pedagógico, seus recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino, bem como suas práticas avaliativas. Para acolher todos os alunos, a escola precisa, sobretudo, transformar suas intenções e escolhas curriculares, oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento e a inclusão social.”(Glat, 2009, p. 17)

Nos discursos analisados ficou explícito que as ações importantes para que o a inclusão aconteça ainda não foram realizadas, no entanto a matrícula do aluno com necessidades especiais já é obrigatória. Então a inclusão está acontecendo antes da reorganização das escolas. Assim, professores têm mais esse desafio na escola pública para resolverem sozinhos. Para finalizar deixamos aqui mais uma questão a ser pensada: não estaríamos tratando esses alunos como “cobaias” de uma experiência possível?

## **5. Referência bibliográfica**

BAKHTIN, Mikhail M.; VOLOSHINOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12 ed. São Paulo: Hucitec. (2006).

DUCROT, O. “Pressupostos e subentendidos (reexame)”. In: **O dizer e o dito**. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

FIORIN, José Luiz. Linguagem e ideologia. 8 ed. São Paulo: Ática, 2006.

\_\_\_\_\_. **Elementos de análise do discurso**. 13 impressão. São Paulo: Contexto, 2005.

GLAT, Rosana e BLANCO, Leila de M. Vilela. Educação especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: Glat, Rosana (org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p.15-35.

GLAT, Rosana e FERNANDES, Edicléa M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira. In: **Revista Inclusão**. nº 1, 2005, S/P, MEC/ SEESP. Acesso em 04 de junho de 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Caderno de textos para formação de professores da rede pública de ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006.

\_\_\_\_\_. Orientação SD N°1/2005. Orienta o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes de deficiências e condutas típicas. Diário Oficial de MG dia 09 de abril de 2005.