

## A PARTICIPAÇÃO COMO PROCESSO DE INCLUSÃO NO ENSINO MÉDIO: TRAJETÓRIA DE UMA PESQUISA-AÇÃO<sup>1</sup>

Autora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mônica Pereira dos Santos  
Co-autoras: Dtd<sup>a</sup> Mara Lago  
Dtd<sup>a</sup> Mylene Santiago  
Mstd<sup>a</sup> Erika Souza Leme  
Mstd<sup>a</sup> Luísa Guedes  
Mstd<sup>a</sup> Marta Cardoso Guedes  
Dr<sup>a</sup> Sandra Cordeiro de Melo

### Introdução

Em maio de 2008 o LaPEADE (Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação) foi contatado pelo NAPES<sup>2</sup>, por conta do caso de um aluno com Síndrome de Asperger<sup>3</sup> que cursava a 1º série do ensino médio e sofria bullying, sendo vítima de intimidações e “brincadeiras” agressivas. Ao visitarmos a escola, logo percebemos que o fato era reflexo de uma situação mais ampla, presente em toda a escola, e que não se refletia somente nas relações entre alunos, tampouco se refletia somente em práticas como bullying, mas também em outras como a morosidade burocrática, a falta de comunicação entre diferentes segmentos dentro e fora da escola, o índice de absenteísmo entre professores e alunos, a alta taxa de evasão escolar, dentre tantos outros aspectos observados. Naquele ano, desenvolvemos ações junto aos alunos e professores do colégio com o objetivo de contribuir para minimizar barreiras que provocavam situações de exclusão e, como forma de ampliar nossa atuação, propusemos o desenvolvimento da presente pesquisa, com o objetivo de conhecer e intervir nos processos de inclusão/exclusão.

Vale ressaltar que o LaPEADE desenvolve pesquisas a partir de uma perspectiva ampla de Inclusão em Educação. De acordo com Santos (2003):

Inclusão não é a proposta de um estado ao qual se quer chegar. Também não se resume na simples inserção de pessoas deficientes no mundo do qual têm sido geralmente privados. Inclusão é um processo que reitera princípios democráticos de participação social plena. Neste sentido, a inclusão não se resume a uma ou algumas áreas da vida humana, como, por exemplo, saúde, lazer ou educação. Ela é uma luta, um movimento que tem por essência estar

---

<sup>1</sup> Pesquisa realizada por Lapeade/UFRJ com apoio da CAPES.

<sup>2</sup> Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado da região metropolitana do Rio de Janeiro, órgão da Secretaria Estadual de Educação.

<sup>3</sup> A Síndrome de Asperger é um Transtorno Global do Desenvolvimento e apresenta dentre seus sintomas mais marcantes os seguintes: alteração qualitativa das interações sociais recíprocas, semelhante à observada no Autismo, com um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. (Código Internacional de Doenças 10, F84.5).

presente em todas as áreas da vida humana, inclusive a educacional. Inclusão refere-se, portanto, a todos os esforços no sentido de garantia da participação máxima de qualquer cidadão em qualquer arena da sociedade em que viva, à qual ele tem direito, e sobre a qual ele tem deveres. (p.81)

Com este pensamento, o LaPEADE desenvolve esta pesquisa-ação, intitulada: “Os Transtornos Globais do Desenvolvimento como desencadeadores de possíveis soluções aos transtornos globais da Educação”, resultado da colaboração entre o Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, CAPES e um Colégio Estadual de Ensino Médio na cidade do Rio de Janeiro.

Neste trabalho, descreveremos os objetivos desta pesquisa, caracterizando a utilização do Index para a Inclusão (Booth e Ainscow, 2002) como uma pesquisa-ação. Para isso, apresentaremos os desdobramentos em campo que culminaram em ações concretas como a formação do grupo coordenador, os assuntos levantados nas reuniões de professores que indicaram algumas barreiras à aprendizagem e à participação, a priorização do tema comunicação, as ações desenvolvidas e o processo de avaliação. Essas etapas demonstram os passos da pesquisa-ação proposta por Thiollent (2008) e demonstram a promoção da inclusão via participação de representantes da comunidade escolar.

#### Pressupostos Teóricos

Para o Ministério da Educação do Brasil (MEC/2004), a utilização do termo Educação Inclusiva visa romper com a idéia de integração das pessoas com deficiências, baseada no paradigma de aproximação da normalidade, em que o sujeito adapta-se às condições vigentes. A inclusão, pelo contrário, centra-se na mudança das instituições e práticas sociais no sentido de acolher a todos, com respeito às diferenças.

Sendo assim, a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém de fora do ensino regular. Nesse sentido, as escolas inclusivas propõem um modo de constituir o sistema educacional que considere as necessidades de todos os alunos e esteja estruturado em função dessas necessidades. Assim, a educação inclusiva contribuiria para uma maior igualdade de oportunidades a todos os membros da sociedade, sem necessariamente referir-se somente às pessoas com deficiências.

De acordo com Fávero et al (2004), reforça-se a idéia de que a inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da Educação Básica e Superior, visto que, para alunos com e sem deficiência exercerem o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que a escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Evidencia-se, assim, a necessidade de redefinir e colocar em ação novas alternativas e práticas pedagógicas que favoreçam a todos os alunos, o que implica atualização e

desenvolvimento de conceitos e metodologias educacionais compatíveis com este grande desafio.

Logo, a discussão acerca da inclusão escolar ultrapassa o âmbito da Educação Especial, pois ao pensar uma escola para todos questiona-se a própria constituição das interações nesse espaço e nas relações da sociedade como um todo. Por isso, concordamos com Sawaia (2008), que propõe que em lugar de afirmarmos o binômio inclusão ou exclusão o que se tem é a dialética exclusão/inclusão, que gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Entendemos que

(...) a exclusão é um processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. (Sawaia, 2008:9)

Assim, a inclusão não é um fim ao qual se quer chegar, mas um processo em busca da minimização das exclusões, que como tal, veicula princípios democráticos de participação social plena de todos. Sendo assim,

a Inclusão contempla, para efeitos de discussão e sugestões para as práticas pedagógicas e de gestão escolares, o incentivo à participação de todo e qualquer membro da escola que esteja em processo ou em risco de exclusão, e no caso particular do educando, de participar também na construção do próprio processo educacional. (Santos, 2009:14)

Nesse sentido, acreditamos que promover a participação de todos os segmentos escolares, no processo de identificação dos problemas encontrados no cotidiano escolar e propostas de soluções pertinentes ao contexto vivido é equivalente a reduzir os processos excludentes que estejam presentes. Para Booth e Ainscow (2002) tal como a inclusão, a exclusão é pensada de modo amplo por se referir a todas aquelas pressões excludentes, temporárias ou prolongadas, que atrapalham a participação total e que podem ser resultantes de dificuldades ligadas a relacionamentos ou ao conteúdo ensinado, bem como de sentimentos de desvalorização. Portanto, Inclusão refere-se à minimização de todas as barreiras em educação, para todos os estudantes.

Para os referidos autores adotar o termo “barreiras à aprendizagem e à participação”, contribuiria para retirar do aluno a condição de único responsável pelo seu insucesso, trazendo à responsabilidade os outros atores do processo educativo e político. A ideia de *barreiras* pode ser usada para direcionar a atenção àquilo que precisa ser feito para aprimorar a educação de qualquer criança. As barreiras podem ser encontradas em todos os aspectos da escola, bem como nas comunidades e em políticas locais e nacionais. Elas surgem na interação entre

estudantes, na maneira como são ensinados e no que é ensinado e podem limitar a participação do sujeito dentro da escola.

Como Booth e Ainscow (2002), entendemos que a inclusão em educação supõe a valorização de todos os estudantes e profissionais; o aumento da participação dos estudantes e a redução da exclusão das culturas, do currículo e das comunidades das escolas locais; a reestruturação das políticas, das culturas e das práticas nas escolas de forma a responder à diversidade de estudantes; e a redução das barreiras à aprendizagem e à participação para todos os estudantes e não apenas aqueles com impedimentos ou categorizados como tendo “necessidades educacionais especiais”.

Como se percebe, a complexidade atrelada ao tema inclusão/exclusão em educação corresponde à mesma complexidade que acompanha os pilares de uma sociedade fundada na desigualdade. Portanto, apesar da importância das leis que buscam assegurar a distribuição e garantia mais equânime de direitos entre cidadãos, estas mesmas, sozinhas, não são suficientes para garanti-los. Não basta, por exemplo, que a legislação criminalize práticas excludentes. Somente a legislação não é suficiente para garantir que culturas, políticas e práticas de inclusão se consolidem nas escolas. Espera-se que os seus atores compreendam a lógica dialética da inclusão/exclusão, na perspectiva de uma educação que possa ser para todos os alunos, independente de suas condições sociais, intelectuais e físicas.

#### Objetivo e Metodologia da Pesquisa

A pesquisa tem como objetivo elaborar os indicadores de Inclusão de uma escola através do desenvolvimento do Index para a Inclusão. Segundo Booth e Ainscow (2002), o Index é, ao mesmo tempo, um instrumento de análise, e uma estrutura explicativa dos processos de Inclusão/Exclusão em Educação que propõe a discussão coletiva entre os representantes dos diversos setores da instituição escolar sobre as dimensões de Culturas, Políticas e Práticas de Inclusão.

O processo do Index prevê uma série de investigações e reflexões-ações provocadas por perguntas “detonadoras” de discussões e lideradas por um grupo representativo de toda a comunidade escolar, que constituirá o grupo coordenador da pesquisa, preferencialmente com a ajuda de um “amigo crítico”, ou seja, alguém que esteja em contato e conheça a instituição, mas que não é parte de seu cotidiano. Assim, a instituição desenvolve o hábito de constantemente investigar, refletir e agir sobre suas práticas e políticas internas, bem como sobre a/s cultura/s da e na escola. Este processo tem como produto final a elaboração coletiva de um conjunto de indicadores sobre os mecanismos de inclusão/exclusão escolar.

As dimensões de *construção de culturas*, *desenvolvimento de políticas* e *orquestração de práticas* servirão como bases analíticas que nos permitirão compreender as esferas de inclusão e exclusão existentes no cotidiano da escola. Essas três dimensões ocorrem em simultaneidade dentro de um contexto escolar e podem ser contraditórias entre si. A dimensão das *culturas* diz respeito aos valores, representações e concepções dos sujeitos envolvidos no contexto escolar. A dimensão das *políticas* diz respeito a tudo aquilo que expressa intenções e diretrizes que orientam ações e suas respectivas estratégias de apoio, como planos de aula, códigos de conduta, regras, projeto político pedagógico, e num plano mais macro, políticas públicas. A dimensão das *práticas* diz respeito ao fazer cotidiano, aos tipos de aula, de avaliação e de gestão. Salientamos que os indicadores do Index são flexíveis, nos permitindo elaborações e adaptações necessárias à realidade de cada pesquisa.

Segundo Booth e Ainscow (2002), a construção de culturas inclusivas refere-se à criação de uma comunidade receptiva, na qual todos são valorizados como a fundação para os mais altos sucessos de todos. Ela desenvolve valores inclusivos compartilhados que são passados a todo novo membro do pessoal, estudantes, gestores e pais e responsáveis. Os princípios e valores, nas culturas das escolas inclusivas, orientam as decisões sobre políticas e a prática diária de sala de aula, de forma que o desenvolvimento da escola se transforma em um processo contínuo.

O desenvolvimento de políticas assegura que a inclusão permeie todos os planos da escola. As políticas encorajam a participação dos estudantes, dos professores e funcionários desde o momento em que eles passam a fazer parte da escola, se estendem a todos os estudantes na localidade e minimizam pressões excludentes. Todas as políticas envolvem estratégias claras de mudança.

A orquestração das práticas reflete (ou deveria refletir, num plano ideal) as culturas e as políticas inclusivas da escola. As aulas são feitas de maneira a responder à diversidade de estudantes. Os estudantes são encorajados a ativamente se envolverem em todos os aspectos de sua educação, que se baseia em seus conhecimentos e experiências fora da escola.

Para avaliar estas dimensões utilizamos como instrumentos de coleta de dados o registro em diário de campo de todas as reuniões do grupo coordenador e das ações desenvolvidas com os diferentes segmentos; análise da documentação da escola, bem como materiais produzidos pelo grupo coordenador e grupo de professores, além das políticas formuladas pela direção da escola e Secretaria da Educação no período da pesquisa; acompanhamento da rotina escolar de alguns professores; entrevistas com representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.

Para alcançar os objetivos de analisar processos de inclusão/exclusão e de buscar ações coletivas que minimizem as barreiras à aprendizagem e à participação, é necessário avançar na análise progressiva de uma série de fases de desenvolvimento da escola. Esta investigação é auxiliada por um conjunto detalhado de indicadores e questões que requerem que a escola se engaje numa exploração profunda e desafiadora de sua posição atual e das possibilidades de avanço em direção a uma inclusão maior. A intenção da pesquisa é de que cada grupo de representantes dos diversos segmentos da escola possa reproduzir com seus pares o trabalho realizado no grupo coordenador, trazendo subsídios para a continuidade das discussões e consequente elaboração do Index do colégio.

A implementação do Index, conforme o descrevemos, configura-se como uma pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2008) a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. Por isso constitui-se num método de condução de pesquisa aplicada, orientada para elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções.

Em geral, o processo de pesquisa-ação começa com a identificação de um problema no seu contexto particular. Para o autor, o pesquisador atua como um facilitador externo, capaz de propor dinâmicas de grupo, em que os participantes possam interagir de formas diferentes do que as habituais, permitindo identificar o problema dentro do contexto, levantando dados pertinentes. As fontes de dados podem incluir entrevistas com outras pessoas no ambiente, medidas complementares ou qualquer outra informação que os investigadores considerem relevante. A partir da identificação das necessidades, os membros do grupo analisam coletivamente e então geram possíveis soluções aos problemas.

Segundo Franco (2005), a configuração de uma pesquisa-ação crítica é determinada pelo aprofundamento na práxis do grupo social em estudo, possibilitando a compreensão de perspectivas latentes que sustentam as práticas, sendo as mudanças negociadas e geridas no coletivo. Este tipo de pesquisa considera a voz do sujeito em sua perspectiva, seu sentido particular, tornando-a parte da tessitura da metodologia de investigação. Nesse caso, a metodologia se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí a ênfase no caráter formativo dessa modalidade de pesquisa, pois o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo. É também por isso que tal metodologia assume o caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam a sua auto concepção de sujeitos históricos.

Sendo assim, a pesquisa-ação busca produzir significados para os fenômenos em processo, não se preocupando, *a priori*, com os seus resultados. Não havendo controle absoluto acerca do processo da investigação, abre-se a possibilidade de superação da dicotomia teoria e prática, sujeito e objeto, abrindo perspectivas de novas formas de relações, entre sujeitos, saberes e aprendizagens.

#### Desenvolvimento da Pesquisa

Em abril de 2010, realizamos reunião com a direção da escola para reafirmar o interesse pelo projeto de pesquisa e planejar encontros com todos os segmentos da escola. A partir daí, participamos de encontros com professores, coordenadores, funcionários e alunos apresentando o projeto e convidando-os a fazer parte do grupo coordenador da pesquisa. Este grupo constituiu-se, inicialmente, com quatro professores, uma coordenadora pedagógica, uma coordenadora de turno e cinco alunos. O grupo passou a se reunir semanalmente no turno da manhã, em horários alternados para facilitar a presença de alunos e professores em seu turno de aula, e sempre esteve aberto para a participação de qualquer pessoa que tivesse interesse. Durante o ano mais duas professoras se inseriram no grupo e o número de alunos participantes foi variando ao longo do tempo.

Tivemos algumas dificuldades em conseguir que representantes dos outros segmentos participassem dos encontros. Percebemos alguma resistência por parte dos funcionários em participar, assim como por parte de alguns professores presente nas primeiras reuniões de sensibilização, que disseram não haver por que discutirem juntos, professores, funcionários e alunos, as questões da escola. Com relação às famílias dos alunos, não obtivemos acesso a elas. Durante o ano de 2010, não houve atividades com as famílias na escola ou não fomos notificados pela direção, de maneira que pudéssemos nos apresentar ou convidá-las a fazerem parte do grupo de pesquisa-ação.

Nas reuniões semanais foram discutidos aspectos relativos à inclusão bem como as percepções sobre as barreiras à participação da comunidade escolar, procurando estratégias/ações para diminuí-las. O grupo entendeu que a principal barreira à aprendizagem e à participação era a dificuldade de comunicação entre os diferentes segmentos: direção, docentes e alunos. Deste modo, desenvolvemos a primeira fase da pesquisa ação, que conforme Thiollent (2008) é a fase exploratória, que “consiste em descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou “diagnóstico”) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações.” (p.52)

Ao proceder à análise e refletir sobre os processos de comunicação na escola, o grupo destacou a falta de articulação das coordenações pedagógicas e da direção com os professores,

que se queixaram de serem desautorizados na relação com os alunos, pois as informações administrativas eram insuficientes e sofriam mudanças repentinas, desorganizando os planejamentos de sala de aula. Dessa forma, os professores, e mesmo as coordenações pedagógicas, sentiam-se excluídos dos processos de decisão, e os alunos desinteressados, frente à desorganização a que estavam submetidos. A partir destas constatações, o grupo propôs algumas ações para minimizar os problemas e melhorar a comunicação, como a criação de um boletim informativo, a instalação de quadros murais e a promoção de um ciclo de palestras/oficinas.

A ação de organização do ciclo de palestras/oficinas envolveu um número significativo de alunos e professores. Este evento contou com 11 palestras simultâneas, cujos temas foram: sexualidade, meio ambiente e mundo do trabalho. As temáticas foram levantadas pelo grupo coordenador através de uma pesquisa com os professores da unidade escolar e consulta dos alunos em sala de aula. Tal evento envolveu as 27 turmas do turno da manhã, contando com o total aproximado de 800 alunos e 27 professores. Esta ação, de caráter inclusivo, garantiu a participação de todos em uma atividade diferenciada, de cunho educativo. Os assuntos das palestras geraram debates sobre os processos de inclusão/exclusão na medida em que abordaram questões sobre, bullying, homofobia, conflito de gerações, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis, desigualdade no mercado de trabalho e sustentabilidade.

Com relação à questão da comunicação, entendemos que a organização deste evento propiciou que os professores tomassem conhecimento dos interesses imediatos dos alunos, o que pode facilitar a relação professor-aluno e o processo de ensino-aprendizagem. O evento foi planejado de forma a promover a relação entre diferentes turmas e também modalidades diferenciadas de aprendizagem, como oficinas, vivências, discussão de filmes e etc. Entendemos que isto facilitou a expressão de formas variadas de linguagem, além de exercitar a comunicação entre universidade, estudantes e professores, provocando reflexões sobre as culturas, políticas e práticas escolares. A avaliação dos membros do grupo coordenador, com relação a esta ação, foi positiva, destacando o interesse dos alunos pelas temáticas, a possibilidade de troca, a participação de todos e a surpresa dos professores com relação ao interesse demonstrado pelos alunos.

Dessa forma destacamos o fechamento de um ciclo de ação-reflexão-ação, no qual o problema de comunicação, levantado através de um processo de diagnóstico, resultou em algumas ações que puderam ser avaliadas e resultaram em aprendizagem para todos os envolvidos. Isso não quer dizer que o problema tenha sido completamente resolvido, mas por se tratar de uma questão complexa, as ações e reflexões trouxeram novas percepções que possibilitarão o aprofundamento das discussões. Salientamos, também, que o próprio processo



do grupo coordenador tem sido alvo de constantes avaliações que propiciam a análise sobre o funcionamento interno do grupo que tem o intuito ser inclusivo e representativo de todos os segmentos da escola.

Quando perguntados sobre os possíveis impactos da participação neste grupo, os professores relataram que os momentos de troca têm sido importantes para a reflexão e a proposição de mudanças na escola:

“Quando a gente começa a comentar sobre o assunto, falar, né? Sobre os problemas. Começam a vir as ideias e você, normalmente, suas ações também vão mudando. Eu acho que sim. Mudou, sim.” (coordenadora pedagógica- membro do grupo coordenador)

“Eu já tenho a convicção de que a atuação tem que ser democrática, né? Quer dizer, Eu já tenho essa postura, mas esse grupo faz a metade dessa convicção, né” (professor- membro do grupo coordenador)

“As trocas são muito importantes, né? Isso que... Eu acho que fiquei mais atenta a esse tipo... Uma coisa que eu já fazia, mas talvez não fizesse assim, tão... ligada, conscientizada. Tipo trabalho em grupo! Trabalho em dupla.” (professora – membro do grupo coordenador)

Outro aspecto positivo da participação no grupo, trazido pelos professores, diz respeito à sensação de ânimo para se pensar em mudanças, provocada pela escuta do outro nesses momentos de troca:

“Eu acho que sempre muda. Às vezes você tá desanimado. Aí você escuta a fala do outro todo animadíssimo. Aí você acaba... contaminado mesmo, gente. Tá? Então acho assim, que o fundamental é essa regularidade do encontro, essa coisa de você encontrar. Não fica lá uma coisa aqui pra daqui a um mês, se falar. Então essa coisa que... do manter. Essa periodicidade do encontro, isso deixa... um tá desanimado, o outro fala “Ah, não! Vamos! Vamos! E você acaba, tá, se animando.” (professora- membro do grupo coordenador)

Estas falas nos remetem ao entendimento de que uma das formas de contribuir para a criação de culturas, a produção de políticas e o desenvolvimento de práticas mais inclusivas no interior da escola é a busca por maior participação dos membros da instituição escolar, o que, segundo Booth & Ainscow (2002), “significa aprender junto com outros e colaborar com eles em experiências compartilhadas de aprendizagem.” (p.8) Neste sentido, o grupo coordenador pode proporcionar experiências de troca e de aumento da participação e contribuir para o desenvolvimento da inclusão na escola, uma vez que se propõe a ter a representação dos diferentes segmentos da escola.

Evidenciamos, também, que a participação dos alunos juntos aos professores nos momentos de reflexão, de planejamento e de decisões, tem contribuído para um ambiente mais inclusivo. Percebe-se isso através da fala de um aluno:

“Na minha vida pessoal, me deu força pra falar. Porque nesse colégio, antigamente... Antigamente, não. Esse ano mesmo. Eu não tinha coragem nenhuma de chegar na direção e falar “Oh, isso e isso e isso e isso. Porque você começa a prestar atenção não só nas coisas que você vive. Você vê o problema que uma coordenadora tem, que uma professora tem... e tem também o seu lado de aluno que. por exemplo, não me lembro o que colocaram... que aluno falando ou fazendo alguma coisa na sala é ruim. Não dava pra seguir a aula. Eu parei de fazer esse tipo de coisa.” (aluno- membro do grupo coordenador)

Na avaliação geral sobre o trabalho desenvolvido pelo grupo coordenador, todos os integrantes acreditaram na viabilidade do projeto e se mostraram interessados em prosseguir no ano seguinte, apontando a necessidade de maior participação da equipe diretiva no sentido de garantir que este projeto de pesquisa seja incluído no planejamento geral da escola possibilitando a participação de um número maior de professores. Também se considerou a importância de convidar funcionários para fazerem parte do grupo e de pensar em estratégias para convidar os familiares, o que já tem sido feito neste ano de 2011. Conseguimos, neste ano, ampliar o grupo coordenador, obtendo a representação das famílias nas reuniões semanais, possibilitando assim, ampliar as visões sobre processos de inclusão/exclusão sobre as possíveis barreiras à aprendizagem e à participação existentes na escola.

#### Considerações finais

Neste breve recorte da pesquisa, procuramos demonstrar a prática da pesquisa-ação em seu processo dialético de ação-reflexão-ação. A pesquisa-ação consiste num ciclo de análise, fato achado, concepção, planejamento, execução e mais fato-achado ou avaliação. Circularmente, num processo dialético, este proceder se repete como num espiral de atividades. A pesquisa-ação se dá num processo que consiste em um grupo de profissionais, e possivelmente teóricos, que planejam, agem, avaliam os resultados das ações que foram executadas e monitoram as atividades. Fazem isso repetidamente até que um resultado satisfatório seja alcançado.

Os dados apontam que a discussão reflexiva do grupo coordenador já resultou em mudança de percepção por parte de professores e alunos envolvidos no processo, que se mostraram mais sensíveis com relação à importância da participação e possibilidades de provocar mudanças no cotidiano escolar. Todo esse processo está vinculado ao estudo e à aplicação do Index para a Inclusão, que tem se mostrado um material teórico-prático capaz de instrumentalizar discussões sobre inclusão/exclusão pertinentes ao contexto em foco.

Acreditamos que esta pesquisa favorecerá a criação e o desenvolvimento de espaços mais democráticos, justos e equitativos, onde as barreiras à participação e à aprendizagem, historicamente construídas e mantidas no ambiente educacional, serão desveladas, na intenção

de colocá-las como ponto fundamental de reflexão coletiva. Os grupos de discussão proporcionarão um espaço rico para a troca de informações sobre os diversos setores da organização escolar.

Planejamos criar e manter durante o período de desenvolvimento da pesquisa o diálogo intra e inter setores da escola, entendendo que o contato estabelecido aproximará instâncias que durante tempo demasiado longo estiveram em lados opostos, entendendo que, no momento de sua finalização, deixará um ambiente mais comunicativo.

Além do trabalho dentro da escola, buscaremos estimular a criação de espaços, no interior das disciplinas coordenadas pelo Departamento de Fundamentos da Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, para a reflexão sobre o andamento dos grupos, simultaneamente em que acontecem na escola. Apostamos neste movimento de ligação entre Universidade e Escola como uma forma de promoção de alternativas críticas para o desenvolvimento da Educação em nosso país. Finalmente, esperamos contribuir para a dinâmica que reúne ensino, pesquisa e extensão, dever da Universidade, formando pesquisadores, professores e graduandos na perspectiva de uma educação mais democrática.

#### Referências

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index Para a Inclusão: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. 2ª Edição. Edição: UNESCO/CSIE. Tradução: Mônica Pereira dos Santos. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais, orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

FÁVERO, Eugenia; PANTOJA, Luiza; MANTOAN, M. Tereza. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

FRANCO, Maria Amélia S. F. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005

SANTOS, Mônica P. **O Papel do Ensino Superior na Proposta de uma Educação Inclusiva**. Movimento, v. 7, n. maio 2003, p. 78-91, 2003.

\_\_\_\_\_. Inclusão. In: SANTOS, Mônica P.; FONSECA, Michele P. S. e MELO, Sandra C. (orgs.). **Inclusão em Educação: diferentes interfaces**. Curitiba: Editora CRV, 2009.

SAWAIA, Bader. (org) **As Artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2008.