

# PROMOVENDO A INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA PARTICIPAÇÃO: trajetória de uma pesquisa-ação no ensino médio

*Mônica Pereira dos Santos<sup>1</sup>*  
*Mara Lago<sup>2</sup>*  
*Maria Isabel Luna Simões Hallak<sup>3</sup>*

## RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de vincular a discussão da Inclusão em Educação à possibilidade de participação de professores, funcionários, pais e alunos na análise dos processos excludentes presentes no cotidiano escolar. Para isso apresentaremos os dados preliminares de uma pesquisa-ação em andamento, realizada em uma escola de ensino médio no Rio de Janeiro. A pesquisa tem como objetivo o desenvolvimento do Index para a Inclusão (Booth e Ainscow, 2002) que se caracteriza como uma pesquisa-ação. Os dados preliminares apontam que as discussões reflexivas do grupo coordenador já resultaram 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 nas práticas escolares.

**Palavras-chave:** inclusão/exclusão em educação, participação, orquestração de práticas, pesquisa-ação.

O presente artigo tem o objetivo de vincular a discussão da Inclusão em Educação à possibilidade de participação de professores, funcionários, pais e alunos na análise dos processos excludentes presentes no cotidiano escolar. Para isso apresentaremos os dados preliminares de uma pesquisa-ação em andamento, realizada em uma escola de ensino médio no Rio de Janeiro.

Primeiramente, desenvolveremos os pressupostos teóricos que sustentam as ações da pesquisa e as análises decorrentes destas. Em seguida descreveremos os objetivos e a metodologia, caracterizando o desenvolvimento do Index para a Inclusão (Booth e Ainscow, 2002) como uma pesquisa-ação. Apresentaremos a evolução da pesquisa apontando alguns desdobramentos em campo que demonstram as etapas da pesquisa-ação proposta por Thiollent (2008), procurando demonstrar a promoção da inclusão através da participação de representantes de alguns segmentos da comunidade escolar.

A referida pesquisa, intitulada “Os Transtornos Globais do Desenvolvimento como desencadeadores de possíveis soluções aos transtornos globais da Educação”, é desenvolvida pelo Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, através do LaPEADE (Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação), com apoio

---

<sup>1</sup> Profa. Adjunta do Departamento de Fundamentos da Educação da UFRJ; Docente do PPGE-FE-UFRJ; Fundadora e Coordenadora do LaPEADE – Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação.

<sup>2</sup> Psicóloga; Mestre em Educação pela UFRGS; Doutoranda em Educação pela UFRJ; pesquisadora do LaPEADE.

<sup>3</sup> Graduanda em Pedagogia na UFRJ; pesquisadora do LaPEADE.

do PROESP/CAPES (Programa de Apoio à Educação Especial/ Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

A demanda inicial da escola, dirigida ao LaPEADE, dizia respeito a uma situação de bullying<sup>4</sup> vivenciada por um aluno com Síndrome de Asperger<sup>5</sup> que cursava a 1º série do ensino médio. Ao iniciarmos um trabalho na escola, percebemos que o fato se relacionava a 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. Desenvolvemos, assim, 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.

#### Pressupostos Teóricos

Partimos do pressuposto que a Inclusão em Educação ultrapassa o sentido, ao qual é comumente associada, de integração de pessoas com necessidades especiais no ensino comum. 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 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)

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

---

<sup>4</sup> A expressão bullying corresponde a um conjunto de atitudes de violência física e/ou psicológica, de caráter intencional e repetitivo, praticado por um bully (agressor) contra uma ou mais vítimas que se encontram impossibilitadas de se defender. Seja por uma questão circunstancial ou por uma desigualdade subjetiva de poder, por trás dessas ações sempre há um bully que domina a maioria dos alunos de uma turma e "proíbe" qualquer atitude solidária em relação ao agredido. (Silva, 2010:21).

<sup>5</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).

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.

A legislação mostra-se em alta consonância com prerrogativas internacionais (como, por exemplo, a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos, 1990 e a Declaração de Dacar, 2000) no sentido de garantir o direito de todas as crianças em idade escolar ao acesso e à permanência no sistema de educação básica, sendo um dever do Estado efetivá-lo. Encontramos esta sustentação legal, tanto na Constituição Federal, quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), no Estatuto da Criança e Adolescente (1990), dentre outras resoluções e decretos que buscam reafirmar tal direito referindo-se às diversas nuances advindas desta problemática.

Sendo assim, a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém de fora do ensino regular. Nesse sentido, as escolas inclusivas deveriam propor um modo de constituir o sistema educacional que considerasse as necessidades de todos os alunos e se estruturasse 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.

Macedo (2005) situa o paradoxo entre a escola que tradicionalmente desenvolveu mecanismos de exclusão e a nova escola, que agora é obrigada a atender a todas as crianças, quaisquer que sejam suas condições. Nesta diferenciação, entende que a escola tradicional constituiu-se por uma cultura das semelhanças, ao contrário da escola inclusiva, que é pautada pelo trabalho com as diferenças. Sendo assim, propõe que a lógica da inclusão define-se pela lógica da relação, na qual um termo é definido em função de outro, enquanto que a exclusão apoia-se na lógica das classes.

Para o autor, a lógica da inclusão é definida pela compreensão, ou seja, por algo interno a um conjunto e que lhe dá um sentido. Se uma criança tem dificuldades de aprendizagem, pela lógica da classe, a dificuldade é do aluno, e não necessariamente do professor. Na lógica da relação, o “problema” é de todos, o que desafia o professor a refletir sobre a insuficiência de seus recursos pedagógicos nesse novo contexto e a rever suas formas de se relacionar com os alunos. Nessa perspectiva, incluir significa aprender, reorganizar classes, promover a interação entre crianças de outro modo.

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. 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).

Reconhecemos o processo dialético que constitui o conceito de inclusão pela sua antítese, mas avançamos com Santos (Santos & Lago, 2011), que denomina de dialética a possibilidade de pensar para além de um pensamento binário e categorizante. A lógica binária, descrita por Macedo (2008) como a lógica das classes, caracteriza-se pela polaridade típica da lógica cartesiana e iluminista que classifica o mundo e suas relações entre polos e normatizações, nos quais as mesmas se enquadram ou deles são excluídas. Este tipo de pensamento oportuniza pouco ou nenhum espaço para o exercício da contemplação e materialização do inimaginável (o que nunca foi previsto) como possibilidade concreta de existência, dada a inflexibilidade deste tipo de raciocínio.

Segundo a autora (Santos, 2010a; Santos & Sepúlveda, 2010; Santos & Lago, 2011), na concepção dialética do fenômeno da inclusão/exclusão, estão embutidas as três principais dimensões de compreensão, análise e intervenção nas relações sociais, institucionais e políticas relativas à educação, conforme referencial analítico do Index para a Inclusão (Booth & Ainscow, 2002)<sup>6</sup>: a da construção de culturas, a do desenvolvimento de políticas e a da orquestração de práticas de inclusão/exclusão.

A autora (Santos, 2010b) acrescenta a isto a ideia da complexidade, inspirada em Morin (2001),<sup>7</sup> nos seguintes sentidos: (a) de que as dimensões são simultâneas a todo e cada momento, e mutuamente influenciadas; (b) são também aplicáveis à compreensão e inspiradoras de práticas de intervenção relativas a sujeitos e instituições; (c) permitem o rompimento, se tomadas conforme descrito em (a) e (b), com um pensamento binomial (que limita a inclusão/exclusão a um círculo fechado em si).

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

---

<sup>6</sup> O Index é um instrumento de diagnóstico, de estado da arte, das dimensões de culturas, políticas e práticas nas instituições, que será descrito na metodologia.

<sup>7</sup> Para saber mais sobre complexidade e pensamento complexo, consultar: Morin, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2006. E Morin, E. et al. Educar en la era planetaria. Barcelona: Gedisa, 2003.

garantia mais equânime de direitos entre cidadãos, estas mesmas, sozinhas, não são suficientes para garanti-los. Somente a legislação não é suficiente para garantir que culturas, políticas e práticas de inclusão se consolidem nas escolas. Espera-se que o 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.

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. Santos (2009) complementa esta visão ao afirmar que tal minimização deve contemplar também aos demais sujeitos da comunidade escolar.

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 sujeitos na escola; e a redução das barreiras à aprendizagem e à participação para todos os estudantes.

## **OBJETIVO E METODOLOGIA DA PESQUISA**

A pesquisa tem como objetivo proporcionar um exame detalhado das possibilidades de incremento da aprendizagem e da participação em todos os aspectos da escola para todos os seus

atores, através do engajamento no planejamento do desenvolvimento institucional, na escolha de prioridades necessárias às mudanças, na implementação de inovações, na elaboração de material didático-pedagógico, e na revisão do progresso das mesmas.

Para tanto, propomos elaborar os indicadores de Inclusão da 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. 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 elaboradas de maneira a responder à diversidade de estudantes. Os estudantes são encorajados a se envolverem ativamente em todos os aspectos de sua educação, a qual 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 essa razão 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 dialéticas 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 às 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, funcionários 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.

O boletim informativo teve três edições durante o ano e concentrou-se em divulgar os objetivos e as ações da pesquisa, convocar a participação de todos e veicular informações úteis aos estudantes do ensino médio, como as datas das provas do Enem e concursos vestibulares. A instalação dos quadros murais resultou em visível organização das informações, principalmente, na sala dos professores. A promoção do ciclo de palestras se mostrou a atividade mais significativa no sentido de demonstrar o envolvimento de todos no planejamento e reflexão da temática central da pesquisa.

Esta atividade envolveu um número significativo de alunos e professores. O evento contou com 11 palestras/oficinas simultâneas, cujos temas foram: sexualidade, meio ambiente e mundo do trabalho, sendo que cada turma teve a possibilidade de assistir duas palestras. 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.

Os participantes responderam um instrumento de avaliação após cada palestra, que demonstrou que 86% dos respondentes consideraram o evento positivo (muito bom e bom). Nas perguntas abertas em que foi solicitado que respondessem se já haviam passado por alguma situação abordada nas conferências e que sugerissem atividades a serem desenvolvidas no ambiente escolar, pôde-se constatar, na temática sexualidade, relatos sobre atos de discriminação e preconceito contra homossexuais e sugestões para que a escola desenvolvesse ações de combate ao bullying e promovesse mais atividades sobre o assunto. O tema meio-ambiente suscitou reflexões sobre o cuidado com a escola, a produção e reciclagem do lixo, problemas causados pelo excesso de consumo e sugestões para promover ações de conscientização para manter e melhorar a estrutura da escola. Com relação ao mundo do trabalho, percebeu-se a angústia dos jovens em obter maiores informações sobre possibilidades de inserção no mercado de trabalho, bem como orientações sobre profissões e encaminhamento para emprego.

Através destas avaliações pode-se perceber que ao convocar a participação dos alunos em uma atividade diferenciada, na qual eles tiveram oportunidade de sugerir as temáticas a serem discutidas, é possível vislumbrar os pontos em que se sentem excluídos e pelos quais são capazes de se mobilizar e agir em prol de mudanças significativas.

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 participantes relataram que os momentos de troca têm sido importantes para a reflexão e a proposição de mudanças na escola. 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. 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. Os alunos apontam que o fato de escutar os problemas vividos por professores e coordenadores os faz repensar suas próprias ações e analisar os problemas a partir de outros pontos de vista.

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 mesma.

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. Resta, ainda pendente, o desafio de trazer os funcionários de apoio a participarem do grupo coordenador.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste breve recorte da pesquisa, procuramos demonstrar a prática de uma pesquisa-ação, que, orientada pelo Index para a Inclusão, promove a participação de representantes dos segmentos escolares na análise dos processos que representam algum tipo de barreira à aprendizagem e à participação e no planejamento de ações que visam minimizá-las. Esta dinâmica tem-se mostrado efetiva para a reflexão das dimensões de políticas, culturas e práticas inclusivas, mobilizando os participantes a se engajarem na promoção de uma maior participação para a resolução dos problemas cotidianos que geram exclusões.

Os dados apontam que ao criar espaços de participação e interação entre os diversos segmentos que atuam na escola, proporciona-se uma ampliação de perspectivas acerca dos problemas, incentivando a criação de soluções compatíveis com a realidade vivida neste contexto. Além disso, o trabalho reflexivo realizado pelo grupo coordenador tem resultado em uma sensibilização para os valores inclusivos que poderão levar a formulação de políticas e desenvolvimento de práticas menos excludentes.

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 BIBLIOGRÁFICAS

- BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. *Index Para a Inclusão: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. 2. ed. 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.
- FRANCO, Maria Amélia S. F. *Pedagogia da Pesquisa-Ação*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005
- MACEDO, Lino. *Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?* Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SANTOS, Mônica Pereira. Educação Especial: Integrada ou paralela? Vivência – *Revista da Fundação Catarinense de Educação Especial*, n. 11, 1. semestre de 1992.
- \_\_\_\_\_. *O Papel do Ensino Superior na Proposta de uma Educação Inclusiva*. Movimento, v. 7, mai. 2003, p. 78-91, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Culturas, Políticas e Práticas de Formação Docente para a Diversidade: Um Desafio Premente, Mas Nada Atual*. In: DALBEN, A. DINIZ, J. LEAL, L. e SANTOS, L. (Orgs.). *Coleção Didática e Prática de Ensino – Convergências e Tensões no campo da formação e do trabalho docente: Educação de Jovens e Adultos, Educação de Pessoas com Deficiências, Altas Habilidades e Condutas Típicas, Educação do Campo, Educação, Gênero e Sexualidade, Educação Indígena e Relações Raciais e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 269-291, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Construindo uma Cultura Inclusiva de Avaliação da Aprendizagem*. In: *Anais do IV Congresso Brasileiro de Educação Especial / VI Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação*. São Carlos:UNESP, 2010b.
- \_\_\_\_\_. *Inclusão*. In: SANTOS, Mônica Pereira; FONSECA, Michele P. S. e MELO, Sandra Cordeiro de. (Org.). *Inclusão em Educação: diferentes interfaces*. Curitiba: CRV, 2009.
- SANTOS, Mônica Pereira; SEPÚLVEDA, Denize. *Desenvolvendo Culturas, Políticas e Práticas Inclusivas de Avaliação na Formação Docente Inicial*. In: *Anais do I Congresso Nacional de Avaliação em Educação: I CONAVE*. Bauru: CECMCA/UNESP, p. 1 – 12, 2010.
- SANTOS, Mônica Pereira; LAGO, Mara. *Inclusão em Educação: Desafios da Formação Docente*. In: *Anais do III Seminário de Educação Brasileira. Plano Nacional de Educação: Questões Desafiadoras e Embates Emblemáticos*. Campinas: CEDES, p. 944 – 958, 2011.
- SAWAIA, Bader. (Org.). *As Artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2008.