

I. Universidade Federal do Rio de Janeiro

II. Coordenação:

Prof^a. Dr^a. Mônica Pereira dos Santos¹

LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – FE/UFRJ.

III. Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

Título: OS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO COMO

DESENCADEADORES DE POSSÍVEIS SOLUÇÕES AOS TRANSTORNOS GLOBAIS DA EDUCAÇÃO

IV. Resumo:

A demanda para a realização desta pesquisa surgiu com o contato da Secretaria Estadual de Educação, a partir da coordenação de um NAPES² - Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado, solicitando auxílio técnico ao LaPEADE para um de seus casos: um aluno com Síndrome de Asperger que sofria *Bulling* em uma Escola de Ensino Médio Estadual do Rio de Janeiro. Entendemos que a situação deste aluno refletia um problema maior da instituição escolar, qual seja, as práticas de exclusão experimentadas pela sua comunidade. Desta forma, iniciamos os contatos, realizando o que chamamos de reconhecimento da instituição. Esse projeto pretende dar continuidade à pesquisa já iniciada em 2008 e elaborar os indicadores de Inclusão da escola através do desenvolvimento do Index para a Inclusão. Segundo BOOTH e AINSCOW (2005), seus autores, 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. Utiliza a abordagem qualitativa do tipo Pesquisa-Ação, baseada nos pressupostos de (GOLDSTEIN, 1992 e THIOLENT, 1997) por entender que todo o processo de discussão sobre as barreiras à participação e à aprendizagem no interior da instituição escolar é coletivo, compartilhado e dinâmico. Representa a busca por alternativas críticas e reflexivas para o desenvolvimento da Educação.

¹ Psicóloga, Doutora em Educação – Universidade de Londres. Chefe do Departamento de Fundamentos da Educação. Coordenadora do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação. Faculdade de Educação - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

² NAPES é uma modalidade de atendimento que se destina a assegurar recursos e serviços educacionais especiais, visando apoiar os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão em Educação, Barreiras à participação e à aprendizagem, Pesquisa-Ação.

INTRODUÇÃO:

Entre os anos de 1998 e 2002, por meio da Coordenação da parte brasileira de pesquisa internacional financiada pela UNESCO envolvendo quatro países (Brasil, Inglaterra, África do Sul e Índia), tivemos o privilégio de contribuir para a elaboração e validação do Index para a Inclusão em Educação.

O Index é, ao mesmo tempo, um instrumento de análise de contexto relativo à dialética inclusão/exclusão em educação, e uma estrutura explicativa de tais processos, na medida em que propõe três dimensões para a compreensão dos referidos processos: a da criação de culturas, a da produção de políticas e a da orquestração de práticas de inclusão no ambiente educacional.

O processo do Index pode ser desencadeado tanto em nível sistêmico (de redes educacionais) quanto em níveis institucionais. Dentro de uma instituição escolar, ele reflete-se em pesquisa-ação, no decorrer da qual, partindo-se de uma série de investigações e reflexões-ações provocadas por perguntas “detonadoras” de discussões e lideradas por um grupo representativo de toda a comunidade escolar (com a ajuda de um “amigo crítico”, ou seja, alguém que está em contato e conhece a instituição, mas que não é parte de seu cotidiano), 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 leva pelo menos um ano e tem como produto final a elaboração coletiva do próprio Index – Conjunto de Indicadores – de inclusão da escola.

DEMANDA INICIAL:

Em maio de 2008 o LaPEADE foi contatado, pelo NAPES da região metropolitana do Rio de Janeiro com uma demanda referente à situação de um aluno com Síndrome de Asperger³ que, em 2008, cursava a 1º série do ensino médio e sofria *bullying*, ou seja, era abordado de forma agressiva, debochada, irônica, por seus colegas.

³ 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. Ele se diferencia do autismo essencialmente pelo fato de que não se acompanha de um retardo ou de uma deficiência de linguagem ou do desenvolvimento cognitivo. Os sujeitos que apresentam este transtorno são em geral muito desajeitados. As anomalias persistem freqüentemente na adolescência e idade adulta. O transtorno se acompanha por vezes de episódios psicóticos no início da idade adulta (Código Internacional das Doenças, F84.5).

Coordenado pela Prof^a. Dr^a. Mônica Pereira dos Santos, este laboratório desenvolve pesquisas a partir de uma perspectiva ampla de Inclusão. De acordo com SANTOS:

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. (2003, p.81)

Desta forma, durante o ano de 2008 trabalhamos com o intuito de conhecer o ambiente escolar. Esta escola é Estadual e, localiza-se na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. É grande, com 62 turmas divididas em 3 turnos (25 no turno manhã, 25 no turno tarde, 12 no turno noite). São 2.525 alunos, 162 funcionários estatutários, dentre os quais 154 são professores, 4 são professores desviados de função, 2 para secretaria e 2 para biblioteca, 1 servente e 1 vigia. Além destes existem 13 funcionários contratados como serventes e vigias. A equipe de direção conta com uma diretora, duas diretoras adjuntas e uma coordenadora pedagógica. Não há orientador educacional nem inspetores.

Além destes dados, buscamos conhecer pessoalmente os diversos setores da escola, como a equipe de direção, boa parte dos professores, e os alunos do turno da manhã. Através de visitas que oscilavam entre duas e três vezes na semana, procuramos conhecer as demandas dos diferentes setores, seus processos de comunicação, as culturas, as políticas e as práticas da instituição. Como resultado da primeira fase, realizamos três eventos: uma ação de sensibilização aos processos de exclusão/inclusão social/educacional com os alunos e professores do turno da manhã; uma atividade de reflexão sobre os processos de exclusão/inclusão social/educacional com os professores do turno da manhã e; um curso sobre Transtornos Globais do Desenvolvimento e suas implicações sobre as práticas educacionais, ministrado pela Prof^a. Ms Sandra Cordeiro de Melo, membro do LaPEADE, oferecido à todos os professores.

No dia 02 de junho de 2008, O LaPEADE realizou uma reunião de sensibilização com os alunos das turmas do primeiro ano do ensino médio – um total de 150 alunos – e com os professores do dia.

Uma das dinâmicas realizadas foi a apresentação do filme Crianças Invisíveis, de Spike Lee, Cap. 5, de aproximadamente 20 minutos. O filme retrata a exclusão de

uma menina com HIV dentro do seu ambiente escolar, que também sofria bullying na escola. Através do filme buscamos problematizar a temática inclusão/exclusão no ambiente educacional.

Após o filme, os alunos foram separados em grupos com pelo menos um participante do LaPEADE e um professor da escola. Nos grupos foram problematizadas as seguintes questões: Esse filme tem a ver com a escola de vocês? Se sim, em quê? Se não, não mesmo? Além disso, levantamos aspectos referentes à exclusão da garota, os desconhecimentos sobre as diferenças.

Ao final da discussão, houve uma plenária em que cada coordenador do grupo (professor e pelo menos um membro LaPEADE) resumiu e apresentou as reflexões levantadas pelo grupo. Após a plenária, foi proposto que cada grupo elegesse um assunto referente à disciplina (Matemática, Português, História, Geografia, Física, Biologia, Química, Educação Física, Línguas ou Artes) ministrada pelo professor do grupo, para ser relacionado com as questões levantadas sobre o filme. Assim, professores e alunos elaboraram um plano de aula, sobre o conteúdo escolhido, que contemplasse as reflexões acerca da temática inclusão/exclusão levantadas sobre o filme. Nosso objetivo era que este plano de aula fosse útil para o trabalho em sala de aula, sendo incorporado ao programa da disciplina.

As turmas do primeiro ano do ensino médio (1001, 1002 e 1003) produziram os seguintes trabalhos: uma peça de teatro, cuja temática foi a exclusão de uma menina que possuía HIV, elaboração de artigos e cartazes referentes ao tema inclusão/exclusão.

Como fechamento desta primeira ação, preparamos algumas questões para serem discutidas e observamos que, na turma em que o professor estava ausente, a discussão foi mais ampla e direta, apesar das conversas paralelas e brincadeiras dos alunos.

Nas outras duas turmas, percebemos que houve o maior silêncio dos alunos, nestas salas, as professoras eram quem respondiam nossas questões, dificultando que os alunos emitissem suas opiniões.

No dia 08 de outubro de 2008 realizamos vivências lúdico-criadoras do fazer artístico com os professores do turno da manhã com objetivo de sensibilizar o grupo para os processos de inclusão/exclusão no que tange às dimensões das culturas, políticas e práticas na instituição escolar.

Ao término das vivências abrimos um espaço para a reflexão e o debate com a seguinte questão: como vocês relacionariam tudo o que vivenciaram com o cotidiano escolar?

Seguiu-se uma calorosa discussão; destacamos aqui algumas falas dos professores e da gestão escolar:

- Falamos de todos os nossos problemas, mas de outra forma;
- Estávamos precisando nos conhecer, ter um momento de trocarmos idéias;
- Precisávamos ter mais tempo de nos encontrar e ficarmos juntos descontraídos;
- Em muitos momentos pensei: será que é pra olhar meu colega ou meu aluno? Será que olho para esse aluno?;
- Também me vi pensando nos alunos em algumas situações, talvez eu faça diferente depois dessas vivências;
- Essa escola precisa ouvir mais a gente;
- Vocês repararam que na hora da dinâmica dos tecidos, todos os grupos falaram do mesmo problema de forma diferente?;
- Com certeza queremos mais desses encontros;
- Primeiro com os alunos e depois nós com eles;
- Qualquer coisa diferente, que saia da rotina deles, os alunos vão gostar;
- Vale a pena qualquer ação de vocês com a gente e com os alunos;
- Puxa na quarta que vem é feriado, mas vocês podem vir na outra;

Deixamos duas questões a serem pensadas para um próximo encontro:

1. O que me levou a escolher a profissão de professor? O que permanece dessa escolha hoje em dia? (reflitam sobre o que ficou no caminho e o porquê ficou);
2. Qual o momento mais marcante em sua trajetória escolar e o que isso influenciou na sua prática docente?

No dia 6 de fevereiro de 2009, realizamos o Curso: Transtornos Globais do Desenvolvimento e suas implicações nas práticas educacionais. Durante o ano de 2008, este curso, foi oferecido em onze diferentes regiões coordenadas pelos NAPES no Estado do Rio de Janeiro para um público médio de 80 professores. Nesta escola, tivemos a presença de 20 dos 154 professores da instituição.

Além destes eventos, apresentamos algumas reflexões extraídas dos contatos com a comunidade escolar, destacamos algumas: a escola possui muitos alunos ociosos durante o período de aula, fato registrado em relatórios de visitas que apontavam a frequência de alunos no pátio da escola durante o horário escolar. Possui um grêmio estudantil cuja presidência e vice-presidência composta por alunos do último ano. Em relação às instalações, observamos que a instituição apresenta muitas trancas e grades guardando salas bem equipadas, como biblioteca e sala de informática, sem uso livre dos alunos. A escola possui 13 funcionários contratados, entre vigias e serventes para os 3 turnos, responsáveis pelo cuidado dos espaços comuns. Apesar da escola possuir cozinha, não há merendeiras para aprontar e servir as refeições. Os professores parecem desmotivados e queixam-se dos baixos salários e da falta de investimento na formação continuada. Há problemas na comunicação entre professores e direção escolar. Segundo

o relato de um dos professores: *reprovamos os alunos e no ano seguinte para nossa surpresa eles são aprovados e se encontram em dependência; vamos começar o ano esta semana e não sabemos ainda a nossa grade de horário; nesta escola nunca sabemos de nada certo, cada um diz uma coisa...* A informação é controlada a medida em que as discussões e decisões intra e inter segmentos não são devidamente divulgadas, como por exemplo, atividades que acontecem dentro e fora do espaço escolar (saraus pedagógicos, cursos ministrados, atividades de pesquisa como as que realizamos) não foram de conhecimento geral dos diversos segmentos. A utilização de murais ou comunicados internos parece frágil uma vez que os encontramos, por diversas vezes, desatualizados.

No que diz respeito as dimensões das Culturas, Políticas e Práticas, observamos que: com relação às Culturas de Inclusão, o imaginário parece ser de desânimo entre os professores, a equipe de direção e de desinteresse por parte dos jovens; quanto às Políticas de Inclusão, parece haver um descompasso entre o que estas ditam e sua respectiva implantação, ou seja, existe um distanciamento entre a teoria e a prática, possivelmente devido à falta de continuidade e/ou aperfeiçoamento das mesmas, sejam políticas públicas ou as políticas construídas no interior da escola; na dimensão das Práticas de Inclusão, observamos algumas iniciativas por partes isoladas, segmentos da unidade escolar, que indicam a busca de práticas alternativas compatíveis com a diversidade de desafios enfrentados, e apontam para um desejo de mudança. Com base nessas considerações iniciais, propomos continuidade da pesquisa, desta vez com o planejamento para a implantação do Index para a Inclusão (BOOTH e AINSCOW, 2005).

V. Justificativa: O desenvolvimento da pesquisa para os anos de 2009-2013

O desenvolvimento desta pesquisa está de acordo com o pensamento de Booth e Ainscow (2005) de que a inclusão se inicia com o reconhecimento das diferenças entre estudantes e que o desenvolvimento de abordagens inclusivas ao ensino e à aprendizagem respeita e se baseia nestas diferenças. Desta forma, pesquisas que direcionam seus esforços à identificação das barreiras que impedem ou dificultam o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os alunos se justificam à medida que buscam concretizar o ideal de educação para todos.

Acreditamos que o trabalho em identificar e reduzir as dificuldades de um estudante pode beneficiar outros estudantes cuja aprendizagem não seja inicialmente um

foco de preocupação. Esta é uma maneira através da qual as diferenças entre estudantes, interesses, conhecimentos, habilidades, origens, língua materna, sucesso ou impedimento, podem funcionar como recursos de apoio à aprendizagem. Como Booth e Ainscow (2005), apoiamos a idéia de que Inclusão tem a ver com tornar as escolas lugares estimulantes e que apóiam seus funcionários, estudantes e sua comunidade em geral. Tem a ver com a construção de comunidades que encorajam e celebram seus sucessos. Tem a ver ainda com a construção de comunidades em um sentido mais amplo. Neste caso, as escolas podem trabalhar com outras agências e com as comunidades para promover as oportunidades educacionais e as condições sociais dentro de suas localidades.

A noção de barreiras à aprendizagem e à participação pode ser usada para direcionar a atenção àquilo que precisa ser feito para aprimorar a educação para qualquer criança. As barreiras podem ser encontradas em todos os aspectos da escola, bem como nas comunidades e em políticas locais e nacionais. As barreiras também surgem na interação entre estudantes, na maneira como são ensinados e no que é ensinado. As barreiras à aprendizagem e à participação podem prevenir o acesso à escola ou limitar a participação do sujeito dentro da escola.

Como Booth e Ainscow (2005), 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”.

O Lapeade está de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva quando esta objetiva, dentre outros, o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares. Para tanto, orienta os sistemas de ensino a promoverem respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;

Nesta perspectiva a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação. Nestes casos e em outros, que implicam transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.

De acordo com o Documento Subsidiário à Política de inclusão, uma política efetivamente inclusiva deve ocupar-se com a desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais. Assim, a implementação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras devem incidir sobre a rede de relações que se materializam através das instituições, já que as práticas discriminatórias que elas produzem, extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais que as evidenciam.

De acordo com este documento, o sucesso de uma política inclusiva depende da qualidade de uma rede de apoio que lhe dê sustentação e que as interações entre profissionais envolvidos, da educação, saúde e assistência, são fundamentais a um processo de inclusão do sujeito na escola e na sociedade. As escolas especiais, ao reconhecerem como sua tarefa o apoio às escolas regulares comuns nos processos de inclusão contribuem no acompanhamento do processo educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais, na formação docente, no atendimento educacional especializado, na orientação à família e na rede de serviços das áreas de saúde, assistência social, trabalho e outros de interface com a educação.

O Documento Subsidiário à Política de Inclusão assegura que dentre as competências da equipe destaca-se atividades como: a realização do levantamento de necessidades específicas da escola; a elaboração de programas de assessoramento às escolas; a orientação e supervisão dos agentes da Rede de Apoio à Educação Inclusiva; a orientação e acompanhamento das famílias de alunos com necessidades educacionais especiais; a assessoria aos educadores que têm alunos com necessidades educacionais especiais incluídos nas classes comuns do ensino regular.

Com este pensamento, o LaPEADE propõe esta pesquisa-ação, a partir da colaboração entre o Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Escola participante, levando em consideração toda a comunidade escolar (alunos, professores, servidores, comunidade do entorno, dentre outros).

QUESTÕES NORTEADORAS:

Qual o estado de arte da escola no que tange às suas culturas, políticas e práticas de inclusão?

O que é preciso mudar para que a escola desenvolva culturas, produza políticas e exerça práticas inclusivas em seu cotidiano?

VI. Objetivos:

GERAL:

Proporcionar um exame detalhado das possibilidades de incremento da aprendizagem e da participação em todos os aspectos da escola para todos os alunos, através do engajamento no planejamento do desenvolvimento institucional, na escolha de prioridades necessárias às mudanças, na implementação de inovações e elaboração de material didático-pedagógico, e na revisão do progresso das mesmas.

ESPECÍFICOS:

1. Avaliar o que precisa ser contemplado nas dimensões de culturas, políticas e práticas de inclusão no ambiente escolar.
2. Desenvolver práticas de investigação contínua sobre/com a comunidade escolar, no que tange às exclusões presentes na escola.
3. Acompanhar o ambiente de ensino e aprendizagem, através do desenvolvimento de valores inclusivos, envolvendo toda a comunidade escolar num processo de auto-revisão.
4. Criar atividades promotoras de culturas inclusivas.
5. Contribuir para que a escola desenvolva políticas institucionais que assegurem os processos de inclusão educacional.
6. Contribuir para que a escola construa práticas acessíveis a todos os alunos através do apoio à aprendizagem, e do incremento de atividades que aumentem a capacidade da escola em responder à diversidade do alunado.
7. Incentivar e auxiliar a escola a elaborar materiais didático-pedagógicos (peça teatral, vídeos e livretos para o professor, aluno e familiares) que disseminem e promovam informação e discussões acerca das culturas, políticas e práticas de inclusão em seu cotidiano.

VII. Método: Pesquisa-Ação

A pesquisa-ação teve sua origem com os trabalhos de Kurt Lewin como nos aponta Dickens & Watkins (1999), já que Lewin foi o proponente da idéia de pesquisa-ação. Meio século depois, o termo permanece como uma espécie de guarda-chuva para abrigar várias atividades que pretendem promover mudança no grupo nos diversos segmentos da sociedade.

Para o autor, a pesquisa-ação consistiu 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. No entanto, a maioria dos pesquisadores que utilizam essa abordagem concorda que pesquisa-ação consiste em ciclos de planejamento, ação, reflexão ou avaliação e, mais adiante, ação. 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 (Thiollent, 1997).

O processo de pesquisa-ação começa com a identificação de um problema no seu contexto particular. Frequentemente, do facilitador externo é solicitada a capacidade de gerenciar, através de dinâmicas de grupo, uma forma em que os participantes possam interagir sem as amarras que, tradicionalmente, o ambiente e o convívio do cotidiano impõem. Depois de identificar o problema dentro do contexto, a equipe de pesquisa-ação trabalha para coleccionar os 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. Colecionando dados sobre um problema, o pesquisador identifica a necessidade de mudança e a direção que esta mudança pode tomar. Seguindo a diretriz de envolvimento, todos os membros da equipe participam na fase de coleção de dados.

Depois de coleccionar os dados, os membros do grupo analisam e então geram possíveis soluções ao problema identificado. Além disso, o grupo tem que dar significado aos dados, apresentando o mesmo a todos os membros. A avaliação para a comunidade formada pode agir como uma intervenção, ou ainda, os pesquisadores podem implementar ações estruturadas que criam mudanças internas para enfrentamento do problema (Goldstein, 1992 e Thiollent, 1997).

Como ressalta Goldstein (1992, p.1), a pesquisa-ação não enfatiza a predição, mas sim pretende permitir que a ação ocorra de acordo com a necessidade. O problema não é apenas uma questão conceitual, mas de métodos e processo de aplicação de conhecimento. Há uma dificuldade natural de se passar da linguagem para a ação, ou do arcabouço teórico para o mundo da experimentação. Esse problema está sempre presente no decurso da pesquisa-ação.

Thiollent (1997, p. 117), sobre o assunto, assim se expressa: *nenhuma frase ou discurso incitando ao 'fazer' será tão poderosa quanto fazer-fazendo*. Assim, a

formulação do problema de forma mais específica deve ser parte do próprio processo de investigação, fruto da interação e negociação com os atores envolvidos no processo. Como afirma Gajardo, (1986 p.32) são os participantes que, através da discussão das questões, objetivam um problema em seu contexto, problematizam sua situação, colocam-se como sujeitos ativos e agentes, buscando, a partir de sua experiência e realidade, um caminho de ação mais apropriado para enfrentá-lo.

A pesquisa-ação busca caminhar na direção de produção de explicações e significados para os fenômenos em processo, não se preocupando, *a priori*, com os seus resultados. O sujeito é entendido como uma fonte central para o fornecimento de significações sobre o mundo onde cada um ocupa diferentes lugares numa mesma configuração. Não há controle absoluto acerca do processo da investigação. Toma-se como base fundamental para a pesquisa-ação a perspectiva da transformação – através da tomada de decisão, – superando, dessa forma, a dicotomia teoria e prática, sujeito e objeto, podendo ser recriadas formas próprias de viver, fazer e saber.

A pesquisa-ação é uma extensão lógica da Teoria Crítica que fornece o aparato para a espécie humana ver a si mesma (Kincheloe 1997, p. 186). A reflexão neomarxista proposta pelos teóricos da Teoria Crítica ou Escola de Frankfurt tem como alvo criar nexos entre teoria e prática com a intenção de prover idéias e potencializar temáticas que auxiliem na mudança de circunstâncias opressivas. Tem, também, como objetivo, conquistar emancipação humana e construir uma sociedade racional que satisfaça as necessidades e as capacidades humanas. O uso que fazem autores como Henry Giroux e Peter McLaren cria argumentos para enfrentar o desafio proposto pela Escola de Frankfurt. Sem este reconhecimento crítico da dominação e opressão, os pesquisadores da ação considerarão simplesmente o *locus* de estudo como um valor neutro e seu papel como o de observadores desinteressados e desapaixonados. (Kincheloe, 1997, p. 186). O autor concebe a pesquisa-ação como “extensão lógica da Teoria Crítica”, visto que, ao centrar suas ações evidenciando a importância da reflexão nesse processo de investigação, criam-se possibilidades de ver o mundo por muitos e novos ângulos, oferecendo “o aparato para a espécie humana ver a si mesma” (Kincheloe 1997, p. 186), o que proporciona inúmeros saberes e aprendizagens. Afirma, ainda, que se o professor assumir-se como “ser crítico” nas suas ações de pesquisa no campo educacional, terá o compromisso de desencadear mudanças efetivas na prática que realiza - transformações ocorridas especialmente no âmbito cognitivo.

A pesquisa-ação assim concebida pode ser de grande utilidade na alteração da forma com que os pesquisadores e consultores entendem e implantam mudanças nos sistemas educativos. Michel Thiollent define a pesquisa-ação como associada a diversas formas de ação coletiva. Ela seria orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação e buscaria uma interação entre o pesquisador e os participantes das situações pesquisadas. De acordo com o autor, na pesquisa-ação, o planejamento das ações é realizado pelos atores sociais, podendo ser o pesquisador um animador ou até mesmo um participante ativo. Na pesquisa etnográfica, o único planejamento é o do próprio pesquisador. Outra característica marcante da pesquisa-ação é seu compromisso com a resolução dos problemas da situação pesquisada. No dizer de Maturana (apud Thiollent,1992), o conhecimento do conhecimento obriga o pesquisador a envolver-se histórica e existencialmente com as pessoas e o tema pesquisado.

De acordo com Thiollent (1992), existem pelo menos sete estratégias que orientam a pesquisa-ação. São elas: 1) existe uma ampla e explícita interação entre pesquisador e pessoas implicadas na situação investigada; 2) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta; 3) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação; 4) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada; 5) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação; 6) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo); e 7) pretende-se aumentar o conhecimento ou o nível de consciência das pessoas e grupos considerados.

Estas características exigem um diálogo entre prática e teoria, um esforço epistemológico e científico para a execução de uma pesquisa-ação, de modo a evitar a ideologização da pesquisa por parte do pesquisador. A pesquisa-ação é uma forma de experimentação em tempo e espaço reais, nos quais o pesquisador tem uma participação consciente e compartilha seus métodos e epistemes com os demais participantes. Desta forma, há uma valorização do saber e da experiência das pessoas envolvidas, bem como das imprecisões, ambigüidades, conflitos e contradições observadas, para as quais o pesquisador utiliza o poder mediador da linguagem e de técnicas comparativas e construtivistas de consenso.

VIII. Linhas de Investigação: Políticas e Instituições Educacionais. Análise de experiências educacionais com alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento no contexto da educação inclusiva.

IX. Resultados Esperados:

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.

Entendemos que os processos de exclusão não acontecem somente voltados às pessoas com necessidades educacionais especiais, mas dizem respeito à todas as pessoas. Neste mesmo raciocínio, os processos de inclusão educacional não podem estar voltados somente a uma parcela da população escolar. Pensar a Educação para Todos supõe pensar os processos de inclusão e de exclusão que permeiam o cotidiano da escola. A comunidade escolar, por inteiro, está envolvida.

Esta pesquisa planeja criar e manter durante o período de seu desenvolvimento, 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, esta pesquisa estimulará 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, esta pesquisa espera 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.

X. Metas Estabelecidas:

a) Formação e aperfeiçoamento de docentes da escola colaboradora: Oferecimento de cursos de capacitação e extensão sobre os processos de inclusão e exclusão educacional; desenvolvimento do Index para inclusão (Booth e Ainscow, 2005)

b) Formação e aperfeiçoamento de pesquisadores: estabelecimento de um grupo coordenador com representantes de todos os segmentos da escola, que lidere a investigação e exploração da posição atual da escola relativa aos processos de exclusão e inclusão, bem como as iniciativas de avanço na direção da inclusão; formação de pesquisadores na medida em que favorece a participação destes em todas as etapas do processo: elaboração do projeto, o aprimoramento da sensibilidade na coleta de dados, a interpretação crítica dos mesmos, e a finalização com a redação clara dos resultados.

c) Melhoria dos programas de pós-graduação participantes: criação de grupos de discussão na Universidade, sobre o andamento da pesquisa nas disciplinas coordenadas pelo Departamento de Fundamentos da Educação-EDF.

d) Aplicabilidade dos resultados das pesquisas e impactos previstos: ao utilizar um instrumento como o Index para a Inclusão, os impactos e as mudanças poderão ser observados durante o processo de desenvolvimento da pesquisa.

e) Publicações conjuntas: artigos e livros sobre os resultados parciais e finais da pesquisa.

XI. Orçamento: Planilha orçamentária em anexo.

XII. Cronograma

Ano 0 - 2008	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Pesquisa de campo: visitas à escola					*	*	*	*	*	*	*	*
Sensibilização da comunidade escolar para a diversidade						*	*	*	*	*	*	*

Ano 1 - ago 2009 - jul 2010	A	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J
Organização dos grupos de discussão	*	*										
Trabalho com os grupos de discussão			*	*	*							
Planejamento de ações formuladas a partir das reflexões dos grupos de discussão							*	*	*	*	*	*
Realização das ações formuladas a partir das reflexões dos grupos de discussão									*			*
Produção de material didático-institucional a partir das ações realizadas												*
Inserção do andamento da pesquisa no programa das disciplinas do EDF-UFRJ									*	*	*	*
Publicação dos resultados parciais			*	*					*	*	*	

XII. Referencias bibliográficas:

- BOOTH, Tony, e Mel AINSCOW. *Index Para a Inclusão: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. 2a. Edição. Edição: UNESCO/CSIE. Tradução: Mônica Pereira dos Santos. 2005.
- BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, Janeiro, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Documento Subsidiário à Política de Inclusão. Brasília – 2005
- GAJARDO, M. Pesquisa Participante na América Latina. São Paulo:Brasiliense, 1986. 94 p.
- KINCHELOE, Joe L. *A formação do professor como compromisso político. Mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GOLDSTEIN, Jeffrey. Beyond Planning and Prediction: Bringing Back ActionResearch to OD. ORGANIZATION DEVELOPMENT JOURNAL, 1992, 10(2):1-7.
- LINDA, Dickens & KAREN, Watkins. *Action research: Rethinking Lew Management Learning*. Thousand Oaks; Jun 1999; Geographic Names – US.
- SANTOS, Mônica Pereira dos. “Formação de professores no contexto da inclusão”.Paradoxa - Projetivas múltiplas em Educação – Ano IX – n. 15/16 – 2003- ISSN 1415.3963- jan.dez.2003.
- SANTOS, Mônica Pereira dos Cap. 1 Deficiência e Eficiência: Quem é o sujeito? Psicomotricidade: educação especial e inclusão social/ organizadores Carlos Alberto de Mattos Ferreira, Maria Inês Barbosa Ramos.-Rio de janeiro: Wak editora, 2007.
- THIOLLENT, M. Pesquisa-ação nas organizações. São Paulo: Atlas São Paulo:Atlas, 1997.
- THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992