

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA**  
**EDUCAÇÃO BÁSICA**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

MÁRCIA ALCARÁ DONINI

**Inclusão Escolar: caminhando com a gestão democrática**

Porto Alegre

2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

MÁRCIA ALCARÁ DONINI

**Inclusão Escolar: caminhando com a gestão democrática**

**Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica – Especialização em Gestão Escolar – 4.<sup>a</sup> edição (2014-2015), na modalidade à distância, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

**Orientador: Prof. Ivam Martins de Martins**

Porto Alegre

2015

*“Minha segurança se funda na convicção de que posso saber melhor o que ainda não sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho do conhecer”.*

*Paulo Freire (1996)*

## **RESUMO**

Estamos vivendo um momento educativo em que a educação inclusiva está sendo discutida e vislumbrada. Entretanto, a prática democrática tem sido usada, muitas vezes, de forma errônea, para justificar a promoção das políticas que valorizam a quantidade em detrimento da qualidade do trabalho pedagógico. Isso se explica e se verifica, principalmente, no grande número de matrículas na escola pública de alunos com necessidades educativas especiais sem adequadas condições de instalações no ambiente físico e, profissionais para o trabalho com esses alunos com as devidas competências necessárias ao manejo e desenvolvimento das potencialidades e habilidades dos diferentes. O presente estudo versará sobre esse assunto. Ele pretende problematizar a temática da educação inclusiva relacionando-a aos paradigmas da gestão democrática, com o intuito de enfatizar uma nova maneira de gerir a escola de forma a contribuir significativamente com as questões ligadas a convivência com a diferença.

Palavras-chaves: Educação inclusiva, diferença, diversidade, gestão democrática, participação, necessidades educativas especiais, educação para todos.

## **ABSTRACT**

We are living a moment of education in that inclusive education is being discussed and envisioned. However, the democratic practice has been used often, wrongly, to justify the promotion of policies that value the amount at the expense of the quality of pedagogical work. This can be explained and, mainly, in the large number of enrollments in public high school students with special educational needs without adequate conditions of the physical environment and installations, professionals to work with those students with the necessary skills to the management and development of the potential and abilities of the individual. This study will address on this subject. He intends to discuss the theme of inclusive education relating to democratic management paradigms in order to emphasize a new way to manage the school in order to contribute significantly to the coexistence issues with the difference.

**Keywords:** inclusive education, difference, diversity, democratic management, participation, special educational needs, education for all.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>6</b>
<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>8</b>
<b>1. AS POLÍTICAS SOCIAIS E OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>1.1. A EXCLUSÃO SOCIAL E SEUS PRECEDENTES .....</b>	<b>10</b>
<b>2. A INCLUSÃO SOCIAL E A ESCOLA.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....</b>	<b>19</b>
<b>3. A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A INCLUSÃO ESCOLAR .....</b>	<b>26</b>
<b>REFERENCIAL METODOLÓGICO .....</b>	<b>29</b>
<b>4. A PESQUISA-AÇÃO COMO METODOLOGIA .....</b>	<b>29</b>
<b>5. CONTEXTUALIZANDO NOSSA ESCOLA .....</b>	<b>30</b>
<b>AÇÕES ANALISADAS .....</b>	<b>34</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>44</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>47</b>

## INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo se refere ao tema: “Inclusão escolar: caminhando com a gestão democrática”. Pretende-se investigar a respeito de como se dá a inclusão em uma escola Municipal da Rede Pública de Porto Alegre, e o que é possível fazer para garantir uma educação inclusiva de fato de qualidade para toda a comunidade escolar, a partir dos preceitos da gestão democrática e participativa. A intenção é, assim, expor e relacionar o que as políticas públicas, nosso PPP (Projeto Político Pedagógico) e as ações dentro da escola têm efetivamente buscado e realizado neste sentido.

Sabemos que se trata de um tema muito polêmico e que tem sido largamente discutido nos últimos tempos. No entanto, sabemos também que há muito a fazer, pensar, rediscutir, avaliar e, realmente, colocar em prática para a efetiva promoção da inclusão escolar. Por isso, pretendemos trazer ao debate questões que têm nos sido apresentadas durante estes últimos anos, nos quais a educação inclusiva tem efetivamente se instaurado como política nacional de educação para todos. Torna-se então, um foco muito importante de discussão, já que é um problema que permeia as ações dos diferentes grupos que fazem parte de toda a escola.

Nosso foco principal visará discutir, objetivamente, o que pode ser feito para melhorar a relação professor-aluno no que tange ao manejo, interação e trocas nas aprendizagens dos alunos com necessidades especiais, dentro do contexto da escola democrática, participativa e cidadã.

Pois, como salienta (Candau, p.721):

A educação escolar não pode ser reduzida a um produto que se negocia na lógica do mercado... Deve ter como horizonte a

construção de uma cidadania participativa, a formação de sujeitos de direito, o desenvolvimento da vocação humana de todas as pessoas nela implicadas.

Assim, partindo de bibliografias já existentes, pesquisar-se-á sobre o que é exclusão e as origens da escola inclusiva, far-se-á uma relação com a inclusão escolar nos muros da escola pesquisada e suas relações com a Gestão Democrática.

O modelo de pesquisa utilizado para este trabalho foi a pesquisa-ação. Escolhemos este modelo de pesquisa por nos provocar à participação. Já que, pesquisar nesta perspectiva nos coloca dentro do processo de pesquisa, como atores, produtores, colaboradores e agentes pesquisados, numa relação permeada pela troca e pela produção coletiva. Desta forma, a pesquisa-ação é um elo democrático, por meio do qual pesquisador e pesquisado juntam-se e cooperam para ressignificar, compreender e analisar todo o processo de pesquisa, a fim de obter resultados que realmente sejam produtivos a todo o grupo envolvido.

Pretende-se, portanto, construir um apanhado teórico que venha a contribuir para o fortalecimento da participação da comunidade escolar dentro da instituição escolar como concreta força ativa, construtora e crítica da sua função e produção na sociedade. Para tanto, se tratará a seguir do primeiro aspecto em questão: as políticas sociais e os processos de exclusão. Em seguida, remeter-se-á ao tema da inclusão escolar propriamente dita, descrevendo como ela se deu em diferentes lugares do mundo e aqui no Brasil. Para finalizar, faremos uma reflexão acerca da educação inclusiva e a gestão democrática, com o intuito de promover uma maior compreensão desse estudo e uma maior relevância das conclusões finais referente a este tema de tamanha importância a nossa atualidade.



## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **1. AS POLÍTICAS SOCIAIS E OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO**

As políticas sociais começaram na década de 1990 e assim popularizaram algumas expressões como exclusão social, autonomia, cidadania e qualidade. Estes conceitos, tão característicos do programa político oposicionista da década de 1980, parecem ter sido reciclados e transformados em bandeiras da situação a partir dos anos 90. Alguns discursos fizeram-se presentes e o governo, organismos internacionais e empresários, passaram a reivindicar educação de qualidade para todos, de uma maneira distinta e desarticulada das necessidades populares.

A bandeira levantada como “educação ao longo da vida”, no início da década de 90, instituiu valores e novas formas de ver o mundo que deviam ser mostrados para as novas gerações. Não apenas no espaço escolar ou em determinada faixa etária, aprender tornou-se tarefa para a vida toda, a começar pela mais tenra infância. Já em 98 o slogan Brasil, “Toda criança na escola” foi o bordão do Ministério da Educação. Em 1999, convocou-se, além de crianças; pais, amigos, voluntários, empresas e comunidade, enfim, ampliou-se a campanha: “Todos à escola”. O apelo culminou com a difusão maciça das noções de educação inclusiva e sociedade inclusiva, características das políticas públicas no final dos anos de 1990.

O estudo gira em torno da dimensão dos direitos e da legislação que assegura a inclusão de todas as crianças e que também garante uma educação pública de qualidade. Na proposta da LDB 9394/96, em seu artigo 29, traz a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica e que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico intelectual e visual, complementando a ação da família e da comunidade.

Essa etapa da Educação tem como finalidade o desenvolvimento integral de “todas” as crianças: do nascimento aos seus seis anos de idade. Inclui assim aquelas que apresentam necessidades especiais, porém, é comum se encontrar situações que contradizem as informações acima. Em geral, as políticas públicas de implantação em escolas, não se cumprem na prática.

As crianças enquanto seres sociais de direito (em pleno desenvolvimento), necessitam de apoio para a formação de sua identidade. Contudo, não é suficiente apenas a efetivação e a garantia de matrícula oficial nessas unidades. O que de fato importa são a permanência e a atenção adequada para todos.

A escola precisa receber material adequado, pessoal especializado, apoio público eficiente e formalizado, além da caracterização da sua estrutura física. Tudo deve ser pensado para que se destine um atendimento especial às crianças com necessidades específicas, onde o objetivo maior é a igualdade real de oportunidades.

Em Mantoam (2006), encontra-se a afirmação que devemos fazer valer o direito a educação para todos e que não se limita a cumprir o que está na lei, a qual não deve ser aplicada sumariamente apenas às situações discriminadoras. A escola justa que deve ser desejável para todos não se sustenta unicamente no fato de os homens serem iguais, nascerem iguais.

A preocupação predominante é acolher as crianças, garantir sua escolaridade, mas não manter a função meramente assistencialista nos primeiros anos da Educação Infantil. O poder público deve seriamente abraçar esta causa, adotando medidas para a eliminação de qualquer barreira real que impeça a plena e efetiva participação das crianças nas diversas instituições.

## 1.1. A EXCLUSÃO SOCIAL E SEUS PRECEDENTES

O termo atribuído à exclusão social é devido ao título do livro de René Lenoir, *Les exclus: un français sur dix* ('Os excluídos: um em cada dez franceses'), publicado em 1974, ainda que o trabalho não contivesse qualquer elaboração teórica do conceito de exclusão social. A preocupação do então Secretário de Ação Social do governo gaullista de Jacques Chirac concentrava-se nos 'inadaptados sociais', nos pobres que precisavam ser amparados por ações governamentais, representando gastos sociais crescentes.

O título foi conferido pelo editor baseado no sucesso dos trabalhos de Foucault, principalmente em sua história sobre a loucura (Didier, 1996). No momento da publicação do livro de Lenoir, quando a situação de pobreza na França parecia ser residual e superável, a noção de exclusão estava relacionada à sua dimensão subjetiva e não à sua dimensão objetiva, econômico-ocupacional. (Escorel, 1999, p. 75). Na realidade, a exclusão social é um processo caracterizado pela diminuição de pessoas ou indivíduos em todas as instâncias da vida social e pela ampliação das dimensões de análise da pobreza e das desigualdades, ou seja, impossibilitando a participação social.

Por ser um processo bastante subjetivo dificilmente encontra-se uma concessão do que realmente seria a exclusão social. No contexto histórico, muitas vezes está intrinsecamente ligado ao capitalismo, sendo uma condição social que poderia ser evitada com política de inclusão. Entretanto, outros autores e estudiosos defendem que não se trata de um produto capitalista, mas sim de uma condição da vida em comunidade.

Em 1976, na França, o processo de exclusão começou a atingir não apenas os grupos populacionais 'tradicionalmente marginalizados' (imigrantes e moradores das periferias), mas também os que até então pareciam inseridos socialmente e usufruindo, mesmo que nas margens do sistema capitalista, dos benefícios do desenvolvimento econômico e da proteção social. A partir de meados dos anos 80, frente a uma situação objetiva de aumento das desigualdades e de mudança do perfil de pobreza, a noção de exclusão social estabeleceu-se

no debate público e acadêmico e foi em solo francês que o tema adquiriu preponderância e estatuto teórico, relevância e publicidade.

*“Excluídas são todas as que não participam dos mercados de bens materiais ou culturais”*. — Martine Xiberras

A partir das colocações de Costa (1998) podemos destacar elementos que nos remetem à exclusão social através das seguintes instâncias:

- *Grupos sociais* - etnias, religião, cultura;
- *Gênero* - mulheres, homens, transexuais;
- *Opção sexual* - homossexuais, heterossexuais, bissexuais;
- *Idade* - crianças, idosos;
- *Aparência* - obesos, deficientes físicos, pessoas calvas, negros, pessoas mutiladas;
- *Condição social* - habitantes de favelas, desempregados, empregos pouco reconhecidos; empregos marginalizados, condições financeiras ruins.

Além disso, podemos visualizar outra categorização que está relacionada às competências e às capacidades do indivíduo:

- *Pessoais, SER* - auto reconhecimento, autoestima;
- *Comunitárias e sociais; ESTAR* - interações sociais, estar incluído em uma comunidade;
- *Profissionais; FAZER* - qualificações, aprendizagem de tarefas, cargo profissional;
- *Empresariais; CRIAR* - realizar sonhos, liderar projetos, pro atividade;
- *Informativas; SABER* – escolaridade;
- *Aquisitiva; TER* - poder aquisitivo.

A pobreza pode, por exemplo, levar a uma situação de exclusão social, no entanto, não é obrigatório que estes dois conceitos estejam intrinsecamente ligados. Um trabalhador de uma classe social baixa pode ser pobre e estar integrado na sua classe e comunidade, assim

como uma pessoa de classe mais abastada pode estar a margem de suas relações sociais, isto é, desarticulado e desvinculado de seu grupo social.

Deste modo, fatores/estados como a pobreza, o desemprego ou emprego precário, as minorias étnicas e ou culturais, os deficientes físicos e mentais, os sem-abrigo, trabalhadores informais e os idosos podem originar grupos excluídos socialmente, mas não é obrigatório que o sejam. (COSTA, Alfredo Bruto da, *Exclusões sociais*, pág. 55, 1998). Assim, o termo em si “Exclusão Social” passou a ser usado para denominar o fenômeno integrante de uma “nova questão social” (Rosanvallón, 1995; Castel, 1991, 1998), problemática específica do final de século XX, cujo núcleo duro foi identificado na crise do assalariamento como mecanismo de inserção social.

O conceito de exclusão social amplia as dimensões de análise da pobreza e das desigualdades. É o processo pelo qual, indivíduos ou grupos são total ou parcialmente excluídos de participarem integralmente da sociedade em que vivem. São processos de vulnerabilidade, fragilização ou precariedade e até ruptura dos vínculos sociais em cinco dimensões da existência humana em sociedade: ocupacionais e de rendimentos; familiares e sociais proximais; políticas ou de cidadania; culturais; e, no mundo da vida onde se inserem os aspectos relacionados com a saúde (Escorel, 1999, p. 75).

Desta forma, a exclusão consistia de processos dinâmicos, multidimensionais produzidos por relações desiguais de poder que atuam ao longo de quatro dimensões principais – econômicas, política, social e cultural –, e em diferentes níveis incluindo individual, domiciliar, grupal, comunitário, nacional e global. Resulta em uma continuidade de inclusão/exclusão caracterizado por acessos desiguais aos recursos, capacidades e direitos que produzia iniquidades em saúde.

Então, a Exclusão social passou a ser usada para denominar o fenômeno integrante de uma “nova questão social” (Rosanvallón, 1995; Castel, 1991, 1998), problemática específica do final de século XX, cujo núcleo duro foi identificado na crise do assalariamento como mecanismo de inserção social. Essa crise, por sua vez, era oriunda de mudanças no processo

produtivo e na dinâmica de acumulação capitalista. Fortificada pela diminuição de emprego, constituía os 'inválidos pela conjuntura' e produzia as fraturas na coesão social. A exclusão foi, então, percebida como uma marca profunda de disfunção na sociedade que assume uma multiplicidade de formas. O conceito expressa a existência de um fenômeno diferente de uma "nova pobreza", e ao mesmo tempo, tem a capacidade de vocalizar a indignação com esse mundo partido em dois.

Na década de 1990 estudiosos também identificam uma nova problemática social a exigir uma conceituação própria no Brasil. No entanto, as análises tendem a considerar como expressão de um processo com raízes históricas ancestrais na sociedade brasileira, ao longo do qual ocorreram situações de exclusão que deixaram marcas profundas em nossa sociabilidade como a escravidão.

A partir dessa marca estrutural a sociedade apresentou, nos diversos períodos históricos, faces diferenciadas, expressões de processos sociais presididos por uma mesma 'lógica' econômica e/ou de cidadania excludente. Na década de 80, a transição do regime político e os ciclos econômicos recessivos aumentaram a visibilidade da 'questão social'. Na década de 90, surgiram os sinais evidentes de uma piora das condições de vida. A exclusão social tornou-se visível e contundente a partir da população de rua e da violência urbana (Nascimento, 1993).

## **2. A INCLUSÃO SOCIAL E A ESCOLA**

Incluir é a capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo e, para àquela que não o é também, desta mesma forma. Isto é, a escola é espaço social de todos. Inclusão, portanto, é estar com; é interagir

com o outro. É efetivamente garantir o direito universal à educação já que todos devem estar incluídos, independente de suas singularidades. Entretanto, como salienta Afonso (2001, p.20):

No que diz respeito à reconfiguração ou ressignificação das cidadanias, há que ter em conta que a Escola e as políticas educativas nacionais foram muitas vezes instrumentos para ajudar a nivelar ou a unificar os indivíduos enquanto sujeitos jurídicos, criando uma igualdade meramente formal que serviu (e ainda continua a servir) para ocultar e legitimar a permanência de outras desigualdades (de classe, de raça, de gênero).

Desta forma, é preciso a partir desta reflexão compreender o que de fato é papel da escola. A escola tem que ser o reflexo da vida do lado de fora. O grande ganho, para todos, é viver a experiência da diferença. Se os estudantes não passam por isso na infância, mais tarde terão muita dificuldade de vencer os preconceitos. A inclusão possibilita aos que são discriminados pela deficiência, pela classe social ou pela cor que, por direito, ocupem o seu espaço na sociedade. Se isso não ocorrer, essas pessoas serão sempre dependentes e terão uma vida cidadã pela metade. Não se pode ter um lugar no mundo sem considerar o do outro. Valorizar o que o outro é e o que ele pode ser, é indispensável e salutar à educação.

Em primeiro lugar, um bom projeto pedagógico começa pela reflexão. Diferentemente do que muitos possam pensar, inclusão é mais do que ter rampas e banheiros adaptados. A equipe da escola inclusiva deve discutir o motivo de tanta repetência e indisciplina, por exemplo, de os professores não darem conta dos processos de aprendizagem de seus alunos e de os pais não participarem. Um bom projeto valoriza a cultura, a história e as experiências anteriores dos alunos. Valoriza, portanto, a diferença, fomenta as descobertas e enriquece a prática embasada não somente nas teorias, mas também, nas vivências de grupo.

Atualmente, muitas escolas diversificam o programa, mas esperam que no fim das contas todos tenham os mesmos resultados. Os alunos precisam de liberdade para aprender do seu modo, de acordo com as suas condições. E isso vale para os estudantes com deficiência ou não. É preciso entender como todos aprendem; o que necessitam aprender, respeitando suas potencialidades e desejos.

A humanidade de um modo ou de outro, aprendeu a perseguir a luta por um mundo mais justo onde se busca alcançar os direitos básicos como educação, moradia, alimentação e saúde. Toda essa caminhada não é um fenômeno recente. O surgimento de alguns conceitos na sociedade como o de “inclusão” vem modificando os sistemas sociais já existentes. Através da implementação de uma filosofia social mais justa e que corresponda a igualdade e a diversidade. A caminhada agora é a favor da não discriminação e contra os preconceitos.

Vários pesquisadores, de diferentes áreas do conhecimento, evidenciaram episódios excludentes que marcaram a vida das pessoas com deficiência, a partir da antiguidade aos dias atuais, em que as políticas públicas ainda se mostram insuficientes para garantir o acesso das famílias e de seus filhos com deficiência aos direitos sociais, principalmente à educação. De fato, nos tempos antigos, ou seja, na antiguidade, pessoas com deficiência eram abandonadas ou exterminadas, por não corresponderem aos ideais de homem para aquela sociedade, cujos referenciais de perfeição e beleza eram determinantes.

Relata Cardoso (2004), em Esparta, crianças com deficiências eram consideradas subumanas, o que legitimava as políticas de extrema exclusão a que eram submetidas. Além de suas vidas ameaçadas, eram significativas as resistências quanto à aceitação das pessoas com deficiência na sociedade. Na Idade Média, sob a influência da Igreja, predominava a crença de que a deficiência era um fenômeno metafísico e espiritual e, assim, a deficiência era, ao mesmo tempo, uma questão divina ou demoníaca. Essa concepção, de certa forma, influenciava a forma de tratamento dispensado às pessoas com deficiência, o que as colocavam, segundo Cardoso (2004, p. 16), numa “mesma categoria, a dos excluídos”.

O que dizer da sociedade que na Roma Antiga sacrificavam crianças que nascessem deficientes e em seguida começaram a vê-las como castigo aos pais pecadores e os mesmos a deixavam nas portas das igrejas. Ainda neste mesmo período os deficientes passaram a receber a função de palhaços para alegrar “a corte da época”.



Ainda na idade média, a sociedade passa a se estruturar em “Feudos”, mantendo como atividade econômica a agricultura, a pecuária e o artesanato. Com o advento do Cristianismo, a organização sociopolítica da sociedade muda de configuração para Nobreza, Clero (guardiões do conhecimento e dominadores das relações sociais) e Servos, responsáveis pela produção. Pois o diferente não produtivo (deficiente) adquire, nessa época, “status” humano e possuidor de uma alma. Assim a custódia e o cuidado destas crianças ou até mesmo adultos deficientes passam a serem assumidas pela família e pela igreja, apesar de não terem nenhuma organização na provisão do acolhimento, proteção, treinamento e ou tratamento destas pessoas.

A deficiência, nessa época, inexistia enquanto problema, sendo que as crianças portadoras de deficiências<sup>1</sup> imediatamente detectáveis, onde a atitude adotada era da “exposição”, ou seja, ao abandono, ao relento, até a morte. (Aranha, 1979; Pessoti; 1984).

Ao se deparar com o século XVI onde as pessoas com deficiência física e mental passaram a ser mantidas confinadas em conventos, albergue, asilos, e nos hospitais psiquiátricos europeus, podemos verificar que não havia tratamentos específicos ou, muito menos, programas educacionais para atender essa fatia da sociedade tão segregada.

No século XX, mesmo com uma visão assistencialista e filantrópica, as pessoas começaram a ser vistas como cidadãos com direitos e deveres sociais. Na década de 40 começaram a surgir várias instituições de atendimento às necessidades específicas, como: o Centro Israelita de Assistência ao Menor (CIAM), o Lar da Escola São Francisco, a Fundação para livro cego (Dorina Maxwell) e a Sociedade Pestalozzi que aos poucos vão humanizando o trato com os deficientes e abraçando a causa de inclusão.

---

<sup>1</sup> Os termos: portador de deficiência, portador de necessidades especiais (PNE) e pessoa portadora de deficiência (PPD) não são os mais adequados. No lugar deles, recomenda-se usar “pessoa com deficiência” ou “PcD”.

No Brasil, as políticas e práticas para as pessoas com necessidades especiais tiveram com sua regulamentação na Década de 60 com a criação da Lei Brasileira nº 4.024/61 (LDB) Lei de Diretrizes e Bases onde foi incluído um apoio financeiro para as instituições particulares que fossem credenciadas.

Nos anos 80, o direito a inclusão teve uma abrangência universal com as declarações, os tratados mundiais e os programas de Ação Mundial para as pessoas com necessidades especiais. Além disso, foi promulgada a atual Constituição Federal (1988), que em certa medida, fomentou as discussões a respeito do tema.

Retomando as ideias de inclusão no Brasil, ainda, é importante referendar para este estudo as vivências enquanto estudiosa do tema da pesquisadora Maria Teresa Mantoan. Uma das maiores defensoras da educação inclusiva no Brasil e crítica convicta das chamadas escolas especiais. Ironicamente, iniciou sua carreira como professora de educação especial e, como a maioria dos estudiosos do assunto, não achava possível educar alunos com deficiência em uma turma regular. A educadora mudou de ideia em 1989, durante uma viagem a Portugal. Lá, viu pela primeira vez uma experiência em inclusão bem-sucedida. “Passei o dia com um grupo de crianças que tinha um enorme carinho por um colega sem braços nem pernas”, conta. No fim da aula, a professora da turma perguntou se Maria Teresa preferia que os alunos cantassem ou dançassem para agradecer a visita.

Ela escolheu a segunda opção. “Na hora percebi a mancada. Como aquele menino dançaria?”. Para sua surpresa, um dos garotos pegou o colega no colo e os outros ajudaram a amarrá-lo ao seu corpo. “E ele, então, dançou para mim”.

Na volta ao Brasil, Maria Teresa que desde 1988 é professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas deixou de se concentrar nas deficiências para ser uma estudiosa das diferenças. Com seus alunos, fundou o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade. Para ela, uma sociedade justa e que dê oportunidade para todos, sem qualquer tipo de discriminação, começa na escola. Para ela somos todos iguais

nas diferenças, ou seja, nos diferenciamos por nossas peculiaridades, vivendo e convivendo com a diversidade.

Mantoan (2006, p.17) afirma que:

A inclusão, como os demais movimentos provocados por grupos que historicamente foram excluídos da escola e da cidadania plena, é uma denúncia ao que Hannah Arendt chamou de “abstrata nudez”, pois é inovação incompatível com a abstração das diferenças, para chegar a um sujeito universal. Quando entendemos que não é a universalidade da espécie que define um sujeito, mas as suas peculiaridades, ligadas a sexo, etnia, origem, crenças, tratar as pessoas diferentemente pode enfatizar suas diferenças, assim como tratar igualmente os diferentes pode esconder as suas especificidades e excluí-los do mesmo modo; portanto, ser gente é correr sempre o risco de ser diferente.

Na realidade, como vemos, a educação é um direito complexo, porque é objeto de várias pretensões de direito: dos pais, dos estados, das religiões, dos educandos. Entretanto, a aqueles que a lei delega o dever com a educação, nem sempre a fazem cumprir. Tendo em vista que, de fato, a educação se apresenta como um interesse não apenas do sujeito individualmente considerado, mas como um direito coletivo, próprio da sociedade, é preciso efetivamente, assegurar e cobrar de todos os envolvidos a qualidade desta educação.

Não há como pensar este direito sem referirmo-nos ao sujeito próprio da educação que deve ser apreendido no seu sentido pleno de construtor da realidade. Em verdade, o direito à educação e o direito de aprender são direitos de todos e de cada uma das crianças e adolescentes. Mas, não uma educação qualquer. O direito à educação de qualidade é um direito de “toda pessoa”, sem qualquer tipo de discriminação, independente de origem étnica, racial, social ou geográfica.

Além da Constituição Federal, de 1988, existem ainda duas leis que regulamentam e complementam o direito à Educação: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996.

Juntos, estes mecanismos abrem as portas da escola pública fundamental a todos os brasileiros, já que nenhuma criança, jovem ou adulto pode deixar de estudar por falta de vaga.

O que se espera agora, é juntar esforços para, coletivamente, todos os brasileiros construir uma educação de fato, mais igualitária, não apenas nos rigores da lei, mas na vida diária dos educandos.

## **2.1.A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Ainda no Brasil, a inclusão na educação ganhou reforço com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Ele foi criado em 13 de julho de 1990/Lei 8069 e demonstrou a preocupação com a inclusão de crianças com deficiência no cenário educacional brasileiro. Em seguida, na Conferência Mundial em Educação Especial (organizada pelo Governo da Espanha) em cooperação com a Unesco e realizada em Salamanca entre 7 a 10 de junho de 1994 onde mais de 80 países se reuniram para implantar a “Declaração de Salamanca”.

Afirmava-se que todas as instituições escolares deveriam acolher a todos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas.

O atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar, de preferência nas escolas comuns da rede regular. Este é o ambiente escolar mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com seus pares de mesma idade cronológico e para a estimulação de todo o tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo.

Esse atendimento funciona em moldes similares a outros cursos que complementam os conhecimentos adquiridos nos níveis de Ensino Básico e Superior, como é o caso dos cursos de línguas, artes, informática e outros. Portanto, esse atendimento não substitui a escola comum para pessoas em idade de acesso obrigatório ao Ensino Fundamental (dos 07 aos 14 anos), e será preferencialmente oferecido nas escolas comuns da rede regular.

Diferente de outros cursos livres, o atendimento educacional especializado é tão importante que é garantido pela Constituição Federal.

Os Ministros de Educação da América Latina e do Caribe (KINGSTON), também se reuniram em 1996 para fecharem um acordo e fortalecer as condições estratégicas no atendimento as crianças com deficiência, dificuldades de aprendizagem e escolaridade inadequada.

Enquanto isso, o Brasil sanciona a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LBD), que em seu capítulo V, trata da educação especial mais precisamente no artigo 58 quando afirma que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores<sup>1</sup> de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Com a confirmação da Convenção de Guatemala (1999), as pessoas com deficiência passaram a ter os mesmos direitos humanos e liberdades pessoais, definindo como discriminação embasada na deficiência que venha impedir ou anular o exercício de direitos humanos primordiais que lhe são concebidos.

Esse decreto teve sua promulgação no Brasil pela Lei nº 3.956/2001. Desde então, o avanço na educação inclusiva; através da Secretaria de Educação Especial da Coordenação Geral e Articulação de Política de Inclusão, vem se constituindo.

Como resultado destas parcerias, ocorre o crescimento nos números do Censo Escolar/INEP onde a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais a cada ano, principalmente, com relação à participação da esfera pública na estruturação da política educacional de inclusão. Não se tem dúvidas que novas conquistas no campo da inclusão

estão sendo alcançadas. Diferentes instituições de apoio às pessoas com deficiência vêm surgindo; os direitos vêm sendo cobrados à luz de uma conscientização social. Além disso, a garantia de espaços que permitem a locomoção, nas escolas, na aquisição de emprego, nos esportes e em outros setores antes não ocupados e até negados a estes grupos vêm sendo conquistados e exigidos.

Ainda não estamos no patamar do que é ideal. A inclusão não cessa até onde se conseguiu trilhar e os sujeitos deste processo permanecerão lutando pela igualdade de direitos de acesso pela real cidadania e pela justiça social. Mantoan argumenta que:

“A igualdade de oportunidades é perversa quando garante o acesso, por exemplo, à escola comum de pessoas com alguma deficiência de nascimento ou de pessoas que não têm a mesma possibilidade das demais de passar pelo processo educacional em toda a sua extensão, por problemas alheios aos seus esforços. Mas não lhes assegura a permanência e o prosseguimento da escolaridade em todos os níveis de ensino”. (2006, p. 189)

Sendo assim, a educação na perspectiva da inclusão deve ser oferecida por uma escola que “garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades” (Aranha, 2004, p.7). Dentro desta premissa, o cumprimento de Leis e Decretos não se apresenta com condicionante suficiente para que haja, de fato, a inclusão no contexto escolar. Ainda citando Mantoan:

A inclusão escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Associada a sociedades democráticas que estão pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades, a inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida por formas segregadoras do ensino especial e regular (2006, p.186)

Mais um motivo para se firmar a necessidade de repensar e romper com o modelo educacional elitista de nossas escolas e de reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida. Ainda de acordo com Santos & Paulino (2006, p.12):

Igualdade, um dos fundamentos da Educação Inclusiva, não é, de forma alguma, tornar igual. Incluir não é nivelar nem uniformizar o discurso e a prática, mas exatamente o contrário: as diferenças, em vez de inibidas, são valorizadas. Portanto o "aluno-padrão" não existe: cada integrante deste cenário deve ser valorizado como é, todo o processo de ensino-aprendizagem, deve levar em conta estas diferenças.

A escola vem se ampliando à medida que o direito à educação se alarga com a inclusão, considerando-se as individualidades e subjetividades, na perspectiva que busca formar sujeitos rumo a igualdade, considerando também a aprendizagem. A igualdade é um dos fundamentos da educação inclusiva. Igualdade não significa tornar igual, não é nivelar nem uniformizar o discurso e a prática, mas exatamente o contrário: as diferenças, em vez de inibidas, são valorizadas.

Enquanto um direito concedido, a educação não pode impedir de pensar a inclusão como um princípio de organização de currículo, que deve ser repensado, considerando a necessidade de que todos os estudantes tenham acesso a conhecimento. É primordial considerar e assegurar os direitos como um compromisso social. Ressalta-se que, a educação inclusiva caminha na perspectiva de uma escola justa, que possibilite a diversidade dos processos de aprendizagem que respeite a heterogeneidade.

Logo, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CBE nº. 2/2001 determinam no art. 2º que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educativas especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

Mantoan & Teresa (2006, p. 20) argumentam que:

A igualdade de oportunidades é perversa, quando garante o acesso, por exemplo, à escola comum de pessoas com alguma deficiência de nascimento ou de pessoas que não têm a mesma possibilidade das demais, por problemas alheios aos seus esforços, de passar pelo processo educacional em toda a sua extensão. Mas não lhes

assegura a permanência e o prosseguimento da escolaridade em todos os níveis de ensino. Mais um motivo para se afirmar a necessidade de repensar e de romper com o modelo educacional elitista de nossas escolas e de reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada”.

Assim, a escola tem que ser um espaço de inúmeras possibilidades para que toda criança construa conhecimentos diversificados e multifacetados. Não é fácil a escola responder as demandas feitas por parte da sociedade face às transformações e a inclusão que está posta.

Sabe-se que historicamente a escola se transformou e continua em processo de contínua mudança. Entretanto, ela tem um papel fundamental de luta pela garantia dos direitos de seus membros, e neste processo ela se vincula aos interesses das diferenças individuais. O foco central é que a escola precisa preparar-se para ampliar as possibilidades dos alunos de terem acesso aos espaços, à formação e ao desenvolvimento humano.

É importante revisar, nesta medida, alguns equívocos que podem estar associados a essa ideia. Equívocos tais como: “alguns vão à escola para aprender e outros unicamente para se socializar”. Escola é espaço de aprendizagem para todos. Ao reunir pessoas de diferentes origens socioeconômicas, culturais, religiosas e com características individuais diversas, a escola e seus professores têm que planejar atividades favorecedoras não somente da socialização, mas de todos os processos educativos imbricados em sua constituição aos educandos independente de suas diferenças.

Assim as mudanças a serem implantadas devem ser assumidas como parte da responsabilidade, tanto da sociedade civil quanto dos representantes do poder público, pois se, por um lado, garantir educação de qualidade para todos implica somar atuações de várias instâncias, setores e agentes sociais, por outro, os resultados poderão ser desfrutados por todos, já que a educação escolar pode propiciar meios que possibilitem transformações na busca da melhoria da qualidade de vida da população.

A referida formação deve garantir o desenvolvimento de competências e valores



para:

- I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
- II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;
- III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
- IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (BRASIL. Res. 2/01, § 2º).

A Educação Infantil inclusiva é o resultado da luta, de uma parcela da sociedade que ao longo da história, foi marginalizada. No curso da evolução brasileira, o caráter assistencialista, o desamparo a infância e as taxas de mortalidade infantil foram o registro conturbado em nossa sociedade que pouco respeita os pequeninos.

A educação básica é garantida a todos os brasileiros. De acordo com a LDBE - Lei nº 9.394<sup>2</sup>:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

As escolas, atualmente, deparam-se com inúmeras demandas as quais se tornaram cada vez mais diversificadas, exigindo uma atenção especial, no sentido de atender cada um com suas “limitações ou diferenças” afim de, oportunizar a participação de todos na escola, no processo de ensino/ aprendizagem. O desenvolvimento do sistema educacional brasileiro, especialmente a partir da Constituição Federal de 88, foi uma conquista que legitimou o componente democrático representado na universalização do ensino de qualidade para todos.

---

<sup>2</sup> Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96

Com a implantação da gestão escolar democrática, a diversidade cultural passou a ser repensada a partir de uma nova visão. Na escola democrática a diferença passou a ser vivenciada enquanto luta pela igualdade de possibilidades. Isto, porque as diferenças sociais ou de qualquer outra ordem são, agora, repensadas sob um novo viés. Este novo viés possibilita a valorização da diversidade, implicando em construir um novo olhar da diferença. Um olhar que deixa de pensar questões individuais sejam elas da diferença social, de credo, de cor, raça ou etnia e passa a respeitar os seres humanos em sua globalidade. Nesta medida a gestão democrática toma como base a igualdade de direitos sem discriminação de quaisquer formas, fomentando a participação de todos. Para melhor compreender a ideia de diversidade cultural recorreremos à concepção de Gomes, citado por Barros (2008, p. 133) que define:

Do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. As diferenças, por sua vez, são construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Sendo assim, mesmo os aspectos tipicamente observáveis que aprendemos a ver como diferentes desde o nosso nascimento só passaram a ser percebidos dessa forma porque nós, seres humanos e sujeitos sociais, no contexto da cultura, assim os nomearam e identificaram.

Muitas de nossas escolas apesar de comportar uma considerável diversidade cultural não sabem lidar com a mesma, e acabam por gerar maiores conflitos, e tanto a gestão escolar como o professor ao invés de amenizar esta situação acabam provocando maiores problemas, não direcionando suas práticas pedagógicas para este contexto tão múltiplo.

Para que não ocorressem tais problemas, inicialmente seria necessário que os profissionais da educação: professores; gestores e demais funcionários, entendessem que a diversidade existe, é natural, necessária e deve ser respeitada. Mais do que isto, deve ser discutida e estimulada principalmente pela escola, pois, “pedagogicamente as crianças e os jovens, nas escolas, seriam estimulados a entrar em contato, sob as mais variadas formas, com as mais diversas expressões culturais dos diferentes grupos culturais” (Silva, 2009, p.98).

Segundo Sanchez (2005):

A filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos, sustentada em que as escolas, enquanto comunidades educativas devem satisfazer as necessidades de todos os alunos, sejam quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais (com independência de ter ou não deficiência). Trata-se de estabelecer os alicerces para que a escola possa educar com êxito a diversidade de seu alunado e colaborar com a erradicação da ampla desigualdade e injustiça social.

Dessa forma, o papel da escola consiste em favorecer que cada um, de forma livre e autônoma, reconheça nos demais a mesma esfera de direito que exige para si. Esta concepção permite concluir que o conceito de inclusão engloba também aqueles que de certa forma são excluídos da sociedade e não somente alunos com deficiências. Sendo assim, a educação inclusiva abrange também alunos acometidos de alguma doença ou impossibilidade, alunos oriundos de populações nômades e etnias, além dos alunos em situação de risco, entre outros.

Nessa medida se faz importante avaliar o papel e postura de um gestor escolar e, é isso que passaremos a dialogar a seguir.

### **3. A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A INCLUSÃO ESCOLAR**

A gestão escolar democrática e participativa possibilita à escola tornar-se mais ativa em suas práticas, a fim de refletir os anseios de sua comunidade. A participação, em educação, é muito mais do que dialogar, é um processo lento, conflituoso, em que conhecer os conflitos e saber mediá-los, torna-se fonte primeira. Por isso, é necessário ouvir pais, comunidade e órgãos de representação. É importante chamarmos à comunidade escolar a ser protagonista da sua ação, na medida em que, a escola em sua coletividade constrói os instrumentos e ferramentas para solução de seus problemas de forma mais democrática e emancipadora possíveis. Esses são caminhos que devem ser trilhados para a construção da educação inclusiva.

Muito se discute a respeito da Educação, e neste sentido, não se pode deixar de salientar o registro dos avanços da Educação inclusiva no Brasil. Em seus últimos 30 anos com a ampliação do direito à educação para todas as crianças desde a infância. Isto representou uma conquista de suma importância para nossa sociedade, já que, nestas últimas décadas, uma verdadeira oportunidade educacional para todos tem sido enfatizada por aqueles ligados à educação que agora, sobre o olhar da diversidade procuram modificar o senso comum da educação individual passando ao pensar coletivo da educação para todos. Tudo isso, tem possibilitado uma formação educacional diferenciada mais digna, cidadã, amparada por preceitos legais, respeitada e trabalhada pela sociedade de forma a legitimar de fato o direito a todos à educação em sua forma plena.

Como é um direito prioritário previsto em lei deverá, portanto, ser aplicado a todas as crianças sem distinção de: cor, classe social, sexo, credo religioso, capacidade física ou mental. É preciso ainda, fomentar o respeito a essas conquistas, sobre pena de torná-las inertes e pouco salutares.

Há de se entender que incluir não é apenas inserir as crianças na escola. Incluir é garantir o direito de interagir, aprender e pertencer, acima de tudo; respeitando as necessidades e potencialidades de cada um, num contexto de diversidade que é próprio a todo o ser humano que vive em sociedade. Desta forma, o objetivo de uma gestão democrática é assegurar a participação e a contribuição de todos no processo educativo, não de maneira igual para todos- obedecendo a um modelo único- mas sim singular, em que se respeita o indivíduo como parte de um coletivo.

Espera-se com este trabalho, fomentar novos debates a respeito da inclusão social, gestão escolar e o papel democrático entre alunos, diretores, funcionários da escola. Espera-se que ele problematize a tamanha relevância que há da participação da sociedade e da política diante de tal temática, pois a diversidade somos todos nós e, é de nós mesmos que falamos, enquanto seres unos e múltiplos, manifestantes de conhecimentos e produtores de

novas descobertas; que precisam do coletivo para, com ele, democraticamente, vislumbrar formas mais justas de construir uma sociedade mais igualitária e menos excludente.

Nesta medida, passaremos neste momento ao referencial metodológico utilizado para compormos nossa pesquisa, a produção de saberes e conclusões das quais falaremos no decorrer de sua proposição.

## REFERENCIAL METODOLÓGICO

### 4. A PESQUISA-AÇÃO COMO METODOLOGIA

A diferença fundamental entre pesquisa-ação e formas convencionais de investigar, está nos objetivos da primeira: melhorar e envolver para produzir mudanças operacionais, justas e sustentáveis. Portanto, um aspecto crucial da pesquisa-ação é a participação das pessoas que vivem na situação pesquisada ou que podem ser afetadas pelos resultados da ação (Richardson<sup>3</sup>, 2014).

Participar, portanto, é palavra-chave numa pesquisa-ação. É pela participação efetiva que se constitui a mudança indispensável à gestão democrática. Esta mudança indispensável nada mais é, do que a legítima participação de todos os envolvidos no processo educativo.

A ação de todo e quaisquer membros da comunidade escolar é a mudança da educação mais significativa de nossos tempos. Por isso, ela deve ser continuamente fortificada em uma gestão que trabalha sob a égide da democracia participativa. Pela participação é possível tornar o cidadão protagonista da ação. Vivenciar, questionar, refletir e interagir são posturas fomentadas pela participação e, é a partir delas que a democracia se estrutura e se aperfeiçoa, possibilitando mudanças coletivas mais eficazes. Uma pesquisa-ação tem, com efeito, uma natureza interativa que, muito provavelmente seja a mola propulsora de todo o processo de investigação-ação.

É importante enfatizar, entretanto, que a pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação na medida em que se utiliza de técnicas de pesquisa científicas para promover a ação que se deve tomar, com vistas a produzir melhorias nas práticas a que ela se refere.

Portanto, como salienta (Tripp, 2005, p.447): “A questão é que a pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor

medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica”. Esta ideia de Tripp deixa claro que a pesquisa-ação é um processo investigativo no qual os participantes são agentes da mudança nos seus cotidianos, porém embasados pela pesquisa científica. Desta maneira, não é apenas o empirismo que sustenta tais ações, mas também os esforços científicos sinalizados pelos critérios acadêmicos que são constantemente revisitados.

Por entender a pesquisa-ação como uma forma de pesquisa mais democrática, participativa e emancipadora é que procurarei em meu Projeto de Intervenção fazer uso de sua prática enquanto pesquisa. Isto é, pesquisei, fui agente transformador e membro do meu grupo de pesquisa, por acreditar que a melhor maneira de produzir mudanças efetivas com minha comunidade escolar seja trazendo o coletivo para dialogarmos conjuntamente. Nesse sentido, procuramos fazer discussões com a equipe diretiva, entrevista com o SIR (Sala de Integração e Recurso) e outros setores da escola tais como: L.A(Laboratório de Aprendizagem), SSE (Serviço de Supervisão Escolar) e SOE (Serviço de Orientação Escolar), pais e demais professores, a fim de responder e propor mudanças com relação à Educação Inclusiva na nossa escola. Desta forma, a seguir, passaremos à apresentação das descrições elaboradas, a partir de reuniões e entrevistas que darão suporte a concretização de nossa pesquisa.

## **5. CONTEXTUALIZANDO NOSSA ESCOLA**

Partindo do pressuposto de que nossa escola faz parte da Rede Pública Regular de Ensino e, que nesta está assegurada a inclusão de todo e qualquer aluno, independente de sua diferença, optamos pela pesquisa-ação para trazer à pesquisa e à ação todo e qualquer membro de nossa comunidade escolar, já que o modelo de pesquisa escolhido possibilita o envolvimento e o fazer de todas as pessoas que fazem parte da escola.

Nossa escola vem mudando aos poucos com relação a aspectos de ordem do coletivo. Isto é, nossa gestão tem caminhado na linha da participação e do maior engajamento de todos

no processo educativo. É muito recente este olhar de produção coletiva em nossa escola. É uma escola grande, e por isso, muitos de seus membros foram realizando seus projetos de trabalho de forma individualizada ao longo dos anos.

A gestão que pretendemos proferir vislumbra uma maior participação, colaboração e protagonismo de todos que da escola fazem parte: pais, alunos, professores e funcionários. Queremos disseminar a democracia e o fazer cidadão em nosso contexto escolar. Sabemos que a tarefa não é fácil, pois depende de uma série de fatores e vontade de seus inscritos. Mas almejamos conquistar a maior adesão possível em nosso projeto de gestão democrática.

Por isso, identificamos no modelo de Susman e Evered (1978) elementos importantes para a construção desta pesquisa-ação. Uma pesquisa que realmente coloque todo o grupo como participante responsável pelas mudanças e anseios de toda a comunidade escolar. Primeiramente passaremos a identificar as etapas elencadas por Susman e Evered (1978) tentando mostrar como se dá esse processo em nosso contexto escolar.

A primeira etapa ou “O diagnóstico”: momento em que se identifica e define o problema é o mote de partida da pesquisa-ação de Susman e Evered (1978) que, no caso de nosso problema de pesquisa queremos identificar como foi estruturada inicialmente a entrada dos alunos inclusivos em nossa escola. Isto é, de que forma foi-se organizando a escola para atender esses alunos. Além disso, aqui também se identifica o que pais, alunos, professores e direção, enfim a comunidade escolar entende por educação inclusiva e o que almeja como mudanças necessárias no que tange a melhoria das ações com relação a todos os alunos, já que queremos uma escola de fato inclusiva. Salientaremos neste ponto a nossa questão foco de intervenção: o que pode ser feito para melhorar a relação professor-aluno no que tange ao manejo, interação e trocas nas aprendizagens dos alunos com necessidades educativas especiais.

A segunda etapa ou “o planejamento da ação”: nesta etapa o grupo deve desenvolver uma boa compreensão dos objetivos, interesses e possíveis obstáculos a enfrentar na execução do projeto. Neste momento do projeto foi organizada uma série de entrevistas com



os professores de setores envolvidos, reuniões com a direção, pais e professores envolvidos. Foram encontrados inúmeros obstáculos. Talvez o principal deles seja a falta de tempo para juntar os interessados, para organizar datas de intervenção, reuniões, debates e afins. Nossa escola é muito grande, por isso, uma pesquisa-ação requer grandes esforços em nível de tempo, pois as tarefas nos cobram prazos e a pesquisa está imbricada neste contexto de dificuldades.

Meu objetivo inicial seria fazer encontros e gerar debates entre as diferentes visões dos grupos envolvidos. Mas as datas para a execução das mesmas foram constantemente mudadas, devido não só a mudanças em nosso calendário escolar, mas também a feriados prolongados, as diferentes atividades da escola e greve do funcionalismo. Entendendo que os prazos de nosso estudo para este projeto também estavam expirando, passei a realizar entrevistas individuais com um questionário pré-estruturado (anexo 1) com perguntas abertas, que foram utilizadas não de forma estanque, mas como guia para as discussões e reflexões entre os envolvidos. Desta forma, tornou-se possível a coleta de dados de uma forma mais efetiva e consistente. Enfrentamos o desafio da reunião de pais e a posterior reunião de professores para concluir este projeto de intervenção. Esperamos que tenhamos coletado dados que venham a colaborar para a construção de significativas mudanças no que tange aos processos inclusivos em nossa escola. Em todo o processo diagnóstico e de ação da pesquisa procuramos transmitir aos membros integrantes confiança, um ambiente acolhedor, pautado pela troca respeitosa, responsável, questionadora e reflexiva das vivências e experiências com relação ao tema.

Com relação à etapa da “avaliação” de Susman e Evered (1978) que compreende uma avaliação do processo, dos resultados alcançados e da aprendizagem teórica; podemos enfatizar que em nossa pesquisa-ação a avaliação está constantemente sendo convidada a fazer parte da pesquisa. A avaliação se fez necessária, por exemplo, quando as datas para a coleta de dados encontraram obstáculos para a sua execução; quando, em outro momento, foi necessário partir para entrevistas individuais com os professores, pois as reuniões de grupo não estavam sendo efetivadas. Em todo o momento estamos avaliando e transformando nossa pesquisa, pela ação de seus membros. O tempo todo, estávamos avaliando necessidades,

anseios e diferentes escolhas dos participantes envolvidos. Portanto, não é somente na conclusão e fechamento de uma questão-problema que a avaliação se faz primordial. Ela se torna conteúdo transversal que permeia todo o processo de pesquisa.

No decorrer do projeto de intervenção foram surgindo inúmeros momentos em que foi indispensável parar, avaliar e definir caminhos a seguir. Daí a importância da avaliação processual. Mas é preciso uma retomada quando no momento da avaliação propriamente dita de todo o trabalho em seu fechamento. Esta etapa denominada por Susman e Evered (1978) de “reflexão” se faz indispensável.

Analisa-se, interpreta-se e extraem-se conclusões que permitem avaliar o cumprimento dos objetivos formulados através das estratégias de ação. Reconsiderando-se as oportunidades e limitações da situação, revisam-se os logros e as consequências, discutem-se as condições e as mudanças produzidas (Susman e Evered, apud: Richardson<sup>3</sup>, 2014).

Nesta medida, é importante salientar que a etapa da reflexão da pesquisa-ação é um momento primordial, no qual se torna público tudo o que foi aprendido e refletido durante o processo da pesquisa. É ainda o momento em que os participantes ficarão conscientes da necessidade de um aprimoramento contínuo das questões estudadas e de uma revisão sistemática de todos os elementos vinculados a este projeto.

Enfim, é durante essa etapa que é possível planejar o futuro e prever novas problematizações e intervenções, tornando a discussão sempre viva na escola, fomentando a participação democrática e cidadã de todos.

---

<sup>3</sup> “Extraído do texto: “Como Fazer Pesquisa Ação?” RICHARDSON, Roberto Jarry- não paginado- disponível em: <[http://moodle3.mec.gov.br/ufrgs/file.php/45/Projeto\\_Vivencial/PV1/RICHARDSON\\_Como\\_fazer\\_Pesquisa\\_Acao.pdf](http://moodle3.mec.gov.br/ufrgs/file.php/45/Projeto_Vivencial/PV1/RICHARDSON_Como_fazer_Pesquisa_Acao.pdf)> Acesso em 04 de novembro de 2014.

## **AÇÕES ANALISADAS**

### **6. DESCRIÇÃO DAS REUNIÕES E ENTREVISTAS NECESSÁRIAS PARA CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO**

#### a) Equipe Diretiva

Nossa equipe diretiva procurou debater a respeito das políticas e intervenções que estão sendo realizadas na escola com relação à educação inclusiva. Debatemos o como, porque, para que e onde estão sendo fomentadas tais políticas e, qual a visão dos gestores de nossa escola com relação a este tema. Problematizamos algumas questões, tais como: estrutura física, administrativa e pedagógica com relação à educação inclusiva. Refletimos e repensamos algumas ações neste sentido tais como: manutenção de nosso elevador, rampas de acesso, mesas e utensílios adequados.

Além disso, discutimos ações pedagógicas mais efetivas para tornar a educação de fato inclusiva. Muitos questionamentos surgiram em relação à educação inclusiva em nosso espaço escolar, tais como: a necessidade de produção de uma cultura que promova o desprendimento de mitos e ideologias, a fim de conseguir enxergar o outro com naturalidade e respeito; a importância do trabalho em equipe, estudos e aperfeiçoamentos que possibilitem produzir aprendizagens significativas com todos os alunos e, o questionamento que é o foco principal de meu projeto de intervenção que enfatiza a seguinte questão: o que pode ser feito para melhorar a relação professor-aluno no que tange ao manejo, interação e trocas nas aprendizagens dos alunos com necessidades especiais.

Comprendemos que estas respostas devem vir do grupo, pois queremos construir uma gestão mais democrática e participativa. Portanto, lançaremos para toda a nossa comunidade esta questão e, procuraremos ouvi-los, fazendo trocas de experiências,

construindo significados coletivos para todas as questões que envolvem a educação inclusiva, a fim de culminar na reestruturação de nosso PPP com ideias que de fato representem uma educação mais inclusiva de todos e para todos.

#### b) Setor da SIR da Escola

Esta entrevista foi de grande importância para subsidiar o projeto de intervenção. A professora responsável pela SIR de nossa escola realiza este trabalho há cinco anos. Ela possui muitos elementos para a ressignificação deste tema em nossa escola e, está engajada em refletir e produzir mudanças com relação ao tema da inclusão. Além disso, tem profundo interesse em reestruturar nosso PPP neste sentido. Na entrevista colocou que, em nossa escola, neste ano, são atendidos alunos que apresentam Deficiência Múltipla (física e intelectual); Surdez bilateral e implante coclear; Transtorno de Asperger; TGD; Deficiência Intelectual.

Estes alunos são atendidos pela Sala de Recursos (SIR) dentro do espaço escolar, no contra turno. Salvo algumas exceções, se faz necessário, atendê-los no mesmo turno escolar. Cada aluno compreende uma dinâmica de atendimento observando a quantidade de atendimentos, modalidade (individual ou grupal) e os recursos utilizados. Aos alunos atendidos, são elaborados PDIs (Plano de Desenvolvimento Individual) a cada início de ano, podendo ser reavaliado e reescrito sempre que necessário. Enfatizou também, que a Sala Multifuncional foi equipada, inicialmente, com mobiliário, recursos e equipamentos de Tecnologia Assistiva (TA), materiais pedagógicos e didáticos oriundos do MEC. E, que a SIR recebe uma verba trimestral da mantenedora para prover recursos e materiais para manter o espaço e atender a demanda dos alunos, como compra de jogos, brinquedos, mobiliário como mesa para cadeirante entre outros. Colocou ainda que, ao identificar a demanda do atendimento especializado, o professor de turma ou do Laboratório de Aprendizagem, ou o SOE preenchem um formulário de encaminhamento para SIR sobre o aluno. Assim que recebido, a SIR faz contato com a família para entrevista de anamnese, realiza observação do aluno nos diversos espaços escolares, agenda datas de avaliação individual em SIR, elabora

relatório sobre o processo de avaliação retornando, aos responsáveis pelo encaminhamento, o “feedback”, isto é, a resposta dos encaminhamentos e conduções necessárias. Assim, com consentimento do responsável, o aluno é inserido no SIE e inicia seus atendimentos na Sala de Recursos.

Além disso, sublinha que, tenta sistematizar reuniões com professores, com equipe da Supervisão e SOE juntamente à professora do SIR para conversar sobre aspectos relevantes dos alunos atendidos; discutir estratégias para elaborar propostas de currículo adaptado; visitas sistemáticas em turmas e conversas com os alunos sobre as diversidades que se apresentam na escola; providenciar atendimento do (a) estagiário (a) de inclusão nas turmas onde há alunos com essa necessidade. E, procura adequar oportunidades para atender os alunos de inclusão no período de frequência escolar em oficinas como a do projeto ambiental.

Podemos verificar pela fala da professora que é ela quem toma a iniciativa de procurar apoio, dentro e fora da escola, e as providências de encaminhamentos com relação à inclusão. Desta forma, é possível perceber que ainda não há uma política de escola com relação à inclusão, ela está fixada ainda no setor de interação e recursos e depende da sua iniciativa para o seu fomento. O que se percebe é que a SIR se encontra sobrecarregada em relação a este tema. Sabemos que muitos profissionais têm interesse neste assunto, mas encontram-se trabalhando sozinhos e isolados.

A professora salientou a preocupação de toda a escola em promover uma educação de qualidade para todos os alunos aqui matriculados. Disse que percebe a maioria dos professores preocupados em entender o aluno de inclusão inserido em sua turma e que buscam alternativas para produção de materiais didáticos específicos e individualizados, tentando refletir uma aprendizagem mais plena. Mas ainda não é uma política do todo do grupo apesar de muitos esforços individuais. Isto é, ainda encontramos dificuldades em trabalhar com os alunos de forma inclusiva. Marin, Comerlato e Oliveira (2014, p.220) salientam que nosso “... sistema educacional atual é homogeneizador, não sendo as diferenças

e particularidades contempladas nos projetos políticos-pedagógicos e nas formas didáticas de ministrar aulas”.

Desde 2004, nossa escola vem acolhendo alunos de inclusão. Tanto a comunidade quanto os alunos conviveram com diferentes crianças e jovens com características muito peculiares, isso manteve acesa a ideia da diversidade. A oferta do atendimento especializado institucionalizado no próprio espaço escolar desmistificou e aproximou o caráter inclusivo pressupondo melhor articulação entre a educação especial e o ensino comum. Quando lhe perguntado “o que tem sido realizado em nosso ambiente escolar para a efetiva promoção da educação inclusiva”, a professora da SIR salienta que, ainda estamos desbravando o entendimento de que não é o sujeito com deficiência que deve se adequar ao ambiente, mas este ambiente que deve proporcionar a inclusão. A maioria dos professores percebe a demanda inclusiva como responsabilidade coletiva, é preciso, entretanto fortalecer essa ideia de coletivo no grupo.

Além disso, uma questão muito importante abordada pela professora do SIR é que, tanto alunos, quanto familiares e professores procuram informações sobre determinada síndrome ou deficiência seja com o SIR ou nos diferentes meios de informação. Mas o processo deveria ser ao contrário, primeiro entender as competências daquele sujeito e suas necessidades educativas, depois as possibilidades, pois cada aluno, seja de inclusão ou não, é único em suas características. Entender que todos têm que ter acesso às oportunidades, porém de maneiras diferentes de processar informações e de interagir com o meio é o primeiro passo para incluir.

### c) Alguns professores envolvidos com alunos inclusivos

Como relatado anteriormente, foram entregues a alguns professores o questionário pré-estruturado para que fossem repensando suas posições anteriormente a nossa entrevista ou reunião debate. Alguns professores já tiveram uma conversa informal, pois desejaram fazer apontamentos e algumas questões lhes provocaram alguns incômodos. Neste sentido,

procurarei relatar aqui algumas reflexões e colocações de alguns de nossos professores. Enfatizaram que, o espaço físico de nossa escola apresenta uma estrutura razoável para atender os diferentes tipos de deficiência e que, foram construídas rampas de acesso a diversos ambientes como pátio e refeitório; pátio e saguão principal; banheiros adaptados nos dois andares; elevador. Porém, alguns detalhes escapam essa dinâmica de funcionamento. Quando estraga o elevador ou na falta de energia elétrica não existe outra possibilidade de acessar o 2º andar. Pois, com a reforma estrutural do prédio foi retirada a rampa externa de acesso, com a justificativa de que havia um elevador. No 2º andar encontra-se o auditório, a sala de vídeo, as salas de informática, que são de uso comum a todos os alunos. Este apontamento nos é muito interessante, visto que, enquanto direção muitas vezes nos escapa importantes questões. Procuraremos repensar, reavaliar e reestruturar o espaço físico de forma a contemplar o acesso a estes espaços.

Outro apontamento importante com relação ao assunto se refere à visão de professores com relação às famílias. Quando lhes foi perguntado: “como você percebe que acontece a inclusão de nossos alunos” Colocaram que, a grande maioria das famílias dos alunos com deficiência que procuram a nossa escola espera acolhimento, escuta e, muitas vezes, a busca de um novo caminho. A comunidade entende o novo perfil social, no qual a educação inclusiva é vista como um direito, mas as famílias ainda não sabem muito bem como fazer para incluí-los efetivamente. Falar, discutir e estudar com as famílias deveria nortear diretamente todo o trabalho dentro do espaço escolar. Este é um importante apontamento, na medida em que, já nos aponta uma maneira de manejo com as famílias e vislumbra um melhor encaminhamento da diversidade em nosso espaço escolar.

Quanto aos professores que trabalham no Laboratório de aprendizagem e ao Serviço de Orientação Escolar é importante ressaltar suas contribuições no que diz respeito ao questionamento: “No seu ponto de vista, o que a comunidade escolar espera da educação inclusiva em nossa escola”. Estes professores comentaram que as famílias (não só aquelas que convivem diariamente com crianças com deficiência, mas também aquelas que convivem com crianças sem deficiência) encontram-se perdidas com relação a variadas questões e demandas da educação especial. Não compreendem como se dá o manejo e educação na

escola, não acreditam que as crianças possam ser atendidas com qualidade e atenção devidas a suas especificidades e ainda, tem medos e receios atrelados às deficiências e diversidades dos alunos. São inúmeros questionamentos e dúvidas. Afinal, como bem ressaltaram- Marin, Comerlato e Oliveira (2014, p.219) em seu artigo intitulado: O repensar sobre a educação inclusiva a partir da gestão democrática da educação - “...as dificuldades de ser uma pessoa com necessidades educacionais especiais vão além das deficiências, pois engloba características de uma sociedade excludente”.

Quanto ao setor de supervisão da escola eles sentem que precisam dar maior apoio aos professores no que se refere à garantia de conhecimento e aprendizagem dos alunos. Compreendem que é necessário possibilitar um maior suporte e subsídio aos professores no que tange ao tema. Estão se organizando para, em conjunto com o SIR, tornarem-se facilitadores junto ao grupo de professores, lhes assessorando e apoiando quando aos instrumentos e ferramentas de ação para o fomento da aprendizagem dos alunos inclusivos.

#### d) Reunião debate com os pais

Levamos à reunião de pais a mesma pauta que utilizamos como base das conversas com os professores. Nossa intenção era ouvir e entender um pouco a respeito da visão dos pais referente a este tema. Percebemos que vieram à reunião um número reduzido de pais, apesar de termos feito o convite de modo geral a todos que se interessassem pelo tema, afinal todos estão envolvidos com a educação especial, já que queremos nos identificar enquanto uma escola inclusiva, uma escola de todos, sem distinção.

Além disso, os pais que participaram ainda possuem muitas dúvidas quanto o papel da escola com as crianças com necessidades educativas especiais. Eles ainda acreditam que a educação especial deve ser feita de forma diferenciada, fora da sala de aula. Muitos deles salientaram, inclusive, aqueles que têm um trabalho diferenciado com a SIR (Sala de Interação e Recursos), que a professora que ali trabalha, deveria estar ao lado da criança o tempo todo. Portanto, ainda não estão compreendendo, para que serve a Sir da escola e qual



o papel do professor de sala de aula. Ainda não compreendem que o aluno não está vinculado a sua deficiência ou necessidade especial e, sim à educação em uma escola. Além disso, percebemos um olhar da medicalização, da dependência e da subserviência e impossibilidade do aluno, mantida pela superproteção dos pais e/ou responsáveis. Esse comportamento é reflexo de um processo histórico-social, pois é possível verificar que perpassam o imaginário das famílias e são reforçados por nossa sociedade. A construção do olhar sobre o deficiente e sobre toda e qualquer diversidade sócio-econômico-cultural foi sendo desenhada ao longo dos anos. Muito dessas "verdades" construídas historicamente foram se cristalizando nas culturas de massa e, configurando-se como norma até os dias de hoje. É importante compreender que novos rumos estão sendo dados nesse sentido, mas que a construção efetiva de mudanças se faz de forma lenta e gradual. Exergar a criança com deficiência com possibilidades e potencialidades a serem trabalhadas é algo muito novo e que ainda é visto com muitas ressalvas, medos, intranquilidades não somente por parte das famílias, mas também por todas as instâncias sociais, inclusive a escola.

Também, é importante salientar que quando perguntamos o que eles conhecem sobre as políticas inclusivas, se referiram às cotas nas universidades e às bolsas de apoio socioeducativo tais como: bolsa família, “vou à escola”. Enfatizaram que todos têm que estar na escola, que é direito das pessoas com deficiências permanecerem no ambiente escolar e, que o governo dá garantias na lei para que isso aconteça. Salientaram, porém, saber que nem tudo o que está na lei é realmente feito pelo governo. E, que compreendem que, diretores, professores e pais tem que dar conta de muitas coisas que fazem parte das obrigações do Estado.

Frente a isso tudo, é de suma importância compreender que, segundo Marin, Comerlato, Oliveira, (2014, p.220):

Para alcançar essa educação diferenciada, faz-se necessária a gestão democrática, envolvendo toda a comunidade escolar, pais, alunos, professores, funcionários, oferecendo capacitação e compreensão para que esses atores sejam ativos e participativos no processo de inclusão, o qual ultrapassa os muros da escola.

Passaremos agora, às considerações finais de nosso estudo, fomentando e vislumbrando, a partir da pesquisa-ação, novas possibilidades de enfrentamento às questões que tangem a Educação Inclusiva em nossa escola, com vista a dialogar melhores formas de efetivamente construir uma educação de qualidade a toda nossa comunidade escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante aqui referendar a necessidade de constante estudo para aparar arestas e vislumbrar efetivas mudanças em todas as instâncias da educação em nossa escola. Por isso, a pesquisa-ação se fez necessária neste trabalho e deve a ela ser, constantemente, revisitada. Entender que o processo é contínuo é a primeira conclusão a que se chega. Estar em processo de contínuo diálogo com a comunidade se faz premissa básica para gerir com participação a escola que queremos.

Nesse sentido, a Gestão democrática é o caminho para vislumbrar uma educação protagonista em que todos os sujeitos que dela participam, realmente, se enxerguem enquanto membros ativos. Gestão com comprometimento, respeito e responsabilidade se faz necessária, entretanto, estas premissas se tornam mais plenas quando da participação de todos os envolvidos, não apenas de seus líderes. Liderança aqui, é aquela que fomenta a reflexão, que leva o outro a autoanálise, que permite que o outro se posicione e se comprometa com aquilo que deseja. Ser um líder democrático permite que o gestor se coloque enquanto agente participante e lhes confere uma ação de autoridade, porém, não autoritária.

A educação inclusiva, desta forma, passa a ser vista como uma questão a ser compreendida, visitada, problematizada e revisitada por todos. Num processo que perpassa as ações de escola e de comunidade. Entender que a educação inclusiva é direito de todos, mas também que ela reflete o dever de todos é fundamental neste novo contexto. Isto é, torna-se preciso que toda a comunidade escolar se sinta responsável pela escola, portanto, pela inclusão que de todos dela fazem parte.

Por isso, é preciso constantemente, discutir, problematizar, dialogar e fazer trocas com todos para produzir significados novos oriundos do grupo como um todo. Neste sentido, percebemos que nossa pesquisa-ação nos trouxe a luz muitas reflexões e olhares

diferenciados ao que se refere ao manejo, interação e trocas nas aprendizagens dos alunos com necessidades educativas especiais. Evidenciamos que os professores ainda estão trabalhando de forma individualizada, que os setores apesar de quererem mudanças nesse sentido, ainda estão em fase inicial de produção desse novo olhar inclusivo, que pais e funcionários ainda possuem muitos medos e receios e, verdadeiramente, pouco conhecem como se dá tal educação inclusiva. Por isso, esta pesquisa-ação se fez de grande relevância, já que a partir dessas conclusões a que chegamos podemos efetivamente buscar a educação inclusiva que de fato queremos. De posse dessas informações agora, poderemos dar um norte aos nossos anseios e de todos os envolvidos, desfazendo nós e dificuldades no manejo, interação e trocas nas aprendizagens de todos os alunos. Isto é, a partir desse estudo, torna-se mais reflexiva a ação da comunidade escolar, no sentido de que, agora, todos devem se comprometer com as mudanças que o grupo escolar como um todo entender como necessárias. Salientar a deficiência, neste novo contexto, torna-se desnecessário, na medida em que o que passa a ser o foco do desejo de todos é a promoção da luta pela igualdade de possibilidade para todos independente de suas diferenças e das diversidades que permeiam a escola.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Marcelo. **Incluir é derrubar preconceitos**. Nova Escola, São Paulo, ano XVII, n. 152, p. 36-38, maio 2002.

ALVES, Fátima. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. Rio de Janeiro: WAK, 2003.

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papyrus, 6ª ed., 2003.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Gênero e Diversidade na Escola: Formação de professores/as em Gênero. Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília, SPM, 2009.

CAUDAU, Vera Maria Ferrão. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. t. 2012, <[HTTP://cedes.unicamp.br](http://cedes.unicamp.br)>. Acesso em 4 de junho 2015.

COSTA, Alfredo Bruto. **Das Exclusões sociais, Cadernos Democráticos** - Fundação Mário Soares. Páginas: 99. Ano de edição: 1998. Gradiva Publicações, Ltda.

CURY, Carlos R.J. (2002). **Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de Pesquisa, n.º 116, julho.

DOURADO, L. **Gestão escolar democrática** – a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de Goiânia. Goiânia: Editora Alternativa, 2003.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715- 726, jul.-set. t. 2012, <<http://cedes.unicamp.br>>. Acesso em 12 de agosto de 2015.

GANDIN, D. **A Prática do Planejamento Participativo**. Petrópolis, RJ. 20º ed.: Vozes, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006. 103 p.

MARIN, Marcelo e COMERLATTO, Luciani Paz e OLIVEIRA Tomazoni de. **O repensar da educação inclusiva a partir da gestão democrática da educação.** In: Formação a Distância para Gestores da Educação Básica: olhares sobre uma experiência no Rio Grande do Sul.

OLIVEIRA, J. F. **Gestão e Políticas da Educação.** Rio de Janeiro: DPA Editores, 2004.

PARO, V. **A gestão Democrática da Escola Pública.** São Paulo: Editora Ática, 2002 a. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Como Fazer Pesquisa Ação? Disponível em: <[http://moodle3.mec.gov.br/ufrgs/file.php/45/Projeto\\_Vivencial/PV1/RICHARDSON\\_Como\\_fazer\\_Pesquisa\\_Acao.pdf](http://moodle3.mec.gov.br/ufrgs/file.php/45/Projeto_Vivencial/PV1/RICHARDSON_Como_fazer_Pesquisa_Acao.pdf)> Acesso em 04 de novembro de 2014.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão** – Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SANTOS, Mônica Pereira dos & PAULINO, Marcos Moreira (orgs). **Inclusão em educação:** Culturas, Políticas e Práticas. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAWAIA, Bader B. **As artimanhas da Exclusão** – análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, Maria Beatriz Gomes Da e FLORES, Maria Luiza Rodrigues (Org.) **Formação a Distância para Gestores da Educação Básica:** olhares sobre uma experiência no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

SKLIAR, Carlos. **Educação e Exclusão:** Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SPÓSITO, M. P. **Educação, Gestão Democrática e Participação Popular.** In: BASTOS, J. B. (org.) **Gestão Democrática.** Rio de Janeiro: DPA Editora, 2005.

STAINBACK, Susan e STAINBACK, William. **Inclusão:** Um guia para educadores. Porto Alegre: Art. MED, 1999.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: Uma Introdução Metodológica.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VEIGA, I.P.A. **Projeto Político-Pedagógico:** uma relação regulatória ou emancipatória? Cadernos, v.23, n. ° 61, Campinas, SP, dez, 2003.

BRASIL. **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (1948).** Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em 04 de junho de 2015.

\_\_\_\_. **LEI N.º 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

\_\_\_\_. **Fazendo sentido do conceito de inclusão através da compreensão dos processos exclusionários nas escolas.** Comunicação apresentada no XIX Congresso da Reabilitação Internacional, RJ, agosto/2000.

\_\_\_\_. **O Princípio da Gestão Democrática na Educação.** (2005) Disponível em: [www.tvebrasil.com.br/salto](http://www.tvebrasil.com.br/salto). Acesso em 10 de julho de 2015.

\_\_\_\_. **A Gestão Democrática, Eleição de Diretores e a Construção de Processos de Participação e Decisão na Escola.** [www.tvebrasil.com.br/salto](http://www.tvebrasil.com.br/salto). Acesso em 4 agosto de 2015.

## **ANEXO**

### **ENTREVISTA A SER REALIZADA COM PROFISSIONAIS QUE TRABALHAM DIRETAMENTE COM OS ALUNOS INCLUSIVOS:**

- O que é Educação Especial para você?
- Onde, como, por que e para quem se destinam as políticas de educação especial em nossa escola?
- O que tem sido realizado em nosso ambiente escolar para a efetiva promoção da educação inclusiva?
- Como você vê a educação inclusiva em nossa comunidade escolar?
- Como você percebe que acontece a inclusão de nossos alunos?
- O que você acha indispensável para a melhoria das ações inclusivas na escola?
- No seu ponto de vista, o que a comunidade escolar espera da educação inclusiva em nossa escola?
- Aponte interesses dos alunos, profissionais e pais com relação à inclusão das diferenças em nossa escola?
- Quais as necessidades mais urgentes para o fomento de uma educação inclusiva de qualidade?



- Destaque o que você considera como pontos positivos e negativos no que concerne ao espaço físico, estrutural e educativo propriamente dito, levando em consideração os educandos inclusivos de nossa escola cadeirantes com ou sem deficiências e os variados espectros autistas que fazem parte de nossa clientela.