

APONTAMENTOS DE UMA PESQUISA COM AÇÕES PARA O ENSINO INCLUSIVO

NOTES OF A RESEARCH WITH ACTIONS FOR INCLUDING TEACHING

Bruna Linhati de Oliveira¹
<https://orcid.org/0000-0001-8323-1944>

Tatiane Negrini²
<https://orcid.org/0000-0002-6394-5365>

Resumo:

Este artigo refere-se a pesquisa realizada durante o Curso de Mestrado profissional entre 2019 e 2021, cujo objetivo principal foi analisar aspectos relacionados ao ensino inclusivo e formação docente entre membros de uma comunidade escolar. Partindo da análise de questionários aplicados a professores, gestores e famílias de alunos e, de observações com participação direta nas ações propostas para uma instituição pública de ensino básico, foi possível perceber aspectos relevantes acerca das formações docentes promovidas e do processo de construção coletiva de um Plano de Ação, baseado nos princípios da gestão democrática. O texto traz uma apresentação e discussão sobre os dados coletados em conjunto com um relato reflexivo sobre as ações desenvolvidas no âmbito da pesquisa. A construção do Plano de Ação para um projeto local evidenciou a importância da integração entre a escola e a comunidade como forma de promover a inclusão estimulando o senso de pertencimento e engajamento nos diferentes setores da instituição. Já as formações docentes trouxeram a percepção de como podem refletir no processo inclusivo, através das práticas dos professores e os desafios que os profissionais da educação, incluindo gestores, encontram no caminho da inclusão. Esses resultados confirmaram a hipótese inicial do estudo, mostrando que a visão da comunidade escolar com relação à inclusão influenciou o processo inclusivo da instituição, assim como essa mesma visão também sofreu influências das ações propostas nesse processo.

Palavras-chave: gestão democrática; ensino inclusivo; formação docente.

Abstract:

This article reflects on a professional master's action research conducted between 2019 and 2021, whose main objective was to analyze aspects related to inclusive education and teacher training among members of a school community. Starting from the analysis of questionnaires applied to teachers, managers, and students' families, and from observations with direct participation in the

¹ Mestranda PPPG/UFSM, Santa Maria/RS, Brasil.

² Professora Adjunta do Departamento de Educação Especial/UFSM, Santa Maria/RS, Brasil.

actions proposed for a public institution of basic education, it was possible to perceive relevant aspects about the promoted teaching formations and the process of collective construction of an Action Plan, based on the principles of democratic management. The text presents a discussion of the data collected together with a reflective report on the actions developed within the scope of the research. The construction of the Action Plan for a local project highlighted the importance of integration between the school and the community as a way of promoting inclusion, stimulating a sense of belonging and engagement in the different sectors of the institution. Teacher training, on the other hand, brought the perception of how these training can reflect on the inclusive process through teachers' practices and the challenges that these education professionals, including managers, find on the path of inclusion. These results confirmed the study's initial hypothesis, showing that the school community's view of inclusion influenced the institution's inclusive process, as this same view was also influenced by the actions proposed in this process.

Keywords: democratic management; inclusive teaching; teacher training.

INTRODUÇÃO

Diversos são os desafios que se apresentam no campo da educação pois, eles costumam trazer à tona a complexidade das questões sociais, muitas vezes alheias à escola, tendo, no entanto, impacto direto sobre ela. Esses desafios usualmente se tornam objeto de pesquisas ou servem de motivação para ações no intuito de resolvê-los ou, pelo menos, diminuir seus impactos negativos sobre o ensino.

Impulsionados pela necessidade de diminuir os índices de evasões e repetências de uma instituição pública de ensino básico, desenvolveu-se uma pesquisa de mestrado profissional que foi realizada entre os anos de 2019 e 2021. A proposta consistia em promover formas de estimular a permanência e participação dos alunos e também, propor melhorias no processo de ensino no local, baseando-se nos fundamentos da inclusão. O fato de uma das pesquisadoras integrar a equipe de professores da escola possibilitou o desenvolvimento metodológico dessa pesquisa-ação, que teve como objetivo geral analisar aspectos relacionados ao ensino inclusivo e a formação docente, entre os diferentes segmentos daquela comunidade escolar. Para Gil (2002, p.55), esse tipo de pesquisa “vem sendo reconhecida como muito útil, sobretudo por pesquisadores identificados por ideologias "reformistas" e "participativas”.

A temática da inclusão ganhou maior espaço nas pautas governamentais desde a Declaração de Salamanca, assinada na Espanha, em 1994 pelos representantes do Brasil e de outros países. O documento traz importante contribuição ao enfatizar a inclusão como um direito de todos, para além dos alunos da Educação Especial, incluindo-se também como sujeito da inclusão aqueles que apresentam diferenças em aspectos sociais.

[...] crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. (BRASIL, 1994, p. 3)

Enquanto buscava-se compreender como a visão de uma comunidade sobre inclusão e as ações de formação docente poderiam influenciar no processo de uma instituição escolar rumo a um ensino inclusivo, constituíram-se objetivos específicos do trabalho: analisar as concepções de uma comunidade escolar sobre o ensino inclusivo; narrar e descrever aspectos das formações

docentes com abordagem reflexiva promovidas na instituição; verificar os impactos das formações docentes sobre ensino inclusivo entre os professores e registrar o processo de construção coletiva de um Plano de Ação.

Dessa forma, durante o percurso da pesquisa foram propostas duas ações: a construção coletiva do Plano de Ação para um projeto relacionado às tecnologias na escola e a promoção de encontros de Formação Docente cujas temáticas estavam relacionadas a um ensino inclusivo.

Contribuir com a inclusão na instituição através dessas duas ações, fundamentou-se nas três dimensões do desenvolvimento das escolas, elencadas por Booth e Ainscow (2000, p.13), sendo elas: “criar culturas inclusivas, produzir políticas inclusivas e desenvolver práticas inclusivas.” Para os autores ainda, “as três dimensões são todas necessárias para desenvolvimento da inclusão na escola e qualquer plano de mudança da escola deve prestar atenção a todas elas.”

Procedeu-se assim, o acompanhamento dessas ações, em conjunto com a análise dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa, que possibilitaram que se chegasse a diferentes conclusões sobre o processo de inclusão escolar. Esse artigo traz um recorte no intuito de relatar e discutir questões específicas sobre essas duas ações propostas.

Constituíram-se sujeitos da pesquisa, familiares dos alunos ou seus responsáveis, identificados nesse artigo como grupo dos Familiares; e professores, coordenação pedagógica e equipe diretiva da instituição, identificados como grupo dos Profissionais. Através da análise de conteúdo (BARDIN, 1977), foi possível conhecer as concepções dos participantes a respeito de inclusão, perceber aspectos das Formações Docentes e seus reflexos no cotidiano da escola e ainda, proceder a construção do Plano de Ação com a participação da comunidade utilizando-se como instrumento de coleta de dados, questionários contendo questões abertas, semiabertas e fechadas. Através de questionários, realizou-se uma avaliação diagnóstica sobre os conhecimentos, interesses e necessidades dos professores em etapa prévia às formações locais. Essa verificação serviu de base para a formulação dos materiais e métodos a serem utilizados nos encontros. Diante do cenário de pandemia da covid-19, essa coleta de dados realizou-se principalmente por meio de formulários on-line.

Dentro do aporte teórico que fundamentou a pesquisa encontram-se as considerações de Arroyo (1997, 2012) tratando sobre as questões sociais que permeiam o ambiente educacional, incluindo a evasão escolar. Em um dos apontamentos sobre essa realidade, o autor diz que,

Na maioria das causas da evasão escolar, a escola tem a responsabilidade de apontar a desestruturação familiar, e o professor e o aluno não têm responsabilidade para aprender, tornando-se um jogo de empurra. Sabe-se que a escola atual é preciso estar preparada para receber e formar estes jovens e adultos que são frutos dessa sociedade injusta e, para isso é preciso professores dinâmicos, responsáveis, criativos, que sejam capazes de inovar e transformar sua sala de aula em um lugar atrativo e estimulador. (ARROYO, 1997, p.23)

Esse pensamento sobre o papel da escola norteou a busca por propostas como as formações docentes, cujo relato e reflexões, se encontram a seguir.

ENCONTROS DE FORMAÇÃO DOCENTE: RELATO E REFLEXÕES

A metodologia utilizada nos encontros formativos com o grupo dos Profissionais buscou incentivar o movimento reflexivo dos participantes, recordando suas experiências pessoais, passando pelas experiências profissionais que, complementadas com as informações recebidas nos encontros, pudessem vir a refletir no trabalho em sala de aula.

Sobre esse movimento de revisita às experiências do professor, Tardif (2002, p.20), aponta que, “Os inúmeros trabalhos dedicados à aprendizagem do ofício de professor colocam em evidência a importância das experiências familiares e escolares anteriores à formação inicial na aquisição do saber-ensinar.”

Na primeira formação realizada, intitulada ‘Desenvolvendo competências metacognitivas’, buscou-se levar aos Profissionais da escola algo além do puro conceito de metacognição, mas também levar a compreensão de como as práticas que promovem o desenvolvimento das competências metacognitivas podem contribuir com a construção de um ensino mais inclusivo, através do incentivo a autonomia e promoção da autoconfiança dos alunos.

As participações nas atividades propostas durante o encontro mostraram que, no geral, há uma necessidade de compreensão do tema além do conceito que foi resumido por parte dos participantes como “percepção sobre o próprio processo de aquisição do conhecimento”. Ao transpor-se o tema para as práticas de ensino ficou clara uma certa confusão ou pelo menos, lacunas na compreensão de seus reflexos para a aprendizagem, ainda que se tenha utilizado diversos exemplos dessas práticas no material disponibilizado para a formação. Tardif (2002, p.37) aborda essa questão sobre a formação de professores, apontando como uma das causas a divisão entre produtores do saber e executores ou técnicos. Muitos docentes relataram que trabalham de forma a desenvolver as competências metacognitivas dos alunos sem, no entanto, ter se dado conta de que o faziam até o momento da formação. Essa reflexão dos professores mostra a importância da intencionalidade no trabalho docente e também do conhecimento como forma de enriquecer essa intencionalidade.

No segundo encontro formativo com o tema ‘Estilos de aprendizagem e ensino inclusivo’ os professores expuseram suas experiências como estudantes e tiveram a oportunidade de conhecer melhor suas características de aprendizagem por meio dos questionários de estilos de aprendizagem, disponibilizados durante o encontro como forma de incentivar reflexões, trocas e discussões entre os participantes.

Imbernón (2013), defende essa troca de experiências como proposta de formação docente enriquecedora que,

[...] deve desenvolver uma cultura profissional que integre saberes, esquemas de ação, experiências, sujeitos, práticas, posturas, etc; tentando estabelecer novas relações entre o conhecimento dos professores e a sua capacidade de desenvolver e investigar um currículo adequado ao contexto[...]. (IMBERNÓN, p.497-498)

O tema despertou o interesse dos docentes sobre seus próprios processos de aprendizagem. Assim, o desafio apresentado foi o de levar o grupo a um movimento de reflexão sobre as influências de se conhecer os estilos de aprendizagem também como ferramenta para o

planejamento de aulas inclusivas ou, promover estratégias de ensino de forma a contemplar essas diversas formas de aprendizagem.

O terceiro e último encontro formativo com o título ‘Inteligências múltiplas e avaliação’, trouxe a teoria de Gardner e suas atualizações, levando os professores a compreender os impactos dessa teoria para uma avaliação inclusiva.

Mais uma vez, os professores mostraram interesse pela temática e trouxeram suas experiências pessoais para o encontro. Após realizarem os testes propostos sobre as Inteligências e o recebimento dos relatórios individuais, os participantes relataram situações em que alunos apresentam maior habilidade ou melhor desempenho em alguma área ou conteúdo, constituindo-se assim um desafio no sentido de promover avaliações justas.

Em geral, os participantes do grupo dos Profissionais apontaram a iniciativa como válida ao serem questionados sobre a importância das Formações Docentes com temáticas inclusivas, e suas observações apontaram alguns fatores que evidenciam a complexidade do processo inclusivo, a exemplo da concepção de uma avaliação inclusiva e ainda assim, justa.

Além da questão sobre as formações docentes propostas, o questionário solicitou exemplos de mudanças observadas por esse público a partir dos encontros formativos. Percebeu-se tanto nos questionários respondidos pelos professores como pela equipe gestora e coordenação pedagógica, que houve impactos nos planejamentos dos docentes.

Ao analisarmos as respostas do grupo dos Profissionais, percebe-se que o Ensino Inclusivo voltado à diversidade nos métodos de ensino promovido pela escola atende a proposta trazida pela Declaração de Salamanca, que em seu item 26 diz que: “O currículo deveria ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. Escolas deveriam, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas a criança com habilidades e interesses diferentes.” (BRASIL, 1994, p.8)

O questionário adaptado para a equipe gestora, que foi aplicado à equipe diretiva e coordenação pedagógica também foi elaborado de forma a trazer à tona os desafios enfrentados por esse setor com relação ao processo de inclusão, levando-se em conta os já conhecidos desafios enfrentados pela gestão quando se trata da particularidade de uma instituição educacional. Segundo Libâneo,

Certos princípios e métodos da organização escolar originam-se de experiência administrativa em geral; todavia, têm características muito diferentes das das empresas industriais, comerciais e de serviços...os alunos são, ao mesmo tempo, usuários de um serviço e membros de sua organização. (LIBÂNEO, 2012, p. 435)

Levar em conta que o aluno é, ao mesmo tempo, aquele que sofre diretamente os impactos dos processos da instituição, enquanto influencia diretamente no desenvolvimento dos mesmos, evidencia a responsabilidade dos membros da equipe gestora no gerenciamento e orientação dessa dinâmica.

Além disso, a partir das respostas obtidas foi possível perceber que questões relacionadas a recursos humanos apareceram entre todos os participantes que responderam o questionário para gestores, mostrando que a atuação docente é um desafio observado por esse setor também ao se tratar do processo de inclusão.

A Declaração de Salamanca, em seu item 24, diz que,

[...] Mudanças em todos os seguintes aspectos da escolarização, assim como em muitos outros, são necessárias para a contribuição de escolas inclusivas bem-sucedidas: currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, filosofia da escola e atividades extracurriculares. (BRASIL, 1994, p. 8)

Nesse sentido, é de fundamental importância a atuação da equipe diretiva e coordenação pedagógica com relação à promoção de um ambiente e ensino Inclusivos numa instituição com iniciativas que vão além de administrar recursos humanos e materiais, incluindo-se a formação de seus professores, mas ainda, incentivar e propor de forma exemplar, ações democráticas e participativas junto à comunidade onde está inserida.

CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PLANO DE AÇÃO: ANÁLISE E DISCUSSÕES

Em outra etapa da pesquisa, propôs-se a construção do Plano de Ação local para o Projeto Educação Gaúcha Conectada, de iniciativa do governo federal, implantado e adaptado pelo governo do estado do Rio Grande do Sul no ano de 2019. A construção do Plano de Ação foi vista como uma oportunidade de incentivo à participação dos diversos setores da comunidade escolar através da escolha das prioridades a serem trabalhadas no âmbito do projeto. Considerou-se essa construção uma oportunidade de promover a consciência de coletividade, incentivando a participação e contribuição de todos na iniciativa, baseando-se na ideia de ambiente inclusivo como aquele onde todos podem participar. Para Morin,

A democracia supõe e nutre a diversidade dos interesses, assim como a diversidade de ideias. O respeito à diversidade significa que a democracia não pode ser identificada com a ditadura da maioria sobre as minorias; deve comportar o direito das minorias e dos contestadores à existência e à expressão, e deve permitir a expressão das ideias [...] (MORIN, 2004, p. 108)

A comunidade escolar do local da pesquisa apresentou uma pluralidade de contextos sociais, culturais e econômicos. Essas diferenças sempre tiveram grande impacto sobre a escola a exemplo da baixa adesão das famílias em ações promovidas pela instituição, seja por desinteresse, desconhecimento, falta de tempo ou de compreensão da importância de sua participação nas questões escolares.

Após a definição de diferentes propostas estabelecidas na coletividade, em reunião de apresentação do projeto para a comunidade escolar, procedeu-se à elaboração de questionários que foram aplicados às famílias, professores e equipe gestora, dando-lhes a oportunidade de escolher aquelas tidas como prioridade para os participantes. As prioridades apontadas nessa fase da pesquisa nortearam desde então, as atividades propostas no âmbito do projeto na escola.

No intuito de colaborar com o ambiente inclusivo na instituição, pensou-se nos princípios da gestão democrática como base para a elaboração do documento norteador.

Para Wittmann e Klipell,

A função da escola, no trabalho de garantir educação básica de qualidade a todos os cidadãos, não se realiza sem que haja um trabalho compartilhado e, portanto, uma gestão democrática. A escola é o espaço social especializado da formação humana. Essa formação implica, na sua essencialidade, respeito à diferença,

autonomia e partilha na construção humana. (WITTMANN; KLIPELL, 2010, p. 40)

Promover propostas em consonância com os princípios da gestão democrática surgiu da ideia central da pesquisa em fundamentar-se na participação dos alunos, famílias e profissionais da escola, diretamente envolvidos com o processo de ensino. Partiu-se assim, da premissa de que uma tomada de decisões mais participativa pudesse conceber à escola, características de um ambiente mais inclusivo.

Vale ressaltar que, ainda que por si só, esse pequeno passo não tenha garantido a plenitude de uma gestão democrática na instituição, uma vez que a participação tenha sido limitada ao projeto EGC, a iniciativa mostrou resultados com relação ao engajamento dos membros da comunidade nas ações propostas e elencadas por eles mesmos.

Paro (2017, p.13), traz a definição da palavra utopia ao tratar sobre gestão democrática e, lembra que um lugar que não existe, não significa necessariamente que não possa vir a existir. Ainda nesse trecho, o autor diz que “a tarefa deve consistir inicialmente, em tomar consciência das condições concretas, ou das contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola.”

Para o desenvolvimento desse trabalho de pesquisa, os termos Ensino Inclusivo e Ambiente Inclusivo foram difundidos de forma que o primeiro foi utilizado para denominar ações relacionadas ao currículo cujos métodos e abordagens, incluindo avaliação, buscassem contemplar todos os alunos, levando-se em conta suas características em situações de aprendizagem. Já o termo Ambiente Inclusivo foi utilizado para definir uma instituição de ensino onde os diversos agentes envolvidos procuram atuar de forma socialmente inclusiva. Num ambiente assim, a postura dos envolvidos tende a refletir-se em atitudes de respeito, receptividade, adaptação, tolerância, participação coletiva e senso de pertencimento.

Baseou-se assim, nas definições de Glat, Pletsch e Fontes (2007, p.3), que definem Educação Inclusiva como “uma concepção de escola que visa o desenvolvimento de respostas educativas que atinjam a todos os alunos, independentemente de suas condições intrínsecas ou experiências prévias de escolarização.”

A partir da aplicação dos questionários recebidos na pesquisa, totalizando 83 do grupo dos Familiares e 15 advindos do grupo dos Profissionais, formado por 11 professores, 02 membros da equipe diretiva e 02 da coordenação pedagógica, foram coletados dados que resultaram na análise das concepções dos participantes sobre temas relacionados à inclusão e formação docente e na mesma oportunidade, os membros da comunidade puderam expressar seus interesses para construção do Plano de ação. O grupo dos Familiares limitou-se a um participante, maior de idade e responsável por todos os alunos da escola residentes na mesma casa. Dado o período de desenvolvimento dessa pesquisa, em meio ao ensino remoto estabelecido diante da pandemia de covid-19, a melhor alternativa foi aplicar os questionários no formato online, com algumas exceções. Assim, os participantes foram aconselhados a ouvir as reivindicações dos alunos antes de respondê-lo para garantir a participação desse público na pesquisa.

Entre o Grupo dos Profissionais contemplou-se os membros da equipe diretiva, coordenação pedagógica e professores dos anos finais e iniciais, ou seja, todos aqueles que participaram das formações para o ensino inclusivo promovidas como parte da pesquisa. Essas

formações também sofreram adaptações diante do período de ensino remoto, uma vez que foi necessário reformular o material disponibilizado e metodologia de participação dos Profissionais nas reuniões por videoconferência.

Percebeu-se que as concepções da maior parte dos Profissionais sobre ensino inclusivo, estão em geral, relacionadas a um ensino voltado para a diversidade de sujeitos encontrados numa sala de aula. Algumas respostas, no entanto, demonstram a concepção de ensino inclusivo como aquela exclusiva do público-alvo do Atendimento Educacional Especializado, ainda que se tenha abordado nas formações docentes o ensino inclusivo como uma proposta voltada também para a diversificação nos métodos de avaliação e ensino na sala de aula comum. Já com relação à concepção de ambiente inclusivo, percebeu-se que ainda há forte relação do termo com adaptações de espaço físico e materiais e não necessariamente com a constituição do ambiente sob aspectos sociais.

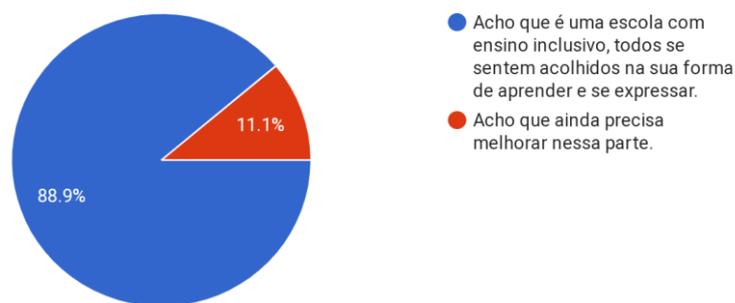
Outro desafio relacionado à inclusão apontado pelos Profissionais se refere à formação docente inicial que, segundo os participantes, ainda carece de maior enfoque nas temáticas inclusivas. Sobre a questão relacionada à formação docente inicial, Imbernón (2013, p.495) pondera que: “A formação inicial era concretizada em um amálgama de conhecimentos que, embora tratassem de elementos curriculares, eram tão superficiais e atomizados que se tornava impossível extrair os elementos para sua melhoria.”

Diante da ideia de ensino inclusivo que se fundamenta também na diversificação das formas de ensinar e avaliar, é possível compreender essa dificuldade apresentada pelos professores, uma vez que o processo de inclusão demanda, além de conhecimentos técnicos e conceituais abordados nos cursos de graduação, o desenvolvimento da capacidade de reflexão desses profissionais diante de sua prática.

Apesar das dificuldades apontadas no questionário respondido pelo grupo com relação ao ensino inclusivo, foi interessante observar que muitos apontaram a diversificação nas metodologias de ensino como práticas individuais já utilizadas. Enquanto isso, observou-se também que o grupo compreende avaliação inclusiva como aquela capaz de contemplar as diversas inteligências e ainda, são capazes de estabelecer uma relação entre planejamento e os estilos de aprendizagem como práticas de ensino inclusivo mostrando que os participantes puderam perceber seu papel essencial no processo inclusivo.

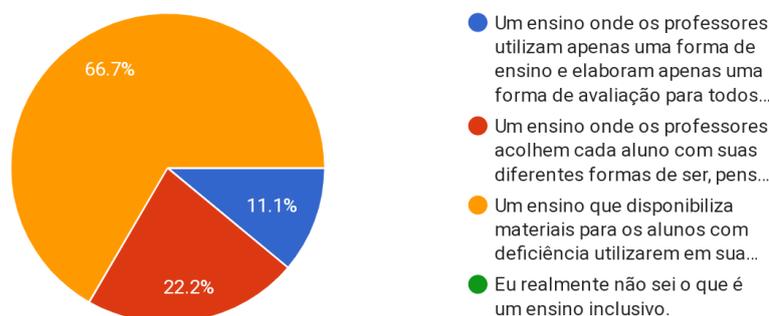
A primeira pergunta do questionário aplicado aos grupos dos Familiares tinha como objetivo analisar a visão de ensino inclusivo entre os membros desse grupo tendo-se em vista a importância de se conhecer suas concepções sobre o tema e impressões sobre as ações propostas pela escola no caminho para um ensino inclusivo.

Conforme observa-se no gráfico, as respostas mostraram que a referida escola é considerada uma instituição inclusiva para quase 90% dos participantes desse grupo.

Gráfico 1 – Grupo dos Familiares – Opinião sobre a instituição com relação ao ensino inclusivo

Fonte: autoras do estudo

No entanto, quando se trata da pergunta sobre o que os participantes consideram ser um ensino inclusivo, a alternativa predominante, com quase 67% das marcações relacionava-se à noção de um ensino onde os alunos com deficiência física ou intelectual são atendidos pelo profissional do AEE, ficando em segundo lugar com diferença considerável de escolha, aquele ensino que contempla no currículo e metodologias a diversidade nas formas de aprendizagem e avaliação.

Gráfico 2 – Grupo dos Familiares – O que consideram ser ensino inclusivo

Fonte: autoras do estudo

A proposta de participação da comunidade na construção desse Plano de Ação, buscou oportunizar uma aproximação entre escola e comunidade. Ao serem questionados sobre a importância da participação da comunidade na construção do Plano de Ação para o Projeto Educação Gaúcha Conectada, ação proposta com objetivo de incentivar o Ensino e Ambiente Inclusivos na escola, os participantes do grupo dos Profissionais em geral, apontaram a iniciativa como válida e com capacidade de obter bons resultados.

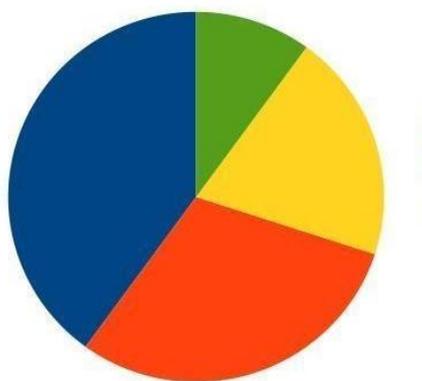
Procedendo-se à análise das questões relacionadas ao Plano de ação, o questionário trazia 4 opções, descritas abaixo e disponibilizadas com igual identificação em todos os questionários aplicados:

- **Azul** - Propor e incentivar atividades que promovam conhecimento sobre segurança no uso das Tecnologias de Informação;

- **Vermelho** - Propor e incentivar atividades que promovam conhecimento do uso das tecnologias no uso escolar como pesquisas, produção dos relatórios, uso das ferramentas de edição, apresentação etc.);
- **Amarelo**- Propor e incentivar atividades que promovam conhecimento relacionando tecnologias ao mercado de trabalho;
- **Verde** - Propor e incentivar atividades com recursos tecnológicos que promovam o desenvolvimento dos alunos atendidos pelo serviço de Educação Especial na escola.

Entre as opções, foi solicitado que os participantes desse grupo assinalassem até duas prioridades obtendo-se assim, os resultados a seguir:

Gráfico 3 – Grupo dos Familiares - O que consideram ser prioridade para o Projeto E.G.C na escola



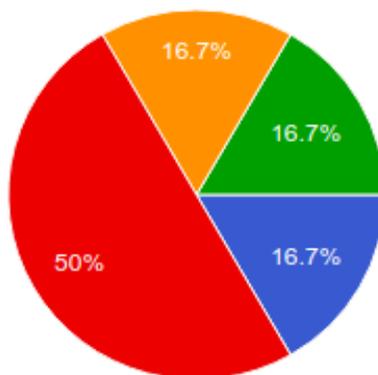
Fonte: autoras do estudo

Em primeiro lugar, as famílias apontaram a necessidade de trabalhar aspectos relacionados à segurança no uso das Tecnologias de Informação e, como segunda alternativa mais apontada estava aquela cuja proposta era o preparo dos alunos para o uso das tecnologias no âmbito escolar.

A partir das contribuições recebidas para ações do Projeto Educação Gaúcha Conectada na escola, iniciou-se a realização de aulas pelo ensino remoto com os alunos dos anos finais, com o objetivo de abordar os temas prioritários apontados. Assim que foram estabelecidos os protocolos de segurança contra covid-19 para o período de retorno ao ensino presencial, seguiu-se a temática também nas aulas de informática e robótica na escola, assim como, propostas de atividades relacionadas a segunda opção apontada pelo grupo dos Familiares, contemplando-se a partir desse momento também, os alunos dos anos iniciais.

Observando-se o gráfico abaixo é possível perceber que, entre os Profissionais demonstrou-se uma maior preocupação em propor atividades relacionadas ao uso de recursos tecnológicos para fins escolares. Esse resultado está em consonância com a proposta fundamental do projeto Educação Gaúcha Conectada, que visa promover o uso de recursos tecnológicos para fins pedagógicos. Deste modo, é possível que a própria concepção do projeto tenha influenciado as respostas dos professores e equipe diretiva sobre essa pergunta.

Gráfico 4 – Grupo dos Profissionais - O que consideram ser prioridade para o Projeto E.G.C na escola



Fonte: autoras do estudo

Já em segundo lugar, apresenta-se um cenário de empate entre as três demais opções. Levando-se em conta que cada participante desse grupo poderia assinalar apenas uma opção de prioridade, esse resultado significa que as três demais alternativas representam prioridade para apenas metade do grupo formado por professores, coordenação pedagógica e equipe diretiva e, ainda que se tenha abordado questões relacionadas também ao público-alvo do Atendimento Educacional Especializado na escola, constituído por alunos com algum tipo de necessidade educacional especial, essa temática ainda carece de maior atenção nas formações docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações propostas no desenrolar da pesquisa que originou o presente artigo, tiveram como fundamento conhecer as concepções sobre inclusão de uma comunidade escolar, buscando ainda, apoiar a instituição e os membros de sua comunidade na tomada de consciência sobre seu papel no processo rumo a um ensino inclusivo. Assim, foram ações pensadas de forma a contemplar tanto aspectos sociais e culturais dos envolvidos como também, no caso dos professores e equipe gestora, aspectos pedagógicos e administrativos.

Ao verificar as respostas às questões colocadas nos questionários sobre Ensino Inclusivo percebeu-se que, para quase toda a totalidade dos grupos dos Familiares a escola é definida como inclusiva. No entanto, as respostas sobre a concepção de Ensino Inclusivo mostraram que esse termo ainda é relacionado quase exclusivamente ao atendimento aos alunos com deficiência pela maioria do grupo.

Entre os participantes do grupo dos Profissionais, foi possível inferir que boa parte compreende seu papel na construção de uma escola inclusiva, ainda que persista entre alguns docentes a ideia de inclusão como exclusividade dos alunos do AEE. Dessa forma, foi fundamental que se mostrasse inicialmente, a concepção de Ensino Inclusivo trabalhada nesse trabalho de pesquisa, como aquele ensino em que as diversidades são observadas e contempladas também no próprio currículo da instituição, com reflexos diretos no planejamento e nas práticas docentes, incluindo-se também propostas de tomadas de decisões democráticas entre a comunidade e a escola.

Nesse sentido, o processo de construção coletiva do Plano de Ação mostrou-se bem sucedido ao despertar o interesse dos alunos nas atividades propostas pelo Projeto Educação

Gaúcha Conectada, além de ter contribuído para o envolvimento e participação das famílias nos assuntos referentes à escola.

Para além dos desafios observados com relação a realização dos encontros de formação docente como a inviabilidade de acontecerem em formato presencial, devido a pandemia de covid-19, o grupo dos Profissionais demonstrou grande interesse pelas temáticas apresentadas, em especial pelo tema metacognição, até então pouco conhecido pela maioria dos participantes.

Os participantes desse grupo também apontaram, através dos questionários e de suas falas durante os encontros, o insuficiente espaço ocupado pela temática da inclusão na formação docente inicial, além da dificuldade em se promover uma avaliação inclusiva diante das características do sistema de ensino brasileiro. Essas observações mostram a importância de estudos e iniciativas que tenham como objetivo difundir informações sobre temáticas dessa natureza entre os docentes.

A formação docente tem papel fundamental no processo de inclusão de uma escola, pois percebeu-se nessa pesquisa que a partir dos encontros de formação, os professores tiveram a oportunidade de perceber seu papel na promoção do ensino inclusivo através das metodologias, avaliação e até mesmo de sua postura diante dos diversos ritmos, estilos de aprendizagem e inteligências que compõem o ambiente escolar.

Buscando responder se a compreensão da comunidade escolar sobre inclusão e as ações propostas no âmbito da pesquisa influenciaram no processo inclusivo da instituição e de que maneira, rememora-se a hipótese inicial de que a compreensão da comunidade escolar sobre inclusão pudesse direcionar as ações da instituição em seu processo inclusivo, lançando mão dessas concepções para criação de estratégias e novas propostas.

No decorrer desse trabalho percebeu-se, primeiramente que, as concepções dos envolvidos nos trouxeram uma visão do que era importante ser abordado na manutenção desse processo na escola, a exemplo da participação das famílias e profissionais na elaboração do Plano de Ação para um projeto local, em que foi possível observar as áreas consideradas mais importantes por esses participantes. Essa compreensão permitiu que se pensasse outras ações em setores diversos da escola, mas relacionados às demandas apontadas na pesquisa para o Plano de Ação. Foram ações que buscavam incentivar um ambiente e ensino inclusivos, como forma de incentivar os alunos a permanecerem na escola.

Já as formações docentes trouxeram à tona a temática da inclusão levando os participantes a momentos de reflexão sobre um tema que, ainda que tenha sua importância reconhecida, acaba se diluindo diante das tarefas do dia a dia docente. Nesses momentos, buscou-se promover práticas de ensino inclusivas, com exercícios que os fizeram rememorar suas experiências pessoais e pensar sobre sua atuação diante dessa temática. Essas propostas, ainda que tenham contribuído para algumas mudanças com relação ao processo de inclusão na escola, apontam que é necessário tempo e o envolvimento de diversas outras estratégias quando se fala em resultados na redução da evasão escolar, evidenciando a complexidade do assunto.

Pode-se dizer que a manutenção do caminho de uma escola rumo ao Ensino Inclusivo perpassa sem dúvidas, pelo acompanhamento constante das demandas da comunidade como forma de aproximação e compreensão de suas necessidades, sem que se abra mão dos momentos de

formação docente, que são fundamentais como forma de promover as ações pedagógicas inclusivas.

Conforme Paro (2017, p.37) “a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar [...]”. Assim, ainda que se tenha encontrado dificuldades iniciais diante da tentativa de promover uma maior interação entre comunidade e escola, as observações advindas dessa etapa da pesquisa vieram a contribuir para outras ações do tipo na instituição.

Por fim, os resultados validaram a hipótese inicial do estudo, mostrando que a visão da comunidade escolar com relação à inclusão influenciou o processo inclusivo da instituição, mas essa mesma visão também sofreu influências das ações propostas nesse processo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Da Escola carente à Escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1977.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index para inclusão** – desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. Bristol: CSIE, 2000. Versão traduzida por: Ana Bernard da Costa; José Vaz Pinto. Disponível em: http://https://redeinclusao.pt/storage/fl_79.pdf. Acesso em 20 dez. 2021.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**. Brasília: MEC, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 17 jul. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista Educação UFSM**. v.32, n.1, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/678>. Acesso em 26 jun. 2021.

IMBERNÓN, Francisco. A formação dos professores e o desenvolvimento do currículo. In: SACRISTÁN, J. G. (org.) **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

LIBÂNEO, Jose Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo, Cortez, 2012.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília, DF: UNESCO, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

WITTMANN, Lauro Carlos. KLIPPEL, Sandra Regina. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar**. Curitiba: Ibpex, 2010.