

AS CONTRIBUIÇÕES DO INDEX PARA A INCLUSÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

CONTRIBUTIONS OF THE INDEX FOR INCLUSION TO THE CONTINUED EDUCATION OF TEACHERS

Mônica Pereira dos SANTOS¹

RESUMO: O presente artigo objetiva discutir as contribuições do Index para a Inclusão, material criado por Booth e Ainscow (2000, 2002, 2011), que tem por intuito fundamentar uma formação continuada ou inicial com base em questionamentos e reflexões acerca dos processos de exclusão escolar. Para tanto, iniciaremos apresentando o Index para, em seguida, trazer alguns dados de pesquisas recentes coordenadas por nossa equipe em diferentes contextos, todas utilizando o Index. Subsequentemente, discutiremos seus impactos tendo por objetivo último argumentar que o Index constitui-se em material extremamente rico não apenas para as escolas, mas adaptável a qualquer instituição que deseje rever suas culturas, políticas e práticas de exclusão e combater-las em direção à inclusão. O tipo de pesquisa que nos permite realizar estes trabalhos é a pesquisa-ação, e aqui relataremos três contextos diferenciados: uma pesquisa realizada em uma escola pública municipal, outra em uma Escola de Governo do Tribunal Estadual de Contas, e a terceira com uma equipe gestora de educação da rede municipal do estado do Rio de Janeiro.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Instituições de ensino. Escolas. Escolas para Formação Profissional. Fundamentos da Educação; Educação escolar. Formação dos Profissionais da Educação.

ABSTRACT: The present paper aims to discuss the contributions on the Index for Inclusion, a material created by Booth & Ainscow (2002, 2011) which aims at facilitating teachers' continued or initial education by offering a series of questions for reflection. Such questions are about exclusionary processes in schools. In order to reach our aim, we will, at first, present some recent research data gathered and coordinated by our research team in different settings: a school, a Governance School and an education management team within the municipality of Rio de Janeiro. We will then discuss the impacts of those experiences in the participants' professional lives. The type of research design adopted is action research, and the results show that the Index is a very rich material and its flexibility is such that it is not good only for schools, but for any institution that want to review their exclusionary cultures, policies and practices and work towards inclusion.

KEYWORDS: School. Teaching Institutions. Professional Education Schools. Fundaments of Education. Schooling. Education Professionals Education.

INTRODUÇÃO

Desde os anos de 1990, o tema da inclusão tem estado cada vez mais presente nas políticas públicas de praticamente todo o mundo. Tais políticas, no campo da Educação, exortam a escola e seus profissionais a trabalharem seus planejamentos, seus planos de desenvolvimento institucionais, seus projetos curriculares e projetos políticos pedagógicos, sua organização e administração de forma a desenvolver uma educação “inclusiva”. A grande questão que tem surgido no cotidiano escolar, em consequência, é responder às perguntas: Como? Como promover a inclusão? O que é, afinal, inclusão?

Estas dúvidas crescem quando os atores sociais percebem que nos próprios textos da lei encontram-se incongruências. Por exemplo, apesar de no Brasil muitas políticas públicas enfocarem a necessidade de inclusão, ao se observar tais políticas de perto, é possível ver que aquelas que levam o nome “inclusão” em seu título são, majoritariamente, vinculadas ao alunado da educação especial (ver, por exemplo, SANTOS, 2012; SENNA, 2014), que constitui apenas um segmento, e ainda assim minoritário, para o qual se volta o ideário de inclusão.

¹ Professor Adjunto IV da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora associada da Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UFRJ. E-mail: monicap@globo.com

No entanto, temos argumentado, continuamente, pelo menos desde 1995 (SANTOS et al., 2002), que inclusão não pode se referir *apenas a um* grupo, nem tampouco se referir *predominantemente a algum grupo*: inclusão é para todos, ou não é inclusão. E ela é para todos porque está em íntima relação com seu outro lado, o das exclusões, situação à qual qualquer pessoa pode estar submetida. Então, do modo como temos defendido inclusão, sua promoção depende de um olhar totalizante para os fatos sociais (que intitulamos de omnilético), por meio do qual estamos em contínuo estado de alerta; em contínuo processo de identificação de exclusões e de organização de estratégias para suas respectivas minimizações, ou finalizações. O desenvolvimento epistemológico deste olhar omnilético inspira-se, entre outros construtos e categorias, grandemente, em nossa experiência com a construção e uso do Index para a Inclusão (BOOTH; AINSCOW, 2011), assunto central do presente artigo.

Deste modo, este artigo tem por objetivo apresentar o *Index para a Inclusão: Desenvolvendo a Participação e a Aprendizagem nas Escolas*, de Booth e Ainscow (2000, 2002, 2011) e discuti-lo como um material prático. Para alcançarmos nosso objetivo, falaremos brevemente sobre o Index e seu histórico: como surgiu e quando, como tem sido suas modificações até chegar à versão atual e quais seus propósitos. Em seguida, relataremos brevemente os contextos e os achados de três pesquisas-ação realizadas por nós, que incluíram ações de formação continuada e em que desenvolvemos o Index, tendo em vista apontar seus impactos na formação continuada de professores. Nas conclusões, discutiremos mais pormenorizadamente tais impactos, conferindo a potencialidade trazida pelo Index como um material prático, ou seja, que aporta teoria e prática relacionadas de forma tal que fica impossível não se rever aprendizagens, crenças, decisões e práticas ao se entrar em contato com ele.

UM POUCO SOBRE O INDEX

OS PRIMÓRDIOS: O PROJETO DAS 4 NAÇÕES

A primeira versão do Index teve sua construção iniciada em 1998. Naquela época, havia um projeto internacional de pesquisa intitulado *Developing Sustainable Education Inclusion Policy and Practice: England, South Africa, India and Brazil* (Desenvolvendo Políticas e Práticas de Educação Inclusiva Sustentável: Inglaterra, África do Sul, Índia, e Brasil – tradução livre), financiado pela UNESCO e coordenado pelos professores Tony Booth (Canterbury Christ Church University; Open University e Cambridge University) e Mel Ainscow (Manchester University), do qual fazíamos parte coordenando o lado brasileiro da pesquisa, cujo foco foram três escolas municipais do Rio de Janeiro.

Este projeto ficou internacionalmente conhecido como *The 4 Nations Project* (O Projeto das 4 Nações – tradução livre) e abarcou os seguintes objetivos: 1) Identificar fatores causadores de exclusão; 2) Maximizar a participação de todos os estudantes dentro do paradigma da Educação para Todos; 3) Construir modelos específicos sustentáveis e contextualizadas de culturas de inclusão e; 4) Promover articulações com governos e autoridades nacionais e locais, chamando-lhes ao compromisso com o projeto tendo em vista sua sustentabilidade. Estes quatro objetivos foram o foco da primeira fase do projeto, ocorrida entre 1998 e 1999. Nas fases 3 e 4 do projeto (nos anos de 2000 a 2002), os objetivos centrais foram: 1) promover os

desdobramentos das políticas e práticas de inclusão dentro das áreas selecionadas em cada país; e 2) avaliar o progresso deste processo ao longo de três anos.

A pesquisa, em cada país (e, dentro deles, em cada localidade selecionada), começou com uma análise das barreiras à aprendizagem e à participação e uma análise dos recursos que poderiam apoiar a aprendizagem e a participação, dentro da respectiva área (incluindo a comunidade como um todo e as escolas da área), e buscou se engajar em estudos e atividades que fornecessem um entendimento mais profundo das barreiras e recursos.

No caso brasileiro, três escolas do primeiro segmento do ensino fundamental foram selecionadas para participar do projeto, após negociações com a Secretaria Municipal de Educação. Os achados reforçaram preocupações também verificadas em outras regiões brasileiras. Houve problemas relativos ao planejamento da escola, de forma que as escolas tinham dificuldades para formular prioridades com clareza, bem como para formular estratégias de implementação das prioridades. As escolas se sentiam distantes da responsabilidade de aprimorar seus currículos e suas abordagens de ensino e de organizar arranjos para a aprendizagem à medida que se sentiam pressionadas a responderem a outras demandas, tais como as relativas a como evitar a rotatividade de seus professores. As práticas de avaliação nas escolas estavam prioritariamente preocupadas com a atribuição de notas ao trabalho dos alunos, ao invés de estarem preocupadas com uma avaliação mais ampla dos processos de aprendizagem e de ensino.

Por vezes, as escolas sentiam-se forçadas a colocar políticas conflitantes em prática e esforçavam-se, neste sentido, para não se sentirem desvalorizadas. Houve, nestas escolas, o início de uma mudança para uma visão mais ampla de inclusão, no sentido de deixarem de associá-la apenas a deficiências e tal se deu parcialmente em resposta a um trabalho detalhado com certos alunos, que revelaram uma ampla gama de barreiras que experimentavam dentro e fora das escolas. Houve também um crescente entendimento de que as comunidades em torno das escolas (especialmente as famílias de seus alunos) eram recursos subutilizados, de forma que planos foram feitos com as escolas no sentido de resgatar os laços entre as famílias e as escolas.

O INDEX PROPRIAMENTE DITO

Em paralelo à pesquisa supraencionada, os professores Booth e Ainscow desenvolveram outro trabalho com escolas na Inglaterra, com as quais e a partir das quais começaram a desenvolver o Index em sua primeira versão (lançada em 2000 na Inglaterra e traduzida para o Brasil em 2002). Assim, na terceira e quarta fases da pesquisa 4 Nações, os pesquisadores dos outros três países foram convidados a levarem a primeira versão preliminar do Index para desenvolvê-lo nas escolas do projeto, tendo em vista avaliar o material. O convite foi aceito pelas equipes e a conclusão comum a que elas chegaram após dois anos de trabalhos com o Index foi que sua estrutura (as três dimensões e seus eixos de análise) puderam ser facilmente adotadas em todos os contextos, apesar de suas diferenças culturais, políticas e práticas. Já seus detalhes (os indicadores e as questões que cada indicador carrega) precisariam ser adaptados aos contextos específicos em que fossem trabalhados (BOOTH; BLACK-HAWKINS, 2001). Esta experiência originou a segunda versão do Index, publicada em 2002 (e traduzida para o Brasil em 2006).

Desde então, trabalhos no sentido de se desenvolver o Index e analisar seu potencial têm sido realizados em vários contextos brasileiros e internacionais. No Brasil, temos trabalhado com ele não apenas em instituições escolares, como também com equipes gestoras, e instituições educacionais de outro tipo, como universidades e Escolas de Governo.

Atualmente (2015), o Index encontra-se em sua terceira versão (lançada em 2011 na Inglaterra e traduzida para o Brasil em 2012). Segundo o prefácio desta versão,

Esta Terceira edição, desenvolvida por Tony Booth, reflete discussões incontáveis sobre o uso do Index com colegas na Inglaterra e ao redor do mundo. Ela responde às sugestões feitas à medida em que as pessoas em outros países iam considerando como os materiais poderiam ser traduzidos e adaptados. [...] A maior inovação está em um novo convite para o diálogo em torno dos conteúdos curriculares. Ela aparece na seção intitulada 'construindo currículos para todos', que tenta responder à questão: 'quais são as implicações de valores inclusivos para o conteúdo das atividades de aprendizagem e a forma como são estruturadas?' O Index, agora mais do que nunca, atende à demanda de especificar as implicações de valores inclusivos para todos os aspectos interacionais nas escolas e entre as escolas e as comunidades (BOOTH; AINSCOW, 2011, p. 5).

Em sua estrutura geral, o Index divide-se em seis grandes partes. A primeira parte dedica-se a uma visão geral sobre o material, levando o leitor a indagar-se sobre o tema da inclusão e relacionando-o ao desenvolvimento de valores e princípios. Esta parte ainda apresenta, brevemente, como está organizado o Index, mencionando, resumidamente, as dimensões e suas seções ou eixos de análise, os indicadores e as questões.

A segunda parte apresenta e discute o index como um material voltado para o desenvolvimento institucional da escola como um todo, pressupondo que tal é feito em uma abordagem singular, porque define inclusão como um processo de colocação de valores em prática. Recorremos aos autores uma vez mais, quando definem inclusão nesta parte:

Vemo-la [inclusão] como um processo incessante voltado para o envolvimento de indivíduos, a criação de sistemas e ambientações participativos, e a promoção de valores inclusivos. Envolve o aumento da participação de todos nas culturas, comunidades e currículos das ambientações locais, e a redução de todas as formas de exclusão e discriminação. Procura ouvir o que dizem as crianças e sobre isto atuar. Interessa-se tanto pelas famílias e professores nas escolas quanto pelas crianças. Não compreendemos como [podemos] dar suporte à participação das crianças em um grau apreciável, se os adultos que trabalham com elas não tiverem voz nas decisões sobre detalhes de seu trabalho. No entanto, é comum pensar-se em inclusão como algo relacionado à participação de crianças que têm deficiências ou das classificadas como 'portadoras de necessidades educacionais especiais'. Tal visão, para nós, é problemática (BOOTH; AINSCOW, 2011, p. 20).

Nesta parte ainda apresentam-se valores a serem desenvolvidos, entre os quais destacam-se: *igualdade, direitos, participação, respeito à diversidade, comunidade, sustentabilidade, não violência, confiança, honestidade, coragem, alegria, compaixão, amor, esperança/otimismo e beleza*. Apresentam-se, ademais, discussões acerca da necessidade de se fazer alianças para provocar mudanças, do currículo e do conceito de barreiras, recursos e suportes.

A parte três trata de como se pode utilizar o Index, e é subdividida em 5 seções. A primeira seção trata de como se iniciar o processo do Index. Aqui, fica claro que existem muitas maneiras de o fazer, e que o mais importante é começar “onde e como puder” (idem, p. 54). Entre as dicas de como inicia-lo, algumas estão destacadas, como constituir um grupo de planejamento, buscar apoio, trabalhar ‘inclusivamente’ (ou seja, buscando coerência entre o que se defende e o que se pratica), desenvolver a habilidade de se pôr no lugar de outrem, manter registros frequentes, usar os indicadores e as questões, buscar desenvolver uma linguagem comum, além de uma série de propostas de atividades para iniciar o processo de desenvolvimento do Index na instituição escolar.

A segunda seção desta terceira parte conclama o leitor a engajar-se em um processo de descoberta de demandas da escola, durante o qual ações como despertar a consciência, explorar as ideias dos profissionais, estudantes, famílias, comunidade escolar e gestores, realizar um dia de formação continuada, levantar áreas preliminares para serem desenvolvidas ‘inclusivamente’ no futuro próximo, planejar próximos passos, negociar as prioridades, instituir a prática de coleta constante de informações sobre necessidades da escola, etc.,

A terceira seção da parte 3 trata da produção de um plano inicial de ação, em que se apresenta tudo o que foi discutido e coletado no momento anterior. A quarta seção aborda o agir propriamente dito, com conselhos para que se coloque prioridades em ação e que se mantenha o ‘pique’ do desenvolvimento institucional. A última seção desta parte alerta para a necessidade de se promover um processo de revisão do próprio plano de desenvolvimento construído nas fases anteriores.

A quarta parte do Index dedica-se a apresentar os eixos de análise, indicadores e respectivas questões da dimensão A, intitulada *Criando culturas inclusivas*. A quinta parte faz o mesmo, em relação à dimensão B: *Produzindo políticas inclusivas*; e a sexta e última parte dedica-se às mesmas apresentações, desta vez com relação à dimensão C: *Construindo currículos para todos*. O quadro abaixo resume a configuração geral do Index no que tange a suas dimensões e eixos norteadores de discussões:

O Index para a Inclusão - Estrutura de Planejamento
Dimensão A: Construindo culturas inclusivas
A1:Edificando a comunidade
A2:Estabelecendo valores inclusivos
Dimensão B: Desenvolvendo políticas inclusivas
B1:Fazendo emergir a escola para todos
B2:Organizando o apoio ? Diversidade
Dimensão C: Cultivando práticas inclusivas
C1:Construindo um currículo para todos
C2:Orquestrando a aprendizagem

Fonte: BOOTH & AINSCOW, 2011

Os quadros abaixo apresentam as dimensões e exemplos com um dos eixos norteadores de reflexão com mais exemplos de alguns de seus indicadores e questões:

Dimensão A: Construindo culturas inclusivas

Eixos	Indicadores	Questões
A1: Edificando a comunidade	A.1.1: Todos são bem-vindos.	a) O primeiro contato que as pessoas tem com a escola ? Acolhedor?
		b) Os funcionários, os alunos e as famílias criam um senso de comunidade na escola?
		c) A escola ? Receptiva a todos os pais/responsáveis e outros membros das comunidades locais?
	A. 1.3: As crianças se ajudam mutuamente.	a) Os alunos se interessam pelas vidas uns dos outros e sobre como cada um aprende?
		b) Os alunos e os adultos identificam barreiras que impedem uma colaboração da maior por parte dos alunos?
		c) Os alunos entendem o quanto a aceitação e a valorização do outro o ajuda a sentir-se bem consigo mesmo?

Fonte: BOOTH & AINSCOW, 2011

Dimensão B: Desenvolvendo políticas inclusivas

Eixos	Indicadores	Questões
B2: Organizando o apoio ? Diversidade	B.2.8: As barreiras à frequência à escola são minimizadas.	b) O corpo de funcionários da escola investiga porque alguns alunos chegam regularmente atrasados e oferecem apoio apropriado para resolver esta questão?
		c) A escola sabe para quantas crianças a escola é vista como uma experiência positiva e nem tão positiva?
		d) Os alunos são encorajados a expressarem como suas experiências na escola podem ser mais positivas?
	B. 2. 9: O bullying é reduzido.	t) Para além dos sindicatos, existem pessoas na escola a quem os funcionários podem recorrer em caso de sofrerem bullying?
		v) A escola mantém claras as ocorrências sobre incidentes de assédio?
		w) O bullying está sendo reduzido?

Fonte: BOOTH & AINSCOW, 2011

Dimensão C: Cultivando políticas inclusivas

Eixos	Indicadores	Questões
C1: Construindo um currículo para todos	C. 1. 2: Os alunos investigam a importância da água.	A água é entendida como um assunto a ser relacionado em termos locais e globais?
		A água é vista como um recurso findável?
		É entendida como um habitat?
		É compreendida em suas relações com o clima?
		As propriedades da água são exploradas pelos alunos?
	C.1. 13: Os alunos aprendem sobre ética, poder e governo.	A água é vista em sua relação com a ética, os direitos e os conflitos?
		Os alunos refletem sobre quem são os que têm poder?
		Os alunos consideram a relatividade de poder de diferentes países?
		A escola aborda os conceitos de Nações e fronteiras, democracia e outras formas de governo?
		Os alunos entendem financiamento público e privado?

Fonte: BOOTH & AINSCOW, 2011

Pelos quadros acima podemos observar o porquê de considerarmos este material como algo de ordem prática, conforme proposto por Pereira (2009, p. 1), para quem:

Ser humano práxico é aquele que faz movimentar a História com sentido e com significado; é ser humano que faz cultura, é ser humano ativo no exercício da criação, da expressão e da busca da liberdade; é ser humano que se revela crítico na tomada de decisão e de oposição; é ser humano que resolve problemas; é ser humano ético e solidário; ou seja, (...) é ser humano que sabe ser, sabe estar, sabe fazer, sabe comunicar, sabe compartilhar e desenvolver uma cultura da paz. É humano educado para transcender em busca do sonho que comanda e faz pulsar a vida.

Neste sentido é que o adotamos como material de base para a construção de nossos projetos de pesquisa, ensino e extensão. Vale dizer que, em termos práticos, o Index pode ser adaptado a qualquer instituição e utilizado com qualquer ator social (SANTOS; SANTIAGO, 2011, 2013; SANTOS; SENNA, 2012), pois sua definição de inclusão ultrapassa aquela restrita à educação especial para pensar as desigualdades, os mecanismos de exclusão e as discriminações. Além disso, sua característica “física” é bastante interativa e intuitiva, como vimos acima.

Uma última palavra para a compreensão da organização e desenvolvimento do Index diz respeito às definições dadas às dimensões. A dimensão das *culturas* refere-se à construção e desenvolvimento de valores, percepções, justificativas e crenças que cada ator social traz consigo, como fruto de suas experiências e história de vida, tanto em nível pessoal quanto profissional. A dimensão das *políticas* relaciona-se à organização de apoio e suporte para o desenvolvimento de processos de combate à exclusão. Esta dimensão, embora inclua, não se refere somente a normativas e marcos legais, como também a projetos, missões institucionais, regimentos, grades curriculares, e assim sucessivamente. A dimensão das *práticas*, por sua vez, diz respeito às ações humanas, que se manifestam nas arenas sociais e nas instituições, no trato com o próximo e com os mecanismos institucionais e sociais. Estas dimensões coexistem e se inter influenciam mútua e simultaneamente, ora entrando em conjunção, ora em disjunção, ora em acordo, ora em contradição, num movimento dinâmico e constantemente mutante.

Passemos, agora, ao relato das pesquisas.

AS PESQUISAS

UMA PALAVRA SOBRE METODOLOGIA

Antes de falarmos sobre cada pesquisa, lembramos ao leitor que todas elas têm se verificado por meio de pesquisa-ação. Assim, todas se iniciaram por meio de demanda das instituições, que nos procuraram com o intuito de solicitar nosso apoio para desenvolver processos de inclusão nas referidas instituições e suas respectivas equipes. Adotamos, assim, a pesquisa-ação pela sua própria dinâmica, e pela sua capacidade de associação ao desenvolvimento de processos de reflexão que o Index gera.

É como diz Barbier: “uma pesquisa-ação, mais do que outra pesquisa, suscita mais questões do que as resolve. Ela incomoda quase sempre os poderes estabelecidos” (BARBIER, 2004, p. 146). Esta observação é muito importante e realmente se verificou, tendo em vista alguns eventos que narraremos nas pesquisas.

Vale dizer ainda que:

(...) a pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva (BARBIER, 2004, p. 54).

Neste sentido, convém adotar, e assim o fizemos, uma série de instrumentos que nos auxiliaram a coletar e analisar, moto contínuo, como exige este tipo de pesquisa, os dados. Fizemos uso de diários de campo, fotografias, filmagens, observações participantes e não participantes. Estas estratégias facilitavam o movimento espiralar e o espírito prático que Barbier defende para a pesquisa ação: o de avaliar, reavaliar, coavaliar as decisões tomadas. Os dados coletados eram sempre tratados entre os encontros e trazidos, de quando em quando, em datas coletivamente combinadas, para reflexão e nova tomada de rumos, se necessário fosse.

Passemos, então, ao relato das pesquisas.

A PESQUISA NA ESCOLA MUNICIPAL

Esta pesquisa foi iniciada em 2011 e está em sua finalização. A realização deste projeto surgiu com um contato feito pela professora da sala de atendimento educacional especializado da Escola Municipal Cícero Penna, que veio até o LaPEADE² solicitar o desenvolvimento de um projeto para a escola, no auxílio aos seus profissionais, em particular, professores, no sentido de promoção da inclusão. Dado que o referido Laboratório vem, desde sua criação, trabalhando com o Index, depois de conversa inicial com a equipe de gestão, propusemos desenvolvê-lo na escola, o que foi aceito. O projeto intitulou-se *Construindo Culturas, Desenvolvendo Políticas e Orquestrando Práticas de Inclusão no Cotidiano Escolar* e iniciou-se efetivamente (considerando que em 2011 realizamos as negociações com a escola e acertos de detalhes do projeto: cronograma de encontros, apresentação aos docentes, etc.) em fevereiro de 2012.

O objetivo geral do projeto foi proporcionar um exame detalhado das possibilidades de incrementar a aprendizagem e a participação para todos os alunos no âmbito escolar, através do auxílio aos professores, no engajamento no planejamento, na escolha de prioridades necessárias às mudanças, na proposição de inovações e na revisão de progresso de todas as atividades. A principal estratégia de desenvolvimento do projeto foi o desenvolvimento do Index para a Inclusão, versão 2011.

Os objetivos específicos foram:

1. Desenvolver práticas de investigação-ação, em consonância com a gestão escolar, no que tange às dificuldades existentes na escola relativas à identificação e minimização de alunos em situação ou em risco de exclusão;
2. Desenvolver atividades promotoras de culturas, políticas e práticas inclusivas no âmbito de toda comunidade escolar que aumentem a capacidade da escola em responder à diversidade existente;

² Laboratório de Pesquisas, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação, fundado por mim em 2003 e pertencente à Faculdade de Educação e ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

3. Impulsionar, auxiliar e acompanhar a escola na formulação de planejamento e organização de recursos e materiais que difundam e promovam informação, discussões e decisões pedagógicas que tenham por base o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão em seu cotidiano;
4. Promover ações (cursos, palestras e grupo de estudos sistematizados.) para subsidiar os profissionais da escola, em particular os professores, no desenvolvimento de práticas de inclusão no cotidiano escolar.

Durante 2012, no primeiro ano do projeto, iniciamos com a escolha do grupo coordenador, encarregado de desenvolver o Index conosco e de compartilhar os trabalhos ali sendo realizados com o resto do grupo de professores que não podiam, ou optaram por não participar diretamente no projeto. Já no primeiro semestre deste ano, o grupo coordenador percebeu que as relações interpessoais de comunicativas da escola estavam fragilizadas e, assim, priorizou organizarmos ações que abordassem esta fragilidade. Mais para o segundo semestre deste ano, outras fragilidades foram surgindo, como por exemplo, a necessidade de revisão do projeto político-pedagógico da escola (PPP), a necessidade de ampliar o grau de engajamento dos atores da escola em suas atividades e projetos, e o trato com a indisciplina de alunos.

Ao longo de 2013, portanto, centramos atenção na questão da indisciplina, de ampliar a participação dos docentes e de iniciar reflexões sobre o projeto político pedagógico, a partir do Index. Em dado momento do ano tivemos uma adesão maior de professores ao projeto: o grupo coordenador passou de 6 para 12 pessoas³, e tivemos que nos dividir em dois horários diferentes para fazer os encontros de exploração e desenvolvimento do Index (além de ocasionais encontros extras que estes encontros principais iam surtindo, na medida em que as fragilidades iam sendo identificadas). Ao final do ano, o grupo havia diminuído novamente. De todo modo, as reflexões com o Index geraram uma série de atividades complementares, como construção de panfletos com a missão da escola, eventos congregando as famílias para discutir inclusão, aprimoramento do blog da escola, etc.

Em 2014, adensamos o trabalho com a construção do PPP, por intermédio da continuação da reflexão e exploração do Index, de onde foram extraídos os princípios do PPP. Em função da mudança de direção da escola ao final de 2013 e da greve ocorrida em 2014 dos professores da Educação Básica, os trabalhos centraram-se apenas em torno da construção do PPP com o apoio do desenvolvimento do Index.

Em 2015, o PPP está sendo finalizado e o projeto será encerrado.

A pesquisa na Escola de Governo

Esta pesquisa iniciou-se em 2013 e está agora (2015) entrando em sua segunda fase. Seu objetivo é a realização de uma pesquisa-ação no intuito de abrir espaços de reflexões sobre os princípios da inclusão em educação, e de contribuir para a promoção de culturas, políticas e práticas de inclusão nas atividades educativas da Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro, que atua realizando a formação em serviço de servidores

³ A escola como um todo, de porte pequeno a médio, com cerca de 500 alunos, possuía um total aproximado de 35 professores.

públicos do estado e dos municípios fluminenses. Aqui, nos reportaremos ao que ocorreu nesta pesquisa entre 2013 e 2014.

Como parte estratégica da pesquisa ação, o projeto inicia-se com a proposta de um curso de formação continuada intitulado Inclusão na Administração Pública, para toda a equipe da Escola de Contas e Gestão - docentes, coordenadores de cursos e profissionais que trabalham nas diversas áreas da escola. Este curso com de 16 horas acontece ao longo de 4 encontros.

Em uma segunda etapa, executamos a montagem e realização de oficinas de 8 horas de duração (novamente distribuídas em 4 encontros) com os docentes da escola, visando a reformulação do conteúdo programático de cursos que eles mesmos dão nos municípios jurisdicionados, voltados para o desenvolvimento de competências técnicas dos servidores públicos fluminenses.

Na terceira etapa acontece a criação e orientação de um grupo de discussão, composto pela equipe gestora e administrativa da escola, com o objetivo de estimular e acompanhar o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão, cujos desdobramentos, assim esperamos, afetarão as culturas, políticas e práticas da administração pública.

A pesquisa foi realizada nos anos de 2013 e 2014 conforme os passos acima explicados. Entre os resultados, percebemos uma ampliação, por parte dos envolvidos, do conceito de inclusão. Se no início da pesquisa este conceito vinculava-se estritamente às pessoas com deficiências, a partir deste projeto foi abrangido para compreender categorias como: Participação, Acesso, Educação, Conhecimento, Transparência, Coragem, Responsabilidade, Poder, Liberdade, Compreensão e Transformação.

Esta experiência evidenciou, ainda, o quanto o trabalho coletivo auxiliou os participantes a perceberem e analisarem continuamente as relações de poder e como estas podem ser exercidas com compartilhamento, sem perder a autonomia e gerando emancipação. Esta, por sua vez, foi percebida como decorrência da percepção do grupo acerca da co-dependência entre eles e suas ações.

Do ponto de vista da gestão da Escola, este projeto gerou, em 2014, um fruto importante, que foi o estabelecimento de um convênio com a Universidade à qual pertencemos, tendo em vista dar continuidade a trabalhos de desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão por meio do desenvolvimento do Index. Torna-se oportuno dizer que, apesar de este projeto não ter utilizado o Index diretamente, tal como no anterior, no sentido de explorar cada um de seus trechos, todos os passos da pesquisa foram montados com base no Index; o curso, as oficinas, e mesmo o convênio daí originado.

Outro aspecto importante a ser considerado como fruto deste projeto (também em 2014) foi a criação de um programa institucional, intitulado Programa Incluir, autorizado por portaria interna e acompanhado de uma Resolução Institucional relativa ao desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de Inclusão na referida instituição.

Em 2015 iniciaremos a terceira fase, constituindo o grupo de discussão – ou grupo coordenador, como propõe o Index.

A PESQUISA COM A EQUIPE GESTORA

Esta pesquisa iniciou-se em maio de 2014 e tem previsão de término ao final de 2015. Ela intitulou-se Desenvolvendo o Index para Inclusão na Gerência de Educação de uma Coordenadoria Regional de Educação da Rede Municipal da Cidade do Rio de Janeiro.

No início de 2014, em função das repercussões com o projeto na escola municipal, acima mencionado, fomos convidados para uma reunião com a Equipe Gestora da Gerência de Educação (GED) da Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro a que pertence a referida escola. O propósito desta reunião era apresentarmos o nosso trabalho na referida escola com mais detalhes, com o objetivo de iniciarmos uma parceria com a GED que pudesse abranger mais escolas em um novo projeto piloto que também teria como estratégia central o desenvolvimento do Index para Inclusão.

Durante a reunião, entretanto, a equipe da GED percebeu que o trabalho do Index é de uma abrangência que extrapola os muros das escolas, podendo ser, também, contemplado em nível gestor (central e/ou local) da Rede. Sendo assim, fomos convidados a, antes de construirmos o projeto piloto com abrangência de mais escolas, desenvolver o Index para Inclusão com a própria equipe gestora da GED/CRE.

Deste modo, o objetivo geral do projeto foi instituir uma cultura de autorrevisão junto à Equipe da Gerência de Educação da Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro, tendo em vista uma orientação inclusiva de gestão e seus respectivos impactos no cotidiano das escolas de sua jurisdição.

Os objetivos específicos foram:

1. Levantar a percepção do trabalho relativo à inclusão que a GED/CRE realiza com as escolas sob sua responsabilidade, por meio de questionários a seus coordenadores pedagógicos;
2. Desenvolver culturas, políticas e práticas de inclusão com a equipe da Gerência de Educação da referida Coordenadoria Regional de Educação do município do Rio de Janeiro, por meio do desenvolvimento de um Index para a Inclusão da própria GED;
3. Analisar os reflexos do processo descrito no segundo objetivo específico, tendo em vista avaliar o projeto em si após um ano de execução, e levantar de novas prioridades de reflexão-ação com a Gerência, a partir da percepção das escolas de sua circunscrição.

Metodologicamente, como tem sido nossa tradição, adotamos o design da pesquisa. No caso desta experiência, como toda a equipe gestora participa, não temos um grupo coordenador, e sim as cerca de 35 pessoas que trabalham na GED/CRE e que são responsáveis pelas orientações pedagógicas de cada uma das quase 150 escolas daquela Coordenadoria⁴.

⁴ O município do Rio de Janeiro possui uma das maiores redes de educação pública da América Latina, com cerca de 1600 escolas, creches e espaços de educação infantil, distribuídas entre 11 regiões administrativas, denominadas Coordenadorias Regionais de Educação (CREs). Estas, por sua vez, são compostas por suas variadas gerências, uma das quais são as gerências de Educação (GEDs), responsáveis, entre outras funções, pela orientação e acompanhamento dos aspectos pedagógicos das escolas.

Temos nos encontrado quinzenalmente desde outubro de 2014, para discutir uma versão preliminar do Index, criada por nós, adaptada à gestão, discussão esta que, como costuma acontecer ao se desenvolver o Index, vem gerando uma série de transformações na própria equipe. A ideia é que tais efeitos se reflitam nas escolas que lhes são circunscritas. Até o presente momento (abril de 2015), dentre as transformações e demandas ocorridas em função dos indicadores e questões do Index já trabalhados, podemos destacar: a solicitação de um encontro com um dos especialistas de nosso Laboratório e a equipe da GED para tratar da questão da diversidade sexual na escola; um curso sobre gestão participativa para os gestores de suas escolas e algumas mudanças no corpo técnico dos gestores da GED (transferências e novas chegadas).

ENTRELAÇANDO PROCESSOS E RESULTADOS DAS PESQUISAS: OS EFEITOS DO INDEX.

Todas estas experiências, além de constituírem-se em pesquisas, são também eventos de formação continuada (e mútua, pois o pesquisador também se forma no processo formativo). O que apreendemos é que o Index possui uma imensa riqueza “provocadora”. Temos observado que, seja qual for o modo como o adotamos (desde que sempre como material disparador de reflexões e questionamentos, e jamais como uma lista de checagem para se avaliar o “grau de inclusividade” de pessoas ou instituições⁵) – se iniciando pela primeira página; se extraindo dele alguns trechos para começar uma dinâmica ou para montar cursos; se iniciando diretamente pelas atividades que o próprio Index propõe; ou ainda, se o utilizamos como fundo conceitual para a construção de um processo investigativo – todas as maneiras surtem efeitos notáveis a todos os envolvidos (pesquisadores e demandantes).

Um primeiro efeito que costumamos perceber é uma certa inquietude no grupo participante. É como se as reflexões ali contidas e discussões desencadeadas funcionassem como um espaço simbólico em que angústias profissionais podem ser colocadas sem “medo” de retaliações. Neste sentido, tem sido comum ver uma ampliação de participantes ao longo dos encontros. Por outro lado, embora muito mais raro, também já aconteceu que pessoas que aderiram inicialmente ao processo optassem por sair do mesmo.

Um segundo efeito diz respeito a uma forte percepção sobre a emergência de se promover mais processo de formação nos grupos participantes. A necessidade de maiores estudos, aliada ao entusiasmo que costuma acompanhar os encontros, torna-se um fator, em nosso ver, bastante positivo e que contribui para alterações no *ethos* das equipes. Não é raro, inclusive, muitos decidirem fazer uma pós-graduação, seja Lato ou Stricto Sensu.

Ainda um terceiro efeito se verifica com o aumento de um sentimento de solidariedade intergrupual, que denota uma postura de maior respeito para com o colega. É bem verdade que também observamos a assunção de posturas mais excludentes no tocante aos casos em que membros do grupo que já eram ‘deixados de lado’, desconsiderados e, enfim, eram atribuídos o lugar da separação. Este ‘lugar’ se oficializa, por assim dizer, e surgem, não raramente, crises dentro do grupo, transformando a pesquisa-ação quase que em grupos operativos. O desfecho destas ocasiões, no entanto, pelo que temos acompanhado, sempre tem sido positivo, mesmo quando o ‘excluído’ opta por mudar de equipe ou de local de trabalho. Dizemos isto porque

⁵ A este respeito, ver SANTOS, M. P. et al., 2014.

muitos de nossos parceiros nestas pesquisas nos procuram posteriormente, dando boas notícias sobre seus destinos, o que nos deixa um tanto aliviados e seguros quanto à nossa competência para lidar com estes percalços.

Um quarto que temos observado é o de que os grupos que participaram destes projetos tornaram-se mais proativos e demonstraram maiores iniciativas para tomar decisões, tanto em seu campo de trabalho quanto em suas próprias vidas. Verificamos isto quando somos chamados, durante ou após os projetos, a conhecer os novos projetos (profissionais ou de vida) que nossos parceiros escolhem e adotam. Isto nos tem sido muito gratificante, tendo em vista que no campo da Educação as coisas podem ser, por vezes, bastante lentas.

Um quinto e último efeito (para fins deste artigo, pois já estamos chegando ao seu limite de tamanho), por fim, diz respeito ao tema central trabalhado pelo Index: os processos de inclusão e exclusão na formação (aqui no caso, continuadas) de profissionais da Educação. Aqui, temos observado que o efeito é relevante, pois quando os participantes efetivamente não se apaixonam pelo tema e mudam radicalmente suas posturas, eles têm adquirido uma atitude de auto vigilância, tendo em vista reproduzir um comportamento social menos excludente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo procurou apresentar e discutir as contribuições do Index para a Inclusão no tocante à formação continuada ou inicial com base em questionamentos e reflexões acerca dos processos de exclusão escolar. Dado o espaço que nos foi permitido, optamos por centrar nossas reflexões em torno de iniciativas de pesquisa e extensão que promovem formação continuada.

Os relatos aqui trazidos poderiam nos levar a perguntar sobre a real validade das mudanças observadas: seriam efetivas ou ‘de fachada’? Podemos responder, sem susto, que estão mais para efetivas. Isto porque, em primeiro lugar, o número dos que mudam mais na aparência é bem pequeno comparado aos demais. Em segundo lugar, porque conseguimos descrever, concretamente, as alterações observadas, não apenas em nível comportamental, como também no das práticas institucionais.

De todo modo, cabe contra argumentar que, mesmo que as mudanças tenham sido apenas para afirmar atitudes e decisões ‘politicamente corretas’, ainda assim, trata-se de passo importante para que possamos mudar o mundo em direção a culturas, políticas e práticas mais justas de ser e estar no mundo. O que aponta para o Index para a Inclusão como um material de grande contribuição para provocar mudanças institucionais e pessoais, e para a formação continuada de profissionais de diferentes campos sociais.

REFERÊNCIAS

BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro, v. 3, 2004. (Série Pesquisa em Educação).

BOOTH, T.; AINSCOW, M. *The index for inclusion: developing learning and participation in schools*. London: CSIE, 2011.

_____. *The index for inclusion: developing learning and participation in schools*. London: CSIE, 2011.

_____. *The index for inclusion: developing learning and participation in schools*. London: CSIE, 2011.

BOOTH, T.; BLACK-HAWKINS, K. *Developing learning and participation in countries of the south: the role of an Index for inclusion*. Paris: Unesco, 2001.

PEREIRA, A. M. A educação escolarizada deve ensinar o homem a conhecer, fazer, viver juntos e ser. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E ENCONTRO SUL-BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 4., 3., 2009. *Anais...* PUC/PR, 2009. Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2614_1816.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.

SANTOS, M. P. Políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência: uma análise omnilética. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. *Anais...* Campinas, 2012.

SANTOS, M. P. et al. *Relatório final de pesquisa: desenvolvendo políticas e práticas sustentáveis de educação inclusiva no município do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2002.

SANTOS, M. P. et al. O Index para a inclusão como instrumento de pesquisa: uma análise crítica. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 20, n. 4, p. 485-496, 2014.

SANTOS, M. P.; SANTIAGO, M. C. As múltiplas dimensões do currículo no processo de inclusão e exclusão em educação. *Revista Espaço do Currículo*, v. 3, p. 548-562, 2011.

SANTOS, M. P.; SANTIAGO, M. C. Ciclo de formação de professores sobre inclusão em educação: em direção a uma perspectiva omnilética In: ANPED, 36., 2013, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2013.

SANTOS, M. P.; SENNA, M. O papel do gestor da educação especial e o plano de desenvolvimento da educação: tessituras e rupturas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5., 2012, São Carlos. *Anais...* São Carlos, 2012.

SENNA, M. *Inclusão em educação: o que pensam os gestores da educação especial do município do Rio de Janeiro?* 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.