

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL**

LUCIANA JACQUES DE MOURA

**A INCLUSÃO SOB A PERSPECTIVA GUANELLIANA:
ELEMENTOS JURÍDICOS, ADMINISTRATIVOS E PEDAGÓGICOS**

**PORTO ALEGRE
2019**

LUCIANA JACQUES DE MOURA

**A INCLUSÃO SOB A PERSPECTIVA GUANELLIANA:
ELEMENTOS JURÍDICOS, ADMINISTRATIVOS E PEDAGÓGICOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional – Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha

**PORTO ALEGRE
2019**

D388i De Moura, Luciana Jacques

A inclusão sob a perspectiva Guanelliana: elementos jurídicos, administrativos e pedagógicos / Luciana Jacques De Moura. - Porto Alegre, 2019.

124 f. : il.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Marques da Rocha

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2019.

1. Inclusão 2. Direito educacional 3. Filantropia 4. Gestão educacional 5. Pesquisa documental qualitativa I. Rocha, Maria Aparecida Marques da. II. Título.

CDU 371

376

LUCIANA JACQUES DE MOURA

**A INCLUSÃO SOB A PERSPECTIVA GUANELLIANA:
ELEMENTOS JURÍDICOS, ADMINISTRATIVOS E PEDAGÓGICOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional – Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Aprovado em: __/__/____

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Prof. Dr. Lucio Jorge Hammes
Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA

Prof.^a Dra. Cleonice Silveira Rocha
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Este trabalho é dedicado
à memória de Leonil, meu pai.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela graça e pelos inúmeros dons, que fizeram o que sou, conduzindo minhas buscas e meu caminhar.

Agradeço à Diva, minha mãe, que é suporte, luz e afeto.

Agradeço meus irmãos, parceiros de vida, que me ensinaram a experiência da partilha e com quem divido a herança do acolhimento e da união familiar.

Agradeço à Rede Guanelliana e aos Padres e Irmãos Servos da Caridade, especialmente ao Superior Provincial, Pe. Mauro Vogt e seu Conselho, Pe. Valdemar Alves Pereira, Pe. Edenilso de Costa, Pe. Acides José Vergütz, Pe. Adelmo Luiz Maldaner e Pe. Renato Schneider, pelo suporte, estímulo e solidariedade. Muito obrigada.

Agradeço a minha orientadora, Prof.^a Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha, que, com sua paciência e metodologia, me conduziu nestes dois anos de caminhada.

Agradeço, também à Prof.^a Dra. Cleonice Silveira Rocha e ao Prof.^o Dr. Lucio Jorge Hammes, componentes da banca avaliadora, que dispuseram do seu tempo e do seu conhecimento, para me auxiliar na construção dessa trajetória no campo da pesquisa.

“Verti me ad aliud et vidi sub sole nec velocium esse cursum nec fortium bellum nec sapientium panem nec doctorum divitias nec prudentium gratiam, sed tempus casumque in omnibus.”

Ecle 9, 11

RESUMO

O presente trabalho busca a produção de conhecimento que auxilie na compreensão sobre a forma como a Inclusão ou o processo inclusivo é realizado na rede privada de educação, sob a perspectiva da influência do carisma confessional Guanelliano. O recorte do estudo constitui-se na pesquisa em duas escolas da Rede Guanelliana. A primeira escola estudada é uma instituição do ensino básico regular, enquanto a segunda caracteriza-se como um modelo híbrido, onde estão presentes o fenômeno da parceria público-privada, decorrente do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC). O objeto de estudo se situa na análise da matriz confessional nas escolas estudadas, pertencentes a Rede Guanelliana. Sob o aspecto teórico, o tema central do trabalho, qual seja, o processo inclusivo, é articulado em reflexões sob o aspecto binário do conceito. De forma que se analisa o fenômeno inclusivo sob a perspectiva da inclusão/exclusão. Ainda no referencial teórico, focalizo a Lei Brasileira de Inclusão, sobretudo a natureza não inovadora de referida legislação e trazendo ao trabalho a natureza de referida norma em consonância com a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU). O trabalho evidencia ainda o conceito de filantropia e a sua característica de subsídio ao modelo institucional do processo inclusivo. No que se refere ao aspecto metodológico da pesquisa, o estudo se alicerça na análise documental qualitativa, por meio do método de André Cellard, composto de duas etapas: a Análise Preliminar e a Análise propriamente dita. Na Análise Preliminar utilizei três das cinco dimensões do método (o contexto, os autores do documento, e os conceitos-chave). A utilização das três dimensões da Fase Preliminar, em conjunto com a posterior Fase de Análise, possibilitou a percepção de contexto e a interpretação dos dados, para, posteriormente, obter respostas acerca do objeto do estudo e a questão de pesquisa. Ainda, quanto aos resultados da investigação, esta demonstrou que o processo inclusivo, sob o recorte das escolas pesquisadas, em conjunto com o referencial teórico, confirmou as diversas modulações e características do processo, especialmente, se analisadas em conjunto com o arcabouço legal, tecnológico e operacional, decorrentes da Revolução Tecnológica. Por fim, na compleição das instituições pesquisadas, os resultados foram no sentido de que a Escola "A" encontra-se num grau basilar do processo inclusivo, enquanto a Escola "B" possui estrutura voltada para a inclusão, com diversas ferramentas pedagógicas e operacionais norteadas para as pessoas com deficiência, observando-se, outrossim, o caráter não comparativo da pesquisa, uma vez que se tratam de escolas com diferentes modelos institucionais.

Palavras-chave: Inclusão. Direito Educacional. Filantropia. Gestão Educacional. Pesquisa Documental Qualitativa.

ABSTRACT

The present work seeks the production of knowledge that helps understanding how Inclusion or the inclusive process is carried out in the private education network, under the perspective of the influence of the Guanellian confessional charism. The study is based on the research in two schools of the Guanelliana Network. The first school studied is a regular elementary school, while the second is characterized as a hybrid model, in which exist the phenomenon of a public-private partnership, arising from the Regulatory Framework of Civil Society Organizations (MROSC). The study objective is aimed at the analysis of the denominational matrix in the studied schools, that belong to the Guanelliana Network. Under the theoretical aspect, the main topic of the work, that is the inclusive process, is divided in reflections under the binary aspect of the concept. In this way, the inclusion phenomenon is analyzed from the perspective of inclusion/exclusion. Still in the theoretical framework, the focus is on the Brazilian Inclusion Law, especially the non-innovative nature of said legislation and approaching to the work the nature of this standard in line with the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. The work also highlights the philanthropy concept and its characteristic subsidy to the institutional model of the inclusive process. Regarding the methodological aspect of the research, the study is based on qualitative documentary analysis, using the method of André Cellard, composed of two stages: The Preliminary Analysis and Analysis itself. In the Preliminary Analysis, I used three of the five dimensions of the method (the context, the authors of the document, and the key concepts). The use of the three dimensions of the Preliminary Phase, together with the subsequent Analysis Phase, allowed the perception of context and the interpretation of the data, to later obtain answers about the objective of the study and research. As for the results of the research, it showed that the inclusive process, under the cut of the researched schools, with the theoretical framework, confirmed the various changes and characteristics of the process, especially if analyzed in altogether with the legal, technological and operational framework stemming from the Technological Revolution. Finally, in the complex of the researched institutions, the results were in the sense that School "A" is in a basic degree of the inclusive process, while the "B" School has a structure focused on inclusion, with several pedagogical and operational tools aimed towards people with disabilities, also observing the non-comparative nature of the research, since was about schools with different institutional models.

Keywords: Inclusion. Educational Law. Philanthropy. Educational Management. Qualitative Document Research.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Lista de instituições	28
Quadro 2 – Estatutos e respectivas disposições acerca da inclusão	29
Quadro 3 – Estrutura do resumo da análise preliminar de cada documento	55
Quadro 4 – Análise preliminar	65
Quadro 5 – Relação do número de alunos	68
Quadro 6 – Análise preliminar mudança legislativa	69
Quadro 7 – Análise preliminar PPP.....	73
Quadro 8 – Inclusão de alunos bolsistas	74
Quadro 9 – Análise da inclusão dos alunos	75
Quadro 10 – Análise dos relatórios de atividades	79
Quadro 11 – Gratuidades concedidas com bolsas de estudo – 2014	80
Quadro 12 – Gratuidades concedidas com bolsas de estudo – 2015	80
Quadro 13 – Gratuidades concedidas com bolsas de estudo – 2016	80
Quadro 14 – Gratuidades concedidas com bolsas de estudo – 2017	81
Quadro 15 – Análise Estatuto Social	83
Quadro 16 – Análise termo de colaboração	86
Quadro 17 – Termo de colaboração	87
Quadro 18 – Análise fotografias 1 e 2	89
Quadro 19 – Análise fotografias 3 e 4	92
Quadro 20 – Análise fotografias 5 e 13	99
Quadro 21 – Análise plano de ensino	101

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Modelo de certificação	47
Figura 2 – Plano estratégico 2017-2022	51
Figura 3 – Documento comprobatório de atividade	70
Figura 4 – Documento de alteração da atividade	71
Figura 5 – Resultado análise documental escola “B”	110
Fotografia 1 – Oficina culinária.....	88
Fotografia 2 – Oficina culinária.....	89
Fotografia 3 – Teclado multifuncional.....	91
Fotografia 4 – Teclado multifuncional	91
Fotografia 5 – Oficina de música	93
Fotografia 6 – Intrumento “Oceano”	94
Fotografia 7 – Jogo “Tangran”	95
Fotografia 8 – Instrumento sensorial	95
Fotografia 9 – Instrumento “Pau de Chuva”	96
Fotografia 10 – Bingo musical	96
Fotografia 11 – Jogo de figuras geométricas	97
Fotografia 12 – Instrumento “Trompa”.....	98
Fotografia 13 – Máscara para acuidade musical.....	99

LISTA DE SIGLAS

AEC	Atividades de Enriquecimento Escolar
ASC	Associação Servos da Caridade – ASC
CF	Constituição Federal de 1988
CEBAS	Certificação de Entidade Beneficente de Assistência Social
CNSS	Conselho Nacional de Serviço Social
ES	Estatuto Social
IMT	Iniciação ao Mundo do Trabalho
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996
MEC	Ministério da Educação
MPGE	Mestrado Profissional de Gestão Educacional
MROSC	Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PE	Plano de Ensino
PEG	Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos
PPP	Projeto Político Pedagógico
RA	Relatório de Atividades
RG	Rede Guanelliana
RT	Revolução Tecnológica
SMED	Secretaria Municipal de Educação de São Paulo/SP
TA	Tecnologia Assistiva
TC	Termo de Colaboração

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 O PROBLEMA.....	19
1.2 OBJETIVO.....	20
1.2.1 Objetivo Geral	20
1.2.2 Objetivos Específicos	21
1.3 AS ORIGENS E A FORMAÇÃO HISTÓRICA DA REDE GUANELLIANA	21
1.4 LUIGI GUANELLA: NATUREZA DO CARISMA – INCLUSÃO COMO PRINCÍPIO E EIXO FUNDAMENTAL.....	22
1.5 PESSOAS COM DEFICIÊNCIA – <i>I BUONI FIGLI</i>	25
1.6 EM TERRAS BRASILEIRAS: A PROVÍNCIA SANTA CRUZ	27
2 REFERENCIAL TEÓRICO	31
2.1 INCLUSÃO	31
2.1.1 Fenômeno da Pós-Modernidade	36
2.1.2 Lei Brasileira de Inclusão (LBI)	37
2.1.3 Matriz Inclusiva a partir da Revolução Tecnológica e os novos paradigmas de Regulamentação	41
2.2 FILANTROPIA, CONCEITO E MECANISMOS DE APLICABILIDADE DA MATRIZ INCLUSIVA DA REDE GUANELLIANA	44
2.2.1 Planejamento Estratégico e Formação da Rede Guanelliana	50
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS	52
3.1 UNIDADES DE ANÁLISE.....	52
3.1.2 Critérios de escolha das unidades de análise	52
3.2 A METODOLOGIA DE CELLARD – DUAS ETAPAS DE ANÁLISE	54
3.2.1 Análise Preliminar	55
3.2.2 Contexto	56
3.2.3 Autor	56
3.2.4 Conceitos-Chave	57
3.2.5 Análise	58
3.3 ANÁLISE DOCUMENTAL QUALITATIVA	58

3.3.1 Fases da Pesquisa: Questão Empírica e <i>Corpus</i>	62
3.4 DOCUMENTO COMUM ÀS ESCOLAS PESQUISADAS – BASE PARA PROJETOS EDUCATIVOS GUANELLIANOS	64
3.4.1 Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos – Análise Preliminar	64
3.4.2 Análise de Conteúdo do PEG	65
3.5 DOCUMENTOS DA ESCOLA “A”	67
3.5.1 Descrição da Escola “A”	67
3.5.2 Análise Preliminar do Estatuto Social	68
3.5.3 Análise de Conteúdo do Estatuto Social	69
3.5.4 Análise Preliminar do Projeto Político Pedagógico	72
3.5.5 Análise de Conteúdo do Projeto Político Pedagógico	73
3.5.6 Análise Preliminar do Relatório Docente e Pastas Individuais	74
3.5.7 Análise de Conteúdo do Conjunto de Pastas e Documentos Individuais dos Alunos de Inclusão	75
3.5.8 Análise Preliminar do Relatório de Atividades	78
3.5.9 Análise de Conteúdo dos Relatórios de Atividades	79
3.6 DOCUMENTOS ESCOLA “B”	81
3.6.1 Descrição da Escola “B”	81
3.6.2 Análise Preliminar do Estatuto Social	82
3.6.3 Análise de Conteúdo do Estatuto Social	83
3.6.4 Análise Preliminar dos Termos de Colaboração – IMT – AEC	85
3.6.5 Análise de Conteúdo dos Termos de Colaboração	86
3.6.6 Análise Preliminar do Levantamento de Dados Fotográficos	88
3.6.7 Análise de Conteúdo das Fotografias 1 e 2	89
3.6.8 Análise de Conteúdo das Fotografias 3 e 4	92
3.6.9 Análise de Conteúdo das Fotografias 5 a 13	99
3.6.10 Análise Preliminar do Plano de Ensino	101
3.6.11 Análise de Conteúdo do Plano de Ensino	101
3.6.11.1 Metas da Instituição	101
3.6.11.2 Práticas Pedagógicas	103
3.6.11.3 Plano de Ensino 2	104

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	106
4.1 ESCOLA “A”	107
4.2 ESCOLA “B”	108
4.3 GESTÃO EDUCACIONAL.....	110
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
ANEXO A- REQUERIMENTO INSCRIÇÃO DO PRIMEIRO ESTATUTO	122
ANEXO B – PRIMEIRO ESTATUTO	123
ANEXO C – ATA TRANSFORMAÇÃO DA ATIVIDADE PRINCIPAL PARA A EDUCAÇÃO.....	124

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho procura investigar o processo de inclusão, em duas escolas da Rede Guanelliana, as quais denomino Escola “A” e Escola “B”, localizadas nos estados do Rio Grande do Sul e São Paulo. Tal investigação tem como objeto de estudo: a análise da presença dos princípios da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas das duas escolas.

Também, igualmente, busco a produção de conhecimento que ajude na compreensão da forma como essa gestão é realizada, sobretudo, trazendo à luz, alguns elementos da origem e da formação histórica da Rede, o seu viés teológico, filosófico/epistemológico, de natureza inclusiva, assim como a sua gradual transformação, por meio da cronologia histórica para a área da Educação Regular e da Educação Inclusiva. Focalizo a minha observação, especificamente, na Província Santa Cruz¹, após a chegada dos primeiros religiosos Guanellianos ao Brasil, o que ocorreu com a chegada dos pioneiros da Rede, no ano de 1947.

Além do aspecto científico em si, busco um resgate pessoal, considerando a importância da experiência e dos saberes pessoais, na construção do conhecimento. Portanto, antes de falar sobre a pesquisa e a motivação acadêmica que a motivou, é importante salientar a questão pessoal e subjetiva, que certamente está impressa e permeia quase toda a exposição. Em alguns momentos, procurei fugir dessas marcas de subjetividade. Em outros, pensei que elas nem mesmo deveriam estar contidas no presente trabalho. Apesar disso, o tempo de estudo passou, e as percepções empíricas se transformavam em conhecimento, a escrita foi se fazendo, e, sem muito notar, o aspecto subjetivo e as emoções se alojavam no meio desse “artesanato da ciência”.

Isso ocorreu de tal modo, que começar a falar de inclusão ou do processo inclusivo, sem falar das minhas questões pessoais, sobretudo familiares, soaria pouco convincente, principalmente para mim. Por isso, trago a emoção já no início

¹ A província brasileira (Santa Cruz) é a nomenclatura do instituto religioso, que designa a área territorial pertencente ao Brasil, é a subdivisão que o Instituto Religioso “Opera Don Guanella”, com sede em Roma, denomina para essa circunscrição territorial com determinada autonomia administrativa e canônica. O Instituto Religioso “Opera Don Guanella” possui outras províncias nos cinco continentes (América, Europa, África, Ásia e Oceania). Referida subdivisão, em que o território brasileiro é nominado como “Santa Cruz”, será alterada no ano de 2020, com a futura unificação, em uma única província, que abrangerá as diversas instituições sediadas no Brasil, Argentina, Chile, Paraguai, Colômbia, Guatemala e México.

deste trabalho. Considero a história da minha família, pois é nela que encontro os elementos de resgate, de solidariedade e de vivência com as pessoas com deficiência. São elementos que, sem dúvida, motivaram, mesmo que inconscientemente, a escolha do tema.

Meus avós maternos, Delíbio e Selanira, que residiram na cidade de Santiago/RS e, a partir do início da década de 1970, na cidade de Santa Maria/RS, tiveram seis filhos, sendo três deles portadores de alguma deficiência, de natureza física ou mental. Assim, desde criança, convivi com a inclusão/exclusão muito de perto. Essa circunstância sempre me marcou, desde a infância, haja vista que a observava com sentimentos que mesclavam a curiosidade, a compaixão e o orgulho pela maneira como meus avós lidavam com esses filhos deficientes, mesmo sem possuírem conhecimento técnico ou científico sobre o tema. Dessa maneira, a inevitável convivência e partilha de afeto e de espaço familiar, com esses tios, muitas vezes de forma obrigatória, por intermédio da insistência de meus pais, fez com que o tema fosse marcante para a minha própria história de vida, inclusive sendo um motivador do tema do presente trabalho.

Posto isso, trago, primeiramente, essa peculiaridade pessoal e familiar, também como um contraponto de natureza humana, em relação ao restante do trabalho que será apresentado. Penso que isso é importante, primeiro pela minha escrita, que possui características do meio jurídico, área em que sempre atuei profissionalmente e campo onde sempre exercitei o raciocínio, a palavra e a escrita. Reconheço, portanto, que o presente trabalho possui muita influência dessa característica de logicidade e da dialética jurídica, razão pela qual escolhi primeiro falar sobre a questão familiar e subjetiva, antes de apresentar o caráter peculiar do meu estilo de escrita e raciocínio. Em segundo lugar, o contraponto pessoal, no início, parece interessante, pela própria natureza da pesquisa científica e a aplicação de método, com o direcionamento lógico de sua aplicação, que, muitas vezes, passa longe da emoção e da arte de escrever leve.

Conforme foi salientado anteriormente, a pesquisa tem como objeto o processo de inclusão em duas escolas da Rede Guanelliana, considerando também a sua transmutação, de natureza eminentemente inclusiva e social, para a área da Educação. Para uma abordagem relevante do problema, fez-se necessária uma prévia análise das origens europeias do *mister* Guanelliano – de natureza eminentemente inclusiva e social – e de sua transmutação para a área da Educação.

Essa transmutação ocorreu no Estado brasileiro, em que pese o fato de os Guanellianos estarem presentes em 23 países, distribuídos em seis províncias e uma delegação.

Pude observar que houve modificação, nas obras e serviços, na Província Santa Cruz, que originariamente tinham um aspecto de inclusão social, como definido pelo próprio fundador, na construção filosófica, histórica e epistemológica do carisma. Com o passar do tempo, a transmutação para a área da Educação teve como fundamento, de observação e hipóteses, o aspecto econômico, político/social e legislativo do país. Isso significa que, por diversos fatores, sobretudo o legislativo, a província brasileira teve que se adaptar à realidade sociopolítica, abandonando, por um espaço histórico, a preponderância do viés inclusivo e, gradativamente, ocupando o espaço de educação confessional. É o que ocorreu, especialmente, após o advento da Lei nº 12.101 de 2009 e do Decreto nº 8.242/2014.

É neste cenário, de mudanças legislativas, em consonância com a história da Rede Guanelliana (RG) no Brasil, que iniciei a pesquisa, tendo o binômio inclusão/exclusão como eixo principal, sobretudo no sentido de compreender como essa inclusão se insere no período histórico estudado e quais foram seus reflexos na Rede Guanelliana.

No presente capítulo, como introdução ao trabalho, analiso o Problema de Pesquisa, tendo como pano de fundo a inclusão, o Objetivo Geral, os Objetivos Específicos, alguns aspectos históricos da formação da Rede Guanelliana e biográficos do fundador do instituto, São Luís Guanella.

No Segundo Capítulo, procurei delinear alguns conceitos de inclusão, sob a ótica da inclusão/exclusão, buscando demonstrar o sentido binário deste fenômeno. Desenvolvo, também, abordagem sobre como, em termos legislativos, a educação inclusiva é uma característica da Pós-Modernidade, enfocando, ainda, questões na conjuntura histórica e legislativa do Brasil.

Além disso, observo alguns elementos da Revolução Teológica e a chamada Quarta Revolução Industrial, buscando discutir como tais acontecimentos históricos influíram nos mecanismos de inclusão, como ferramenta pedagógica, sobretudo sob a perspectiva educacional.

Por outro lado, analisando a inclusão sob a ótica de exercício na Rede Guanelliana de ensino, observo alguns conceitos da chamada filantropia, como ferramenta de aplicação e do “fazer inclusão”.

Ainda no referencial teórico, pontuo alguns elementos acerca da importância do Planejamento Estratégico. Procuo desenvolver aspectos sobre como, por meio de seu manejo e mapeamento institucional, o planejamento possibilita uma análise sobre a rede de ensino e as suas características administrativas e pedagógicas.

No Capítulo referente à Metodologia, trago a descrição do método de pesquisa, sua natureza documental qualitativa, bem como a utilização da técnica de André Cellard (2012), na análise dos documentos, descrevendo, no corpo do texto, cada um dos documentos, e apresentando as respectivas análises, segundo referida técnica.

Ainda neste capítulo, faço uma descrição das Escolas “A” e “B”. De modo separado por seções, uma para cada instituição, apresento a análise documental de cada documento, algumas vezes por intermédio de excertos do documento pesquisado, sempre utilizando a técnica de Cellard.

Nesta separação metodológica, encontram-se os documentos e as imagens, que também possuem característica documental, de forma que, em cada um deles, procurei extrair uma interpretação conjuntural e analítica.

Por fim, na Sessão de Análise de Resultados, procurei descrever os aspectos advindos do estudo, tanto na “Instituição A” como na “Instituição B”. Os pontos relevantes do estudo foram resgatados nas Considerações Finais, que fazem o fechamento da pesquisa, com uma avaliação crítica, buscando retomar, também, a relevância do trabalho, tanto como fator de análise pessoal, acadêmica e institucional.

1.1 O PROBLEMA

A partir das mudanças legislativas, já mencionadas na sessão anterior, nasce uma importante questão, que caracteriza o Problema de Pesquisa, qual seja: Quais são os sinalizadores da presença dos princípios da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas de duas instituições de ensino.

Efetivamente, e, ainda, um outro ponto relevante, em que pese não se tratar do foco do problema de pesquisa, qual seja, a obrigatoriedade dos gestores, frente a essa nova legislação inclusiva, que, por sua vez, deverá se coadunar ao *mister* e ao carisma originário. Dessa forma, procurarei, ao longo do relato da pesquisa, delinear

o perfil das instituições, bem como os seus mecanismos de inclusão, sobretudo no que tange a esses dois aspectos que direcionam a pesquisa: efetividade na aplicação da legislação e verificação da eficácia da matriz pedagógica inclusiva Guanelliana.

Este trabalho surgiu a partir de uma análise empírica, considerando a minha atuação, desde 2005, como consultora jurídica da Rede Guanelliana, e desde agosto de 2015, como membro do comitê gestor da rede. Trata-se de estudo fundado, também, em um interesse de cunho subjetivo e de natureza pessoal, alinhado a minha atividade profissional de advogada da instituição. Nesse sentido, no meu exercício profissional diário, traduzido muitas vezes nas atividades forenses e administrativas, observo os diversos matizes da instituição, bem como sua riqueza humana e também epistemológica, sobretudo na aplicação do seu *mister*.

A intencionalidade do presente trabalho e a consequente escolha do tema são aspectos que não deixam de estar também conectados à minha própria vida familiar e aos afetos, conforme já explanei anteriormente.

Assim, a conjunção do aspecto profissional com o sentido afetivo, deu início a minha jornada de compreensão do fenômeno, que aqui ousou denominar “Fenômeno da Inclusão Guanelliana”, pela orientação da ciência. Percebo que esse conjunto de experiências e perspectivas vivenciadas, pelo seu caráter multidisciplinar e complexo, também foi se entrelaçando em uma conjuntura, envolvendo questões e saberes que demandavam maiores conhecimentos e aprofundamentos. Saberes e questionamentos que observo como relevantes para o entendimento da gestão da Rede Guanelliana, como um todo.

Dessa forma, a partir da observação no campo empírico, e, conseqüentemente, da constatação do problema acerca do modelo institucional de inclusão presente na RG, é que surgiu o escopo da proposta do presente trabalho.

1.2 OBJETIVO

1.2.1 Objetivo Geral

Verificar a presença da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas de duas instituições de ensino.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Mapear as práticas de inclusão no âmbito administrativo e pedagógico, em cada escola pesquisada;
- b) Fornecer elementos para que a Rede Guanelliana possa analisar a sua prática inclusiva;
- c) Apresentar o modo como os gestores e os docentes trabalham a inclusão;
- d) Fornecer subsídios para que a RG possa ver a si própria.

1.3 AS ORIGENS E A FORMAÇÃO HISTÓRICA DA REDE GUANELLIANA

Uma Congregação, uma instituição ou uma rede de ensino não nasce e nem se estabelece por longos anos, sem uma estrutura motivacional inicial. Esse primeiro movimento volitivo, geralmente advindo das ideias do fundador, tem uma origem profunda, que, além da própria vontade e inspiração do agente propulsor, tem na mobilidade histórica e cronológica dos fatos, outro elemento essencial. Assim, inserem-se ainda outras variantes, de natureza histórica, sociológica e antropológica, sem falar do componente primordial, que se traduz da conjunção de todos esses elementos e que aqui nomino como fator decisivo ou metafísico, ou, na linguagem Guanelliana, como os “Caminhos da Providência”.

Nesse sentido, é preciso algum entendimento acerca da história da vida do fundador, sua trajetória pessoal e sacerdotal, para verificar a gênese do carisma ou *mister* da instituição e, por consequência, a aplicabilidade desse elemento volitivo, propulsor inicial das instituições que compõe a rede atualmente.

Dessa forma, focalizo, a seguir, a biografia do fundador, para que, numa linha temporal, possa se observar a caminhada e as origens do carisma e da posterior constituição da Rede Guanelliana.

1.4 LUIGI GUANELLA: NATUREZA DO CARISMA – INCLUSÃO COMO PRINCÍPIO E EIXO FUNDAMENTAL

As origens e a formação da Rede Guanelliana estão diretamente relacionadas à figura do seu fundador, com sua origem italiana, lombarda e alpina. Nesse sentido, são relevantes as características de seu lugar de nascimento, a sua origem familiar e o momento histórico dos seus primeiros anos de vida.

Luigi Guanella nasceu em *Fraciscio de Campodolcino* (Sondrio), Lombardia, Itália, em 19 de dezembro de 1842, ao longo de um vale chamado Spluga, em meio à estrada que leva à Suíça (TAMBORINI, 1964), que, na época, estava sob o domínio da Áustria. A cidadela de *Fraciscio* é um lugar montanhoso e naturalmente inapropriado para a agricultura e para diversas atividades econômicas. No início dos anos de 1840, seus habitantes eram pequenos camponeses e apesar das interpéries da montanha, viviam essencialmente da atividade agropastoril.

O pai de Luigi Guanella, Lorenzo Guanella, era prefeito da localidade, tendo importante influência e liderança local. A família era composta por ele, pela esposa, Maria Bianchi e pelos treze filhos. A unidade familiar tinha, na prática da solidariedade e na devoção católica, eixos de formação e de estrutura. Portanto, essa qualidade camponesa da família, com base na solidariedade cristã e na simplicidade de vida, fazia com que o cotidiano não fosse influenciado pelas questões políticas, advindas do processo de unificação do Estado Italiano. Na época, a Itália não se constituía com um Estado-Nação, e, sim, como um conjunto de pequenos reinos, muitos dos quais sob domínio austríaco, como a pequena *Fraciscio*. Portanto, destaco este importante aspecto político da época da infância do fundador, em plena Revolução de 1848-1849, que deu início ao movimento do *Ressorgimento* e da unificação do Estado Italiano.

Sobre esse período histórico italiano e as origens do *Ressorgimento*, observa Gramsci (2015, não paginado): “Todas essas questões sobre as origens derivam do fato de que a economia italiana era muito fraca, e o capitalismo, incipiente: não existia uma classe burguesa forte difusa, mas, em vez disso, muitos intelectuais e pequenos burgueses, etc”.

Neste sentido a família Guanella tinha, na sua estrutura, o ideal de vida simples e de característica camponesa peculiar de *Fraciscio*. Além disso, caracterizava-se pela religiosidade, herdada da Áustria católica, e pelo compromisso

com os mais necessitados, características de sentimento e empatia, com base na Antropologia Cristã. Todas essas bases e características traduziram-se na aspiração de Luigi, desde muito cedo, em ações de inclusão e solidariedade. Neste sentido, Lucarelli (1990, p. 15),

Todavia, na existência cinzenta da comunidade da montanha, outra ferida mais dolorosa aparece: muitos filhos infelizes, eram destinados a trabalhos os mais humildes, a brutalizando-os. Luís reconhecia neles os próprios irmãos e sofria vendo-os esquecidos por suas famílias [...].

Portanto, esse ideal de vida simples, de origem camponesa e montanheira, traduzindo-se na solidariedade cristã – em contraposição aos ideais revolucionários do *Ressorgimento Italiano*, emergente na época da infância do fundador, que visava o capitalismo e o progresso econômico – foi o nascedouro do espírito e forte elemento volitivo, na difusão do futuro carisma de inclusão e solidariedade.

Outro aspecto biográfico importante e que denota a preocupação do fundador com os mais necessitados e o processo inclusivo da população empobrecida, se deu junto à comunidade de Prosto. Isso ocorreu, sobretudo diante da ignorância da camada mais simples, dessa primeira cidade em que Guanella trabalhou, após a ordenação sacerdotal em 1866, assim como, posteriormente, consolidou-se, na cidade de Savogno. Desse modo, ficou objetivado o seu pensamento e a sua energia revolucionária, nesses primeiros anos de ministério sacerdotal. Nesse sentido, lembra Lucarelli (1991, p. 50, tradução nossa)², sobre a intencionalidade do fundador em relação à inclusão, em sentido amplo, quando discorre sobre os fatos que presenciou, nos nove anos que trabalhou nas cidades de Prosto e Savogno (1866-1875):

A dignidade dos filhos de Deus tinha que ser devolvida aos pobres; o compromisso de dar esperança aos infelizes e à luz da verdade aos que se definham na ignorância era indelével. Esta tarefa para a qual ele estava consciente de não ter a capacidade, mas possuía a vontade e a energia para se comprometer. Ele sabia que a caridade era uma força criativa para a qual ele não perderia o apoio para consagrar-se ao serviço do último [...].

² Tradução livre do original: “Doveva essere restituita ai poveri la dignità di figli di Dio; era indilazionabile l’impegno di ridare la speranza agli infelici a la luce della verità a quanti languivano nell’ignoranza. Un compito per il quale era consapevole di non avere la capacità, ma possedeva la volontà e l’energia di impegnarsi. Sapeva che la carità era una forza creatrice per cui no gli sarebbe mancato il sostegno per consacrarsi al servizio degli ultimi”.

A partir dessas experiências em Prosto e Savogno, Luigi Guanella passou a dar continuidade ao seu ensejo de inclusão social, por intermédio de uma experiência, por três anos, junto a Dom Bosco³, na cidade de Turin. Também Lucarelli (1991, p. 79, tradução nossa)⁴,

Com Dom Bosco entendeu-se logo, assim se consolidou entre os dois, uma relação de grande confiança que já existia: Dom Bosco o interpelava seguido, como um dos colaboradores, quando refletia em seus projetos e Don Guanella, com toda a liberdade expressava sua opinião, revelando-se ótimo companheiro.

O contexto era a segunda metade do século XIX, após a Revolução de 1848-1849, e a proclamação do Reino da Itália, em 1861, que teve como consequência imediata a marginalização das massas camponesas.

As condições do recém proclamado Reino da Itália eram de marginalização e pobreza difusa. As condições do Novo Estado Italiano eram tão sérias, que os cuidados com os deficientes foram deixados em segundo plano (MERONI, 2019).

O neo-estado italiano foi caracterizado por um pesado atraso: - a pobreza era generalizada, especialmente no campo, acompanhada de fome, doença, ignorância; - a mortalidade infantil chegou a 20% - a renda per capita era metade da França e 2/3 da da Inglaterra - a rede ferroviária não ultrapassava 2.000 km, em comparação com 10.000 para os franceses e 20.000 para os britânicos [...].⁵

Nesse panorama, a Igreja Católica assumiu as demandas mais sensíveis dos menos favorecidos, dentre as quais o atendimento aos deficientes e aos excluídos, considerando que o novo estado ainda se encontrava preocupado com as questões políticas, advindas da recém unificação. Por outro lado, a *Legge Casati*, de 1860, projetada para contemplar o sistema educativo, não abarcava as diferenças regionais, nem renovou as ideias pedagógicas. Referida legislação do Novo Estado

³ Fundador da Ordem Religiosa Salesiana, sacerdote diocesano, amigo e contemporâneo de São Luís Guanella.

⁴ Tradução livre do original: “*Con Don Bosco se intesero subit, per cui si consolidò tra i due quel rapporto già esistente di grande fidúcia: Don Bosco lo interpellava spesso, come uno dei collaboratori più stretti, quando rifletteva sui suoi progetti e Don Guanella com tutta libertà sprimera il suo pensiero, rivelandosi un ottimo consiglieri*”.

⁵ Tradução livre do original: “*Il neo-Stato italiano era caratterizzato da una pesante situazione di arretratezza: - la povertà era diffusa, soprattutto nelle campagne, accompagnata da fame, malattie, ignoranza; - la mortalità infantile raggiungeva il 20% - il reddito pro-capite era la metà di quello francese e 2/3 di quello inglese - la rete ferroviaria non superava i 2.000 km a fronte dei 10.000 di quella francese e dei 20.000 di quella inglese.*”

Italiano também reiterou o antigo sistema, caracterizado pelo pouco interesse estatal para com os pobres e os deficientes.

Sob a influência dessa perspectiva histórica, decorrente do Novo Estado Italiano, e tendo como base o primordial papel da Igreja, junto aos excluídos, Luigi Guanella, após os três anos que passou junto à Obra Salesiana (1875-1878), regressou à sua diocese para realizar o que aprendera com Dom Bosco, de forma, que após este retorno, assumiu as comunidades de Traona, Olmo e Pianello del Lario (1878-1886). No ano de 1886, fundou sua primeira obra, na Cidade de Como, seguindo-se, assim, a expansão das atividades, que objetivavam também o processo inclusivo.

1.5 PESSOAS COM DEFICIÊNCIA – *I BUONI FIGLI*

Desde o ano de 1866, quando do início do seu trabalho, na cidade de Prosto, já se observava que o fundador tinha em mente o trabalho com os mais necessitados. Foi, no entanto, a partir da fundação de sua primeira obra, na cidade de Como, em 1886, com o nome de "Pequena Casa da Divina Providência", que Luigi Guanella viu seu sonho se expandir e ganhar forma, por meio da fundação de uma instituição de cunho inclusivo. Posteriormente, no ano de 1897, a instituição passou a chamar-se "Casa da Divina Providência".

Isso significa dizer que o ideal de inclusão social do fundador, exercido no plano fático, desde 1866, se concretizou no plano institucional, com a fundação da chamada "Casa Mãe", na cidade de Como em 1886.

Conforme afirma Vogt (1999, p. 61),

O sonho de uma instituição de caridade, semelhante à Dom Bosco ou do Cottolengo, na diocese de Como, tinha sido concebido, desde muito cedo, na mente e no coração de Dom Guanella. Mas foram precisos vinte longos anos de esperas, tentativas frustradas e incompreensões, até que soasse a hora da misericórdia [...].

Após quatro anos da sua fundação, a "Casa Mãe", já abrigava aproximadamente duzentas pessoas, entre homens e mulheres, idosos, deficientes físicos e mentais, assim como, menores abandonados.

Sobre esse período, afirma Tamborini (1964, p. 217, tradução nossa),

Quando fui ver suas casas, com complacência me mostrava um surdo-mudo deficiente e porque fiquei impressionado de tantas misérias e disse que não gostava muito de estar com tantos infelizes, ele me disse: "Mas que coisa você fala? Eles são os melhores dos meus amigos [...]".⁶

Entre os diversos atendidos na "Casa Mãe", encontravam-se os chamados "Buoni Figli", ou seja, os "Bons Filhos", aqueles que eram considerados como deficientes físicos e mentais. Referida expressão, utilizada até os dias de hoje, nas diversas instituições guanellianas, espalhadas pelo mundo, possui uma explicação na Antropologia Gnanelliana, conforme explana Mazzuchi (1920, p. 297, tradução nossa), na seguinte citação:

Bons filhos! Sim, porque a malícia humana nunca brilhou em seus olhos languidos: sua inconsciência perpétua os torna incapazes [...]; bons, porque a fé, através de físico disforme e revoltante, se mostra com piedosa "radiomanzia" e uma alma coberta com a inocência batismal e concedida a impressão inviolada de filhos de Deus [...]; bons porque a caridade enternecida fecha os olhos desses queridinhos diante dos que não lhe falam bem, isso não significa que bem [...]; bons sim, mas ao mesmo tempo digno de uma comiserção imensa.⁷

O ano de 1900 pode ser considerado um ano fundamental para o projeto de Luigi Guanella, acerca da inclusão das pessoas com deficiência. Isso se verifica porque o fundador planejava um novo método educativo para os seus *Buoni Figli* (LUCARELLI, 1991).

Esse método consistia na introdução ao mundo do trabalho, em relação às pessoas portadoras de deficiência, de forma que, além de atenções especiais, os *Buoni Figli* também deveriam ser destinatários de confiança e responsabilidades. Desse modo, dando-lhes tarefas e fazendo que tivessem consciência da sua importância, em determinada cadeia produtiva ou laborativa. Tal fato, além de valorizar suas habilidades, também faria com que fossem inseridas nas atividades e fosse gerada convivência, com os demais membros da sociedade.

⁶ Tradução livre do original: "Quando andavo a trovarlo nelle sue Case, diceva un parroco, com compiacenza mi mostrava ora sordomuti, ora deficiente e poichè io mi mostravo impressionato davanti a tante miserie e dicevo che non provavo gran gusto a vedermi d'atorno tanti disgraziati, egli mi dava sulla voce, exclamando: "Ma cose dice? Sono i migliori miei amici!"

⁷ Tradução livre do original: "I buoni figli! Sì, buoni, perchè la malizia umana non ebbe mai un lampo nelle loro pupille languide: la loro perpetua inconscienza ne li rende incapaci [...]; buoni, perchè la fede, attraverso ad un fisico deforme e ributtante, ci mostra com pietosa radiomanzia u'anima rivestita dela innocenza battesimale e insignita dela impronta inviolata di figlia di Dio [...]; buoni perchè la carità intenerita chiude gli occhi dinnanzi a loro e di questi suoi beniamini non vuol dire che bene [...]; buoni sì, ma in pari tempo degni di una commiserazione imensa."

Para realizar o seu intento, o fundador adquiriu, projetou e executou uma colônia agrícola, no lugarejo chamado Olônio, no “*Pian di Spagna*”. O lugar era uma vasta superfície, já parcialmente cultivada, que, no entanto, necessitava de recuperação, drenagem e saneamento.

Para o projeto da nova colônia agrícola, com as respectivas construções e acessões, Guanella, incluiu no projeto, a participação dos seus “*buoni filgli*”, que, além de destinatários da nova obra, participaram ativamente na recuperação da colônia, com vistas à fundação de Nova Olônio.

Conforme Torresini (2011, p. 56), “Nasce a Nova Olônio, saneada e dispendo da infraestrutura de uma cidade moderna, atrai novos moradores e torna-se uma referência em saneamento. Em pouco tempo, a casa da Providência ali construída abriga 50 pessoas”.

Essa percepção de caráter inclusivo, na década final do século XIX, foi de extrema sensibilidade e inovação, tanto sob o aspecto psicológico, quanto no antropológico, no sentido da desconstrução das incapacidades. Contribuiu para que a interação dos indivíduos com algum tipo de deficiência com os demais trabalhadores se tornasse uma importante ferramenta de inclusão.

A ideia inovadora de Guanella, na interação e na inclusão, por meio da inserção ao mundo do trabalho, foi de tal forma importante e visionária, que somente no ano de 1983 a Organização Internacional do Trabalho (OIT), incluiu na sua Convenção nº 159, a necessidade adoção de medidas para fomentar a ocupação produtiva das pessoas com deficiência.

1.6 EM TERRAS BRASILEIRAS: A PROVÍNCIA SANTA CRUZ

Com a morte do fundador, no dia 24 de outubro de 1915, e a expansão das obras e da Congregação Servos da Caridade na América do Norte, os religiosos sucessores de Guanella, seguindo o projeto de expansão da missão, chegam ao Brasil no ano de 1939, por meio de um grupo de religiosos. Em 24 de outubro de 1947, foi inaugurada a primeira obra Guanelliana no Brasil, nominada “Cidade dos Meninos”, em Santa Maria/RS. Logo após, no dia 20 de dezembro do mesmo ano, foi inaugurado o Educandário São Luís, em Porto Alegre.

No dia 28 de junho de 1948, foi protocolado o primeiro Estatuto Social da então nominada *Sociedade Civil Servos da Caridade*, no Registro Civil das Pessoas

Jurídicas de Porto Alegre, com a respectiva publicação, no Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul, no dia 26 de junho de 1948. Efetivou-se, dessa forma, no aspecto jurídico e administrativo no Brasil, a missão e o *mister* inclusivo, que já vinha se evidenciando, por intermédio das obras já existentes. Desse modo, abriu-se espaço e caminho para as obras que foram inauguradas posteriormente, conforme Anexos A e B.

Conforme Tarani (1997), os trabalhos de inclusão em terras brasileiras, seguiram a seguinte ordem cronológica e finalística:

Quadro 1 – Lista de instituições

Data de fundação	Instituição/Localidade	Finalidade
1947	Cidade dos Meninos – Santa Maria/RS	Assistência Social, Pastoral
1947	Educandário São Luís – Porto Alegre/RS	Assistência Social/Educação, Pastoral
1949	Pão dos Pobres de Santo Antônio – Santa Maria/RS	Assistência Social, Pastoral
1950	Patronato Santo Antônio – Carazinho/RS	Assistência Social/Educação, Pastoral
1951	Escola Gráfica Educandário São Luiz – Porto Alegre/RS	Assistência Social/Educação, Pastoral
1952	Instituto Dom Luís Guanella	Assistência Social, Pastoral
1952	Patronato São José – Itaguaí/RJ	Assistência Social – ILPI – Educação, Pastoral
1957	Patronato Nossa Senhora de Nazaré – Rio de Janeiro/RJ	Assistência Social/Educação, Pastoral
1962	Casa Nossa Senhora da Divina Providência – Capão da Canoa/RS	Assistência Social/Educação/Ensino Técnico Profissional, Pastoral
1965	Casa Don Guanella – Canela RS	Ginásio Profissional Agrícola , Pastoral
1986	Salgueiro/PE	Assistência Social, Pastoral
1978	Santa Teresinha de Itaipu – PR	Assistência Social, Pastoral
1989	Recanto Nossa Senhora de Lourdes/SP	Reabilitação, Pastoral
1994	Canarana/MT	Assistência Social, Pastoral
1994	Água Boa/MT	Assistência Social, Pastoral

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

A origem do trabalho de Inclusão fica também caracterizada, por meio da leitura do Artigo primeiro, das Disposições Estatutárias, do primeiro diploma legal, da então denominada Sociedade Civil Servos da Caridade no Brasil, datado de 25 de junho de 1948:

Art. 1º A Sociedade Civil denominada “Servos da Caridade”, com sede social na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, tem por fim:
 a) A educação, a assistência e o ensino cultural, profissionalizante, agrícola e rural, aos menores pobres, órfãos, material ou moralmente desamparados ou abandonados;
 b) A assistência a educação e o ensino, quando possível, a menores e adultos mentalmente deficientes ou semi-deficientes;

Da mesma forma, observa-se que os Estatutos Sociais posteriores também traduziam o viés inclusivo, conforme se depreende do quadro cronológico estatutário abaixo:

Quadro 2 – Estatutos e respectivas disposições acerca da inclusão (continua)

Finalidades estatutárias das obras Guanellianas no Brasil no que se refere à inclusão das pessoas com deficiência		
Data	Artigo	Redação
25/06/1948	1º, alínea b	“A assistência a educação e o ensino, quando possível, a menores e adultos mentalmente deficientes ou semi-deficientes [...]”
05/06/1952	1º, alínea b	“A assistência a educação e o ensino, quando possível, a menores e adultos mentalmente deficientes ou semi-deficientes [...]”
02/05/1957	1º, alínea b	“A assistência a educação e o ensino, quando possível, a menores e adultos mentalmente deficientes ou semi-deficientes [...]”
20/05/1979	2º alínea b	“A assistência a educação e o ensino, quando possível, a menores e adultos mentalmente deficientes ou semi-deficientes [...]”
30/09/1980	2º alínea c	“A assistência social e o ensino a menores e adultos, deficientes físicos e mentais recuperáveis [...]”
10/11/1993	3º alínea b	“Assistência social e o ensino às pessoas com deficiência física e mental [...]”
20/03/1996	3º alínea b	“Assistência social e o ensino às pessoas com deficiência física e mental [...]”
21/06/2000	3º alínea b	“Assistência social e o ensino às pessoas com deficiência física e mental [...]”
27/11/2003	3º alínea b	“Promover a inclusão social dos deficientes físicos e mentais [...]”
03/02/2006	3º alínea b	“Promover a inclusão social dos portadores de necessidades especiais [...]”

(conclusão)

04/10/2010	3º alínea d	“Promover a inclusão social dos portadores de necessidades especiais [...]”
29/08/2012	3º alínea d	“Promover a inclusão social dos portadores de necessidades especiais [...]”
25/09/2012	3º alínea d	“Promover a inclusão social dos portadores de necessidades especiais [...]”
30/07/2015	3º inciso II	“Promover assistência em caráter permanente às pessoas em situação de vulnerabilidade social, em especial à infância, à adolescência, aos idosos e às pessoas com deficiência (PCD) [...]”

Fonte: Elaborado pela Autora, 2019.

Assim, após a chegada ao Brasil, as instituições da RG, durante os últimos setenta anos, sempre tiveram na inclusão e na assistência social sua finalidade e razão de ser, de forma que as atividades estatutárias, que espelham o trabalho nas diversas unidades, coadunam a ideia inclusiva originária.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Como procurei observar e delinear no parágrafo anterior, a inclusão em sentido *latu*, encontra-se no centro do carisma originário da rede. Não obstante, é importante também destacar que a inclusão em sentido *stricto*, qual seja, aquela concernente às pessoas com deficiência, também se encontra como base e na gênese do carisma do fundador, o que me levou ao objeto de estudo: Presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas em duas escolas. E nesse sentido, faz-se necessário buscar na doutrina, no referencial teórico e na legislação, elementos que embasem o sentido do que atualmente se entende como inclusão ou processo inclusivo. De forma, que é preciso socorrer-se das ciências sociais para referendar, de alguma maneira, por intermédio das diversas epistemologias, o processo inclusivo da RG, e conseqüentemente, a evolução histórica de referido processo.

2.1 INCLUSÃO

Ao buscar referenciais teóricos para embasarem o presente trabalho, analisei que a maioria dos autores se reporta a Michel Foucault, quando aludem o fenômeno Inclusão. Desta forma, para iniciar o presente Capítulo, trago uma citação deste autor, a fim de desencadear a discussão a que me proponho. Na sua obra *Microfísica do Poder*, no Capítulo intitulado “Casa dos Loucos”, Foucault insere, a partir de sentimentos subjetivos, a questão da inclusão, sobretudo quando faz uma contraposição à prática do internamento, no começo do século XIX.

Desta forma, Foucault (1979, p. 121),

Qual é então o processo de cura? O movimento pelo qual o erro se dissipa e a verdade novamente se faz ver? Absolutamente, mas sim “a volta às afeições morais dentro de seus justos limites, o desejo de rever seus amigos, seus filhos, às lágrimas da sensibilidade, a necessidade de abrir seu coração, de estar com sua família, de retomar seus hábitos [...]”.

Desse modo, o autor referido introduz, a partir de sentimentos subjetivos, a questão da inclusão, especialmente quando faz uma contraposição à prática do internamento, no começo do século XIX. Esse fragmento deste livro, serve como

referencial e ponto de partida para a apresentação e problematização acerca da inclusão no presente trabalho.

Também, ao nos perguntarmos sobre o sentido do processo inclusivo, acredito ser importante alguma análise sobre a questão da exclusão. Isso significa que, falar em/sobre inclusão, sem mencionar a exclusão, tornaria a reflexão que tem intrinsecamente um sentido binário, uma análise inconsistente até mesmo no seu sentido básico e conceitual. A partir disso, de acordo com Hillesheim e Bernardes (2015), infere-se o pressuposto de que, somente pode-se incluir aquilo que já foi excluído, ou ainda, sob o aspecto de algo ou um processo inacabado.

A partir deste ponto, Lunardi (2001), o sujeito que surgiu a partir do iluminismo, representando as anteriores concepções da filosofia platônica, da tradição hebraica e do cristianismo, passou a ser visto como elemento central dos processos sociais; no entanto, este mesmo sujeito, pela sua incompletude, considerando a sua orientação cognitiva e cosmovisão, deveria, a princípio, alcançar, por meio de um projeto educativo, um patamar crítico, que o distanciasse deste processo inacabado.

Neste mesmo sentido, Lunardi (2001, não paginado),

Portanto, na perspectiva da modernidade, o sujeito inacabado, incompleto, alcançará através do projeto educativo moderno – e aí está a escola para efetivá-lo – sua plenitude, sua essência, constituindo-se assim como modelo instituído pela filosofia ocidental: um sujeito consciente, centrado, reflexivo, crítico e, porque não dizer, normal, já que o projeto moderno opera no sentido de fabricar o sujeito de seu projeto [...].

Em oposição, o sujeito que não se insere na lógica da orientação cognitiva, da referida normalização Foucaultiana, a qual refere Pinto (1999), conceituado, por intermédio desta normalização, no sentido do sujeito incluído, pleno, crítico e consciente da sua centralidade nos processos sociais. De tal modo, que o sujeito excluído, ou a chamada exclusão, poderá ser verificada por meio do reverso desta normalização que nomina Foucault, e ainda, conceituada por intermédio da reiterada nomenclatura das diversas anomalias, deficiências e moléstias. Em outras palavras, a partir do reverso do conceito de inclusão, e o fazendo de maneira reiterada, nominando a anormalidade repetidamente é que se chegará em algum conceito aproximado de inclusão.

Sobre a concepção deste sujeito que surgiu a partir do Iluminismo, no sentido de reafirmação do reverso e das oposições, trago o entendimento de Skliar.

Discorre Skliar (1999, p. 10),

A Educação especial conserva para si um olhar iluminista sobre a identidade de seus sujeitos, isto é, se vale das oposições de normalidade/anormalidade, de racionalidade/irracionalidade e de completude/incompletude, como elementos centrais na produção de discursos e práticas pedagógicas [...].

Em consequência a este pensamento, a nominada Inclusão passa a ser na verdade um fenômeno denominado “inclusão/exclusão”, que poderá ser observada sob a perspectiva dos próprios processos sociais e do exercício do poder, de “uma estratégia das redes de relação sempre tensas, sempre em atividade”, conforme Lunardi (2001, não paginado), onde os incluídos e os excluídos fazem parte de uma mesma teia e de uma mesma lógica.

Em que pese esta perspectiva apresentada acima, em que o conceito de inclusão se dá na forma da recorrente autoafirmação das diversas formas e/ou sujeitos que se enquadrem em alguma das chamadas exclusões, penso que é importante observar tais conceitos sob outro viés. E gostaria de fazê-lo, por intermédio do aspecto inserido na citação que abre o presente Capítulo, mesmo considerando que o pensamento deste vá de encontro ao conceito de inclusão/exclusão como estratégias de saber-poder e de jogos de força, conforme Silva (2011).

Esta reflexão, a partir do entendimento de que a inclusão poderá estar além do aspecto do exercício de poder, da normalização, da cognição, da consciência da centralidade do sujeito nos processos sociais. Poderá, ao invés, estar inserida no campo dos afetos, dos amigos, da família, no sentido de pertença, e em todos os elementos que fazem a instância da subjetividade um porto seguro acima das questões econômicas, das relações políticas ou de poder.

É nesse campo da subjetividade, que a pedagogia Guanelliana encontra algum ponto de convergência. Isso porque, a pedagogia da RG, se apoia nesse fator subjetivo, quando aponta que a afetividade e o método preventivo são os centros do fazer educação e de inclusão na RG, conforme se depreende do se Projeto Político Pedagógico do Brasil (2015, p. 45-46):

Para São Luís Guanella, o coração é ponto de partida, de apoio e de chegada em todo processo educativo. Ocorre em todos os momentos da vida do indivíduo, com influências que dos que o cercam, mas com a própria interpretação e apropriação.[...] Busca-se, com o amor, envolver o aluno no processo educativo para que a aprendizagem seja um ato de prazer, alegria e desafio, na grande arte de desvendar e assimilar conhecimentos [...].

Desta forma, após traçar algumas considerações acerca da lógica da Inclusão/Exclusão sob o aspecto iluminista, considerando o aspecto da normalização, e que o conceito de inclusão poderá ser observado a partir da ratificação do seu reverso, passo a analisar a problematização com algumas linhas referentes ao aspecto histórico, e logo após, sob o aspecto político.

Sobre a questão da emergência histórica, já tracei alguns elementos acerca dos *Buoni Figli*, no Capítulo anterior onde tratei das origens de inclusão da rede, na Itália do final do século XIX e início do XX, assim como outros elementos sobre o processo inclusivo Guanelliano no Brasil, a partir do ano de 1947.

Busco embasar meu trabalho em alguns elementos históricos, pois, com tal referencial é possível uma melhor compreensão das particularidades do processo de inclusão, assim como delinear as formas de sua organização, de forma a evitar-se um olhar sob o exclusivo aspecto dos valores contemporâneos. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

Essa pretendida conexão entre os acontecimentos fáticos e doutrinários do passado, apresentados ao logo dos Capítulos anteriores, com o atual sentido de inclusão/exclusão ou de processo inclusivo é um importante ponto de referência doutrinária:

Segundo Lopes e Fabris (2013, p. 19),

Portanto, para analisar a inclusão não basta mapear o presente a partir de coleta de políticas, leis, regulamentos, histórias de vida, testemunhos, estatísticas, etc. É condição para entender a sua emergência focar acontecimentos passados, buscando estabelecer, sempre de forma arriscada e perigosa, relação entre acontecimentos aparentemente desconexos, mas que são capazes de nos fazer entender aquilo que nos tornamos, aquilo pelo que lutamos e aquilo que acreditamos no presente [...].

Neste sentido, busco estabelecer um ponto de convergência entre o nosso tempo Pós-Moderno, onde as práticas inclusivas têm no arcabouço jurídico-político-social um importante elemento de estruturação e de embasamento para as atividades de cunho inclusivo, conforme descreverei na próxima sessão, fazendo

que o espaço que ainda separa e segrega os que não se inserem na normalidade, seja de alguma forma mitigado ou até mesmo suprimido, por meio das políticas de Estado ou de Governo. Especialmente, por intermédio do trabalho das instituições não governamentais, dentre elas, as instituições de ensino., em conjunto com uma nova consciência pós-moderna, fruto desta caminhada histórica, talvez alicerçada na diminuição das fronteiras, que nos apresenta novas realidades, que convergem para a aceitação do diferente, da diversidade das diversas culturas e formas de pensar e da rapidez na troca de informações, que são elementos caracterizadores da Revolução Tecnológica, na qual estamos inseridos.

Desse modo, as atuais políticas de inclusão, são decorrentes de uma longa caminhada da humanidade, dentre as quais, as revoluções Inglesa e Francesa, assim como da Revolução Industrial, configurando-se uma nova ordem de democracia e igualdade (LOPES; FABRIS, 2013).

Conforme Campos (2003, p. 162),

As políticas inclusivistas, além de afirmarem textualmente que estamos vivenciando uma 'Nova Era', a 'Era dos Direitos', assim como postulava-se no Iluminismo, parecem basear-se numa lógica classificatória que separa 'hipotéticos incluídos de hipotéticos excluídos' [...].

Este avanço, pós-iluminista, refletido nas diversas legislações e tratados internacionais não significa que já tenhamos alcançado patamares de igualdade e de tolerância que façam deixar ao largo, a questão do binômio inclusão/exclusão, como sistemática de exercício de poder, estabelecido pelo próprio processo social da humanidade.

No entanto, essa caminhada histórica, que culminou com documentos importantes como o Relatório Warnock de 1978, que propôs o abandono do paradigma médico (classificação pela deficiência) para o paradigma educativo, conforme Meireles, Izquierdo e Santos (2007), com a Declaração de Salamanca de 1994 e a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU) no ano de 2008, são exemplos de documentos do fim do Século XX e início do XXI, que ratificam o importante papel do Iluminismo nas transições dos períodos históricos subsequentes, assim como a transformação do significado do processo inclusivo.

2.1.1 Fenômeno da Pós-Modernidade

Como procurei explanar, o conceito inclusão/exclusão faz parte do processo histórico, podendo ser analisado por intermédio das diversas matizes e perspectivas. Neste sentido, o conceito deste binômio, que apesar dos avanços pós-modernos, continua tendo característica binária e sendo "faces da mesma moeda", (LUNARDI, 2001). No entanto, a inclusão com a perspectiva da educação é um fenômeno do nosso tempo.

Ainda, no sentido de conceituar o termo inclusão, adentrando a seara da pedagogia e dos discursos acerca do processo educativo, entende Loureiro (2017, p. 102),

O termo inclusão tem constituído os discursos sobre educação produzidos no Brasil pelo menos desde o final da década de 90 do século passado, ganhando força significativa na segunda década do presente século e tendo sido preponderantemente para designar práticas desenvolvidas no interior das escolas regulares para a efetivação do direito de ingresso e permanência dos alunos com deficiência nestes espaços [...].

No que concerne as políticas de Estado, no Brasil, a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, o conceito de inclusão como conceito de políticas de Estado, por meio de programas e de legislações.

Desta forma, afirma Lopes e Fabris (2013, p. 74).

Então, se no Brasil, até quase o final do Século XX, tivemos um cenário de exclusão por desconhecimento do outro, no final do século XX e no já decorrido século XXI, parece que temos um cenário de in/exclusão. Pelo que já vimos nesse "in" é possível ler tanto a integração (seja no sentido epistemológico, seja no sentido que atribuímos ao termo nas políticas de Estado) quanto a inclusão (seja no sentido epistemológico, seja no sentido relacional como vimos vingar nas políticas e entre os intelectuais que dominam os discursos não só no País, mas na América Latina, na América do Norte e na Europa.

Essa tendência da inclusão como política de Estado, remonta a Declaração de Salamanca de 1994, havendo desde então, um comprometimento das nações para que "a educação das pessoas com necessidades especiais se desenvolva no sistema do ensino regular", conforme Lopes e Fabris (2013, p. 110).

Como consequência desta tendência pós-moderna sobre a educação inserida no ensino regular, o Brasil, também optou pela mesma sistemática, sobretudo, por meio da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015.

Dada a importância de referida legislação, discorrerei sobre ela na próxima sessão.

2.1.2 Lei Brasileira de Inclusão (LBI)

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), sancionada no ano de 2015, surgiu no Estado Brasileiro, como tendência legislativa, após 12 anos de tramitação no Congresso Nacional, e após a ratificação da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas no ano de 2007. Naquele momento do processo legislativo, emergia a necessidade de dar um significado mais profundo e que provocasse uma discussão na sociedade e retirasse o tema da inclusão da invisibilidade social, que sempre marcou a questão do processo inclusivo no país. Portanto, o surgimento da LBI partiu de um questionamento acerca do debate social e político, mais do que um problema legislativo nacional.

Isso porque, a legislação brasileira, desde a Constituição Brasileira de 1988, já era de alguma forma abrangente no que se refere a acessibilidade. Também sob este aspecto, é um direito previsto no Decreto nº 5.296 de 2004, num capítulo específico. No mesmo sentido legislativo, o Decreto nº 5.296 de 2004, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. E no plano da legislação ordinária e constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) e a Constituição Federal de 1988.

Por essa razão, considerando a extensa legislação brasileira que há muito tempo já tratava da inclusão, a LBI de 2015, surgiu num contexto mais abrangente, num sentido sócio/político, de discussão e integração do país no contexto internacional. Além de possibilitar que em um só diploma legal, houvesse a unificação dos temas de inclusão e reproduzir o sistema jurídico contido na Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU).

No entanto, em que pese a LBI ser, em parte, a execução de uma política de cunho internacional, não se pode deixar de enxergá-la com um olhar de positiva

evolução no campo dos direitos humanos. Sobre esse aspecto de evolução, afirmam Araújo e Costa Filho (2015, p. 66),

Não se pode retirar, no entanto, da lei, a marca da novidade. Seria injusto. Mas, como disse, ela é apenas a execução da política determinada pela Convenção. A Convenção, por sua própria natureza, traz deveres genéricos, determina comportamentos, muitas vezes, sem anotar prazos. Esses deveres genéricos foram concretizados pela edição da lei. Assim, sem deixar de anotar que a lei é apenas a execução de uma Convenção internacional, assinada pelo Brasil, de forma regular, há mais de cinco anos, ela tem méritos próprios, quer de detalhar de maneira bastante efetiva os comandos convencionais, quer pelo fato de ter reunido diversos pontos que estavam espalhados em diversas legislações, dando uma uniformidade de tratamento ao sistema legal. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2015, p. 2).

Ainda discorrendo sobre o aspecto legislativo, observo que a LBI, é em certo sentido, a ratificação, no campo normativo, da necessidade de tutelar princípios morais de igualdade e liberdade (Art. 1º da LBI), que têm na ideia habermasiana, um contraponto ao positivismo. De tal modo, que o princípio habermasiano, com seu arcabouço de relevante aspecto moral, com influência do art. 4º da Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, foi adotado pelo sistema político/legislativo brasileiro, tanto no período de sua tramitação, quanto no posterior período histórico da entrada em vigor da LBI,

Segundo Habermas (1997, p. 203),

[...] a legitimidade pode ser obtida através da legalidade, na medida em que os processos para a produção de normas jurídicas são racionais no sentido de uma razão prático-moral procedimental. A legitimidade da legalidade resulta do entrelaçamento entre processos jurídicos e uma argumentação moral que obedece à sua própria racionalidade procedimental [...].

A Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, adotado pelo sistema político/legislativo, que, por sua vez, teve no iluminismo importante fonte de inspiração e de referencial do sujeito como centro dos processos sociais, de certa forma, fecha um ciclo do processo de inclusão/exclusão, que culminou com a LBI de 2015, inserida nas políticas de inclusão do país.

No entanto, entre o contexto da Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 e a Lei Brasileira de Inclusão, passaram-se mais de dois séculos, e entre este longo período, podemos dizer que somente nos anos 90, a partir da assinatura de diversos tratados internacionais, os quais o Brasil passou a ser

signatário, iniciou-se a configuração das políticas de inclusão e a chamada Educação Inclusiva.

Conforme Oliveira, Paiva e Oliveira (2017, p. 263),

Os alicerces dessa Política, contudo, foram fundados de forma mais pontual desde a década de 1990, por meio dos seguintes documentos, dos quais o Brasil foi signatário: Declaração de Jomtien (1990): Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que versa sobre a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; Declaração de Salamanca (1994) que trata dos Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais; Declaração da Guatemala (2001) que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de deficiência. Todos esses documentos internacionais serviram de alicerce para a construção de um novo cenário que se consolidará no Brasil no ano de 2008.

Portanto, se depreende que os fundamentos das políticas de inclusão tiveram sua maior ênfase, como políticas de Estado, que foram executadas a partir das assinaturas de tratados, protocolos e convenções internacionais pelo estado brasileiro. Sobre esse aspecto, penso ser importante identificar que na categorização hierárquica das Leis, o Supremo Tribunal Federal, ao adotar a sistemática da tripla hierarquia das normas internacionais, no que se refere a matéria dos direitos humanos, alçou a Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) firmada no ano de 2007 a categoria de emenda constitucional.

Neste sentido, Mazzuoli (2018, p. 86),

Dessa forma, em sede constitucional no Brasil – à luz da jurisprudência atual do STF – tem-se tripla hierarquia das normas internacionais (tratados) no plano do nosso Direito interno, assim compreendida:

- a) tratados de direitos humanos internalizados mediante aprovação qualificada no Congresso Nacional (CF, art. 5º, § 3º) guardam equivalência de emenda constitucional;
- b) tratados de direitos humanos internalizados mediante aprovação por maioria simples no Congresso Nacional guardam nível supralegal (art. 5º, § 2º); e
- c) tratados internacionais comuns (que versam temas alheios aos direitos humanos) guardam nível de lei ordinária no plano jurídico interno.

Assim, ao aprovar, por meio do Decreto Legislativo número 186/2008, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, o Congresso Nacional outorga a referida legislação o status de emenda constitucional.

Desta forma, concretamente, os tratados, convenções e documentos internacionais, onde o Brasil é signatário, possuem a condição de norma constitucional.

Consequentemente, a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, que é classificada pelo nosso sistema jurídico como Lei Ordinária, possui na hierarquia legal um status inferior ao da Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU), haja vista a sua condição de norma constitucional.

Essa questão da superioridade hierárquica da Convenção das Nações Unidas e de outros tratados internacionais que discorrem sobre a inclusão vem corroborar a ideia de que a LBI não foi uma novidade legislativa, e sim uma execução, no campo da política e do debate social, das decisões e diretrizes já ratificadas pelo país nos diversos documentos internacionais, sobretudo na Convenção da Organização das Nações Unidas, que possui, no meu entendimento, condição legal superior a própria Lei Brasileira de Inclusão.

Outrossim, não posso deixar de consignar que a maior relevância da LBI se encontra no campo da eficácia da norma jurídica, haja vista que, foi somente após a sua entrada em vigor que as instituições passaram a conhecer de forma efetiva a suas disposições, e, por intermédio da entrada do Estatuto da pessoa com deficiência, no espectro das Leis Ordinárias, passou a norma efetivamente a desempenhar o seu atributo de aplicação legal.

Conforme Dal Col (2002, não paginado),

Tratando-se de normas jurídicas, complementa o autor, a eficácia consiste na capacidade de atingir os objetivos nela traduzidos, que vêm a ser, em última análise, realizar os ditames jurídicos objetivados pelo legislador. Por isso é que se diz que a eficácia jurídica da norma designa a qualidade de produzir em maior ou menor grau, efeitos jurídicos, ao regular, desde logo, as situações, relações e comportamentos de que cogita; nesse sentido, a eficácia diz respeito à aplicabilidade, exigibilidade ou executoriedade da norma, como possibilidade de sua aplicação jurídica.

Assim, procurei trazer nesta sessão aspectos legislativos e o contexto da Lei Brasileira de Inclusão, também sobre o sentido e a eficácia de referida legislação, reiterando que os seus jurídicos efeitos foram efetivados após a entrada em vigor da LBI, haja vista que a difusão e aplicação somente ocorreu na sua vigência, em que pese haver norma com status constitucional em período anterior a sua vigência.

2.1.3 Matriz Inclusiva a partir da Revolução Tecnológica e os novos paradigmas de Regulamentação

Entendi ser importante incluir no presente trabalho um Sessão que trate da Revolução Tecnológica que estamos inseridos. E o faço, considerando que não podemos olvidar desta conjuntura importante, que faz parte de uma nova forma de viver e de se relacionar, onde a noção de tempo se modifica de forma célere, advindo também, como consequências, mudanças em todas as áreas do conhecimento e da sociedade, portanto, surgindo novas formas de inclusão e diversas perspectivas de relacionamento entre os sujeitos, sobretudo em relação a rapidez das mudanças e paradigmas, incluindo neste aspecto a Tecnologia Assistiva (TA), importante ferramenta para o processo educativo e também um elemento novo de aferição do objeto de estudo, no sentido de verificação da matriz originária inclusiva do pensamento do fundador da RG.

Portanto, trago este elemento, da chamada Quarta Revolução Industrial, porque – como salientei no Capítulo anterior, e também na Sessão que tratei da LBI – a técnica e as mudanças legislativas são, ainda configurações relevantes e até determinantes do processo inclusivo, em qualquer segmento da sociedade. De tal forma, que o sistema político/legislativo e a norma legal, ainda são mecanismos de mudanças sociais, não obstante, observar que tal relevância, como fonte primária de obrigações, fatalmente será remodelada num futuro próximo.

Portanto, a sistemática legislativa que abarque a garantia de direitos e de mudanças sociais, explanada nas sessões anteriores deverá de alguma forma ser repensada frente à Revolução Tecnológica em que vivemos.

Isso porque, até o final do século passado, as mudanças paradigmáticas eram decorrentes de um lento processo social, e conseqüentemente, também, muitas vezes, um tardio sistema legislativo que ratificasse as conquistas sociais.

A partir da Revolução Tecnológica ou a chamada Quarta Revolução Industrial que estamos imersos, onde as mudanças sociais se dão de forma veloz, o paradigma do sistema legislativo certamente deverá ter outra orientação ou modificação, no sentido da aplicabilidade dos meios garantidores das mudanças e das garantias sociais. No campo da inclusão, posso citar, de forma exemplificativa, a questão da Tecnologia Assistiva (TA), metodologia inserida na LBI de 2015. Ou seja, no novo arcabouço legal trazido com a LBI, estão inseridas importantes questões de

ordem tecnológica, que, invariavelmente são e serão cada vez mais, elementos imprescindíveis no processo de inclusão das pessoas com necessidades especiais. E neste aspecto, como salientado anteriormente, a Tecnologia Assistiva (TA) é somente uma delas, conforme se depreende do disposto no Art. 3º da LBI:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

- I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;
- II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;
- III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social [...].

Dessa forma, o conceito de TA's e o seu rol exemplificativo constante na LBI, denota um dos importantes elementos no processo de inclusão, uma vez que a TA pode ser concebido, como um sistema de diversos equipamentos e recursos que proporcionam maior independência, qualidade de vida e que potencializam as capacidades individuais das pessoas com necessidades especiais (KLEINA, 2012).

E em consequência de referidas tecnologias e das novas modalidades de TA's, com as características peculiares da Quarta Revolução Industrial, que demandam respostas regulatórias imediatas, sob pena tornarem-se inócuas, está inserida a perspectiva da Ciência Regulatória, também como meio de regular as TA's, haja vista que o processo legislativo estatal, normalmente tutela fatos pretéritos para efeitos jurídicos do presente (ENGELMANN, 2018). No caso das TA's, em que algumas modalidades estão inseridas na microeletrônica, na nanotecnologia, na robótica, na neurociência, entre outros ramos do conhecimento, a regulação deverá ter características multifacetadas.

Neste sentido, segundo Engelmann (2018, p. 23),

Com tais contornos, se verifica que o desenvolvimento da regulação apresenta nuances características, mesclando forças privadas e públicas. Se tem uma mudança gradual do conceito e características da regulação

que passa da sua tradicional concepção vinculada à operação e o resultado do trabalho do Poder Legislativo, como ator exclusivo, para uma construção de um coletivo múltiplo, às vezes vinculado ao Estado, mas não obrigatoriamente, promovendo a apresentação de diversas modalidades de estruturas normativo-regulatórias [...].

Ainda, sobre as TA's, sobretudo no que se refere as nanotecnologias, que consistem em objetos e dispositivos que acessam dimensões físicas nanométricas e seus impactos na inclusão das pessoas com deficiência.

Conforme Engelmann; Arrabal; Ferraresi (2017, p. 200),

As nanotecnologias de fato produzirão um impacto positivo (ou negativo) na vida das pessoas com necessidades especiais, uma vez que serão produzidos produtos que poderão melhorar consideravelmente as condições de existência, como por exemplo, equipamentos que facilitarão o deslocamento ou a acessibilidade, tornando mais efetiva a possibilidade de uma vida digna [...].

Desta forma, concluo que, diferentemente do processo histórico anterior ao Século XXI, que teve no processo político/legislativo e nos diversos tratados internacionais elementos garantidores das mudanças sociais, e, por consequência, também nos avanços no campo da inclusão e do exercido dos direitos humanos, conforme explanei nas sessões anteriores; a partir da Quarta Revolução Industrial e das novas tecnologias, dentre as quais exemplifiquei as TA's no presente trabalho, cujas características e complexidades possuem alto grau de relevância e diferenciação, fazendo com que a partir dessas mudanças contemporâneas, o anterior processo legislativo, garantidor de direitos de alterações na ordem social, deva ser reavaliado, buscando-se um novo paradigma, agora sob o olhar da Ciência Regulatória e os seus elementos de interdisciplinaridade.

Assim, trago ao presente trabalho e ao objeto de estudo, que é a presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador, a questão das novas tecnologias, uma vez que não poderia desassociar os elementos tecnológicos desta análise, haja vista que as TA's são importantes elementos de aferição do objeto de estudo no presente trabalho.

2.2 FILANTROPIA, CONCEITO E MECANISMOS DE APLICABILIDADE DA MATRIZ INCLUSIVA DA REDE GUANELLIANA

Procurei até o presente momento problematizar alguns elementos da Inclusão/Exclusão, em conjunto com o processo histórico e a respectiva evolução conceitual. No entanto, em termos de aplicabilidade dos mecanismos de inclusão, considero ser importante a inserção do aspecto conceitual da nominada "Filantropia" no presente trabalho.

Esse elemento, pela sua natureza de subsídio às instituições privadas, se justifica "pelo elevado interesse de natureza pública que qualifica os relevantes serviços prestados à coletividade pelas entidades beneficentes de assistência social", conforme Ferreira Filho (1995, não paginado). Portanto, o objeto de estudo que é a verificação da matriz inclusiva originária do fundador na gestão de suas obras, não poderia passar a largo, sem uma análise de como este mecanismo sócio/legislativo influi nesta perspectiva de trabalho de gestão pedagógica/administrativa, sobretudo nas escolas pesquisadas.

Buscarei trabalhar alguns aspectos da Filantropia e seus mecanismos de controle, a partir das certificações, haja vista, que as suas características no Estado Brasileiro permitem que o processo de inclusão se dê no aspecto concreto e nas diversas frentes de atuação, considerando, sobretudo, que o seu conceito está ligado ao auxílio e subvenção estatal, após selarem-se as relações entre Estado e a Sociedade Civil (MESTRINER, 2001).

No entanto, penso ser importante trazer alguns conceitos de filantropia, a fim de subsidiar o presente estudo, e demonstrar porque este modelo compõe e alicerça, em algum sentido, o processo de inclusão e o objeto do presente trabalho.

A constituição de 1988 colocou como beneficiárias da imunidade as entidades de assistência social, não mencionando nos seus dispositivos as entidades filantrópicas:

De acordo com a Constituição Federal de 1988,

Art. 150. Sem prejuízo de outras garantias asseguradas ao contribuinte, é vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

(...)

VI - instituir impostos sobre:

- a) patrimônio, renda ou serviços, uns dos outros;
- b) templos de qualquer culto;

c) patrimônio, renda ou serviços dos partidos políticos, inclusive suas fundações, das entidades sindicais dos trabalhadores, das instituições de educação e de assistência social, sem fins lucrativos, atendidos os requisitos da lei;
(...).

Este novo critério constitucional, em que pese não ter colocado as entidades filantrópicas como beneficiárias (PAES, 2013), não desautorizou a importância deste mecanismo, haja vista que a proximidade com o conceito de assistência social é relevante.

Neste trabalho trago o conceito de filantropia defendido por José Eduardo Sabo Paes (2013, p. 722), “Entidade filantrópica é aquela que atua em benefício de outrem com dispêndio de seu próprio patrimônio, sem contrapartida ou, em outras palavras, pelo atendimento sem ônus direto do beneficiado”.

Sobre a questão da similaridade da filantropia com entidades beneficentes, esta última contemplada no ordenamento constitucional, concluo, *mutatis mutandis*, que também a filantropia foi contemplada, por via transversa, no *numerus clausus* do dispositivo do Art. 150 da Constituição Federal, haja vista que toda a entidade filantrópica é beneficente.

Desta forma, considero, a partir do conceito de filantropia que trago ao presente trabalho, que esse mecanismo, que tem como significado etimológico, o amor ao homem, ao ser humano e ao bem comum, foi efetivamente contemplado pelo ordenamento constitucional nas imunidades estabelecidas no supracitado Art. 150 da Carta Magna, em que pese não ser nominado, mas, agraciado pela via da hermenêutica.

No que concerne aos mecanismos de aplicabilidade do processo inclusivo, é preciso remontar o início dessa união de forças entre o Estado e a Sociedade Civil, que teve seu marco inicial a partir de ideias de regulamentação da assistência social no país, mas ainda não se verificam, naquele momento, a questão como política social, mas sim de amparo social, a fim de obter-se alguma proteção como contraponto à pobreza advindas da “questão social” (MESTRINER, 2001).

Desta forma, a perspectiva de unir forças estatais e da sociedade civil surgiu a partir das ideias de controle das ações assistenciais para minoração da pobreza da exclusão advindas da referida “questão social”.

Conforme Mestriner (apud SPOSATI, 1988, p. 107),

A exemplo da propositura de Léon Lefévre, de criação na França do L'Office Général de L'Assistance, insistiu em difundir a ideia de um órgão nacional de controle das ações de assistência social que associasse iniciativas públicas e privadas, rompendo o espontaneísmo da assistência esmolada e introduzindo uma organização racional e um saber no processo de ajuda [...].

De tal forma, que estas ideias só foram criadas institucionalmente no governo da Segunda República em 1938, quando o ministro de Getúlio Vargas, Gustavo Capanema, instala oficialmente o Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS).

Sobre esse período, descreve Paes (2013, p. 720),

Em 1938, foi instituído o Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS), pelo Decreto-lei número 525, que fixou as bases do serviço social no País. Esse Conselho, que no Direito Administrativo é denominado órgão de deliberação colegiada, estava vinculado ao Ministério da Educação e Saúde, cujo objetivo principal, era estudar e sugerir as políticas de serviço social; organizar o serviço social público e privado, assim como opinar sobre a concessão de subvenções governamentais privadas e atuar como órgão consultivo dessas entidades [...].

Nestes primeiros anos, se criam os processos de subvenções, constituindo-se um conselho de auxílio, cumprindo na época o papel do Estado, de subsidiar a ação das instituições privadas. Ou seja, desde a criação do CNSS houve um processo de apreciação e avaliação dos pedidos das subvenções, encaminhando-os aos Ministérios da Educação e Saúde para a respectiva aprovação (MESTRINER, 2001).

Em 1977 o Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos passou a ser obrigatório para fins de isenção das contribuições sociais, assim como foi reconhecido o direito adquirido às entidades que já eram reconhecidas como de utilidade pública, por intermédio da edição do Decreto nº 1.572 de setembro de 1977, conforme explana Paes (2013, p. 720-721),

Apenas em 1977, com a revogação da Lei 3.577/1959, o Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos passou a ser requisito para a isenção das contribuições sociais. De fato, o Decreto-Lei nº 1.577/1977 ao revogar aquela lei, reconheceu o direito adquirido às entidades já reconhecidas como de utilidade pública, ou que já estivessem requerido tal titulação, mas incluiu a certificação pelo então CNSS como novo requisito à isenção [...].

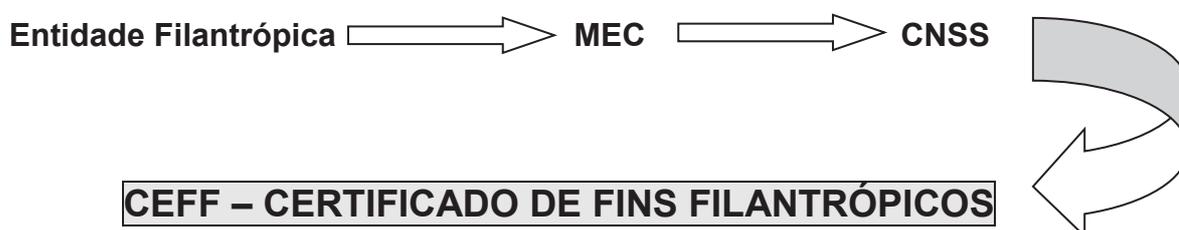
Com o advento da nova ordem constitucional, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF), inicia-se uma nova configuração no País. A partir de então, houve um redesenho institucional do Estado, sobretudo com a reforma Bresser de 1995, com a criação de organizações sociais de cunho híbrido, haja vista

que referidas instituições continham elementos tanto de cunho estatal como da sociedade civil que passariam a executar os serviços sociais competitivos (PEREIRA, 2000). Inicia-se a regulamentação da gestão descentralizada das políticas públicas, que, até então, tinha como metodologia o modelo do processo de certificação da Era Vargas (DINIZ, 2014).

Isso significa dizer que, até 1994, o modelo do processo de certificação deixado pela Era Vargas e que perdurou até a reforma Bresser, seguia o protocolo herdado do ano de 1938, quando da instituição do Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS).

Desta forma, até a reforma Bresser (1994-1995), o modelo do processo de certificação deixado desde o governo de Getúlio Vargas, seguia o seguinte protocolo:

Figura 1 – Modelo de certificação



Fonte: Elaborada pela autora.

Dentro desta perspectiva que procuro trazer sobre os mecanismos de aplicação do processo inclusivo, por meio da legislação e do respectivo processo histórico, observo que é importante conceituar esse mecanismo, por intermédio da concepção dos seus resultados, haja vista, que mais do que conceitos doutrinários, é importante analisar a inclusão sob o viés filantrópico e também sob o corolário do seu resultado e da sua importância frente ao fenômeno inclusão/exclusão, que tratei no Capítulo anterior.

Nesse sentido, observa Paes (2013, p. 722),

Deixando de lado a questão subjetiva dos motivos que estão por detrás das iniciativas e programas filantrópicos, talvez o importante fosse perquirir seus resultados, mesmo porque filantropia existe em todos os países. Em alguns

mais do que em outros, naturalmente. Coloca-se nesse ponto, como exemplo, os Estados Unidos como o mais generoso em termos filantrópicos. Ressalta-se também a tradição de doar e repartir muito arraigada na Europa, mormente nos países de tradição religiosa e notadamente protestante, uma vez que grandes nações e civilizações nunca foram construídas a partir de sociedades divididas, ou onde o egoísmo e a força sobrepujaram a solidariedade e a cooperação internas [...].

Nesta perspectiva, concluo que a filantropia advém da busca, institucional ou individual, da integração, da inclusão, da busca do bem-estar social, para além dos interesses individuais do sujeito ou de determinado grupo institucional, tendo na figura da inclusão e do acolhimento ponto central do fenômeno filantrópico.

Voltando a questão do processo inclusivo, a partir da evolução legislativa do país, já em 1994, houve a extinção do Conselho Nacional de Serviço Social, CNSS, e, posteriormente, com a entrada em vigor da chamada nova Lei de Filantropia Lei nº 12.101/2009, e, sobretudo, após vigência do Decreto 8.242/2014, as entidades certificadas, que até então tinham na assistência social e no processo inclusivo como linhas de ação e de preponderância, como é o caso da RG, passaram necessariamente a ter a educação (ou aquela em que a entidade utiliza a maior parte das despesas), como atividade preponderante. Isso porque o Art. 10 do Decreto nº 8.242/2014, no seu Parágrafo Primeiro, estabelece que a atividade principal será aquela que a entidade realiza a maior parte das suas despesas.

O Art. 10 do Decreto nº 8.242/2014, assim estabelece:

Art. 10 A entidade que atuar em mais de uma das áreas a que se refere o art. 1º deverá requerer a concessão da certificação ou sua renovação junto ao Ministério certificador da sua área de atuação preponderante, sem prejuízo da comprovação dos requisitos exigidos para as demais áreas.

§ 1º A atividade econômica principal constante do CNPJ deverá corresponder ao principal objeto de atuação da entidade, verificado nos documentos apresentados nos termos do art. 3º, sendo preponderante a área na qual a entidade realiza a maior parte de suas despesas.

Portanto, denota-se ainda, em que pese a explanação da Sessão anterior, que discorre sobre a mudança paradigmática, a norma e o sistema legislativo são ainda elementos que impulsionam as modificações institucionais. No âmbito da presente pesquisa, e o seu objeto de estudo, que diz respeito a presença da matriz inclusiva, tal questão reveste-se de relevância, haja vista que possibilita, um maior ou menor aprofundamento ou mesmo uma expansão das instituições de ensino,

bem como na execução dos serviços voltados à matriz inclusiva originária do pensamento do fundador.

Neste sentido, trago ao presente estudo, no anexo C, a ata de transformação das atividades principais da RG, que até o advento do Decreto 8.242/2014, tinha a assistência social como ponto central de exercício preponderante do seu trabalho de inclusão, e após a entrada em vigor de referido Decreto 8.242/2014, passou a ter sua atividade principal a Educação.

Por outro lado, após a entrada em vigor do Decreto 8.242/2014, que regulamentou a Lei 12.101/2009, que dispõe sobre o processo de certificação das entidades beneficentes de assistência social, em maio de 2014, um novo fenômeno legal faz com que haja uma alteração nas atividades e no direcionamento das atividades e serviços principais da Rede Guanelliana.

Isso porque, houve o advento de uma nova legislação, agora de cunho inclusivo, ou seja, a Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146 de 2015 (BRASIL, 2015), que teve início de vigência em janeiro de 2016, trazendo novamente o debate da inclusão. De modo que, concretamente, somente a partir do advento da LBI, passou-se a pensar o processo inclusivo com a eficácia de norma jurídica com a devida aplicação legal, em que pese a anterior assinatura pelo Estado Brasileiro da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU) no ano de 2007.

Outrossim, não posso deixar de reiterar que a relevância da LBI se encontra no espectro da eficácia da norma, haja vista que, somente após a sua vigência, publicitação pelos meios de comunicação e intenso debate entre os diversos atores sociais, é que se estabeleceu a amplitude e importância de seu conteúdo e sua potência como mecanismo de mudança paradigmática.

Portanto, a LBI constituiu-se um destes mecanismos que impulsionaram a RG em algum aspecto, na retomada da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador. Outros mecanismos, acredito, se fizeram presentes, e aqui os nomino exemplificativamente, quais sejam: O Planejamento Estratégico e a Formação institucional da Rede Guanelliana, que tratarei na próxima Sessão.

2.2.1 Planejamento Estratégico e Formação da Rede Guanelliana

Conforme referido na sessão anterior, alguns fatores contribuíram para a implementação de um retorno a essência do *mister* inclusivo na instituição, e que me lançou ao presente tema e objeto de estudo – presença da matriz inclusiva do pensamento do fundador na gestão administrativa e nas práticas educativas – tendo como recorte as duas escolas escolhidas para objeto de análise.

Primeiramente, pontuarei a questão do Planejamento Estratégico, que, a partir do ano de 2018, constituiu-se de forma diversa e com outros mecanismos de execução e metodologias de trabalho, apesar do trabalho de PE estar em curso na instituição há longo tempo. No entanto, foi a partir do ano de 2018 que entrou em curso um novo direcionamento e uma nova proposta acerca de uma construção de um mapa estratégico, que por sua vez, detectou a necessidade de uma unificação das diversas unidades, que possuíam certo aspecto pulverizado.

Num segundo plano, como consequência do trabalho de Planejamento Estratégico, e a constatação da necessidade de uma proposta de unidade organizacional, é que nasceu a percepção de um trabalho com entrelaçamento nas diversas unidades. Após ouvidas as instâncias institucionais e a aprovação da governança canônica, foi institucionalizada a Rede Guanelliana, que até o ano de 2017 não possuía esse caráter oficial, no sentido de um trabalho em rede.

Sob o aspecto do objeto do presente trabalho, este novo modo de trabalho institucional, por sua vez, possibilitou um novo Mapa Estratégico, demonstrando o intuito e a vontade da Governança da Rede Guanelliana em retomar com maior intensidade a inclusão como novo paradigma institucional. Sendo visível esta particularidade na inserção da “Inclusão” como aspecto estratégico de “Visão” institucional, indo de encontro com o objeto do presente estudo, conforme se depreende da análise do novo Mapa Estratégico onde a inclusão está inserida de forma expressa: “Seremos comprometidos com a construção de uma sociedade mais solidária, baseados nos valores do carisma Guanelliano, por meio da evangelização, da educação e da inclusão, com excelência e cuidado com as pessoas”. (PROJETO DE PROVÍNCIA, 2018, p. 9)

Deste excerto do Mapa Estratégico, denota-se o intuito de um movimento institucional de retorno mais enfático à matriz inclusiva originária do pensamento do fundador na gestão administrativa e nas práticas educativas.

Figura 2 – Mapa estratégico 2018 -2021



Fonte: Projeto de Província (2018, p.9)

Observa-se, então, que, com a nova sistematização do Planejamento Estratégico, após dois anos de estudos e de reformulação institucional, criou-se um novo panorama de gestão, com subdivisões e incluindo nas funções de gestão, as áreas da educação e da assistência social, âmbitos de aspecto fundamental para o processo inclusivo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

No presente capítulo, apresento aspectos metodológicos, envolvendo as técnicas, a serem empregadas na análise científica, proposta no presente trabalho, bem como a sistemática em que as fases da pesquisa foram elaboradas.

É importante assinalar que o presente Capítulo teve como inspiração a tese de doutorado de João Batista Stork (2016), intitulada: “As Humanidades em Tempos de Neoliberalismo em duas universidades Latino Americanas”. Esse autor utiliza, dentre outros, o Método Documental de André Cellard, referencial metodológico também deste trabalho.

Destarte, utilizo a técnica documental como caminho metodológico, sobretudo pelo fato de o entendimento do objeto de estudo estar também adstrito à presença dos princípios basilares e da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador, São Luís Guanella. Para responder a esse objeto de estudo, o primeiro trajeto foi o entendimento do que corresponderia a referida “matriz inclusiva”. Para tanto, necessitava-se de uma análise dos documentos institucionais, que no presente estudo estão alocadas no capítulo primeiro, pois entendi que se fazia necessário que tais referenciais aparecessem no início do trabalho, como caminho de melhor entendimento para o leitor.

3.1 UNIDADES DE ANÁLISE

A presente pesquisa procura investigar o processo de inclusão, em duas escolas da RG, nominadas neste trabalho como Escola “A” e Escola “B”, localizadas nos estados do Rio Grande do Sul e São Paulo.

A instituição “A”, caracteriza-se por ser uma escola privada do Ensino Básico, conforme o Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, enquanto que a Escola “B”, é uma instituição com escopo no estabelecido no Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases e também na MROSC – Lei número 13.019/2014.

3.1.2 Critérios de escolha das unidades de análise

Como o desenvolvimento da pesquisa implica em delinear o perfil de duas escolas da RG, por meio da análise da sistemática da gestão, por parte do seu

corpo administrativo e pedagógico, no que tange aos aspectos que embasam o objeto de pesquisa, ou seja: verificar a presença da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da RG, na gestão administrativa e nas práticas educativas de duas escolas. Trata-se de buscar compreender, enfim, como são constituídos os mecanismos pedagógicos e de gestão, as tecnologias assistivas, enfim, de que forma as escolas trabalham no sentido do “fazer a inclusão”.

No que se refere ao critério de escolha das unidades de análise, um dos pontos de referência empírica, foi observar o olhar que as diversas instituições da Rede Guanelliana possuem em relação à pesquisa e à ciência. Igualmente, tenho-me interessado pelo nível de abertura que cada escola da RG detém, no sentido de um espírito colaborativo para com a ciência, para além das relações de poder, sempre presentes nas interações entre os sujeitos. Trata-se de algo relevante, mormente o fato de que a pesquisa na área da Educação ser um fenômeno relativamente novo, haja vista que os estudos nesta área, usualmente, eram conduzidos por áreas afins, como psicologia, sociologia, etc. (GATTI, 2003).

Neste sentido, também discorre Gatti (2003, p. 4),

Além dessas críticas aos fundamentos mesmos daquela perspectiva de fazer ciência, é preciso assinalar que nesses círculos evidencia-se grande desigualdade de consistência na apropriação e desenvolvimento de métodos e técnicas de análise.

Portanto, o critério de elegibilidade para o estudo foi considerado sob a minha particular ótica empírica, analisando quais as instituições possuíam uma maior propensão à análise científica, de modo que o estudo não fosse parcialmente encoberto, por elementos internos e subjetivos, que, eventualmente, viessem a comprometer a integridade da investigação. Além disso, observei onde seria possível encontrar um maior campo de abertura institucional, que acarretasse um efetivo respaldo da realidade administrativa e pedagógica, para, enfim, possibilitar um exercício reflexivo e, desta forma, tornar o estudo mais profícuo.

Segundo Silva, Damaceno, Martins, Sobral e Farias (2009, p. 4556),

A pesquisa documental, enquanto método de investigação da realidade social, não traz uma única concepção filosófica de pesquisa, pode ser utilizada tanto nas abordagens de natureza positivista como também naquelas de caráter compreensivo, com enfoque mais crítico. Essa característica toma corpo de acordo com o referencial teórico que nutre o pensamento do pesquisador, pois não só os documentos escolhidos, mas a

análise deles deve responder às questões da pesquisa, exigindo do pesquisador uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica. Todo este percurso está marcado pela concepção epistemológica a qual se filia o investigador.

Considerando esse critério, elegi as escolas “A” e “B”, que passaram a ser analisadas sob a ótica da técnica documental qualitativa, cujas características serão abordadas no capítulo que segue.

3.2 A METODOLOGIA DE CELLARD – DUAS ETAPAS DE ANÁLISE

Para Cellard (2012), a proposta metodológica possui dois momentos, com a uma análise preliminar e após a análise principal, ou a chamada “análise”.

Acerca da análise preliminar, o conceito de Stork (2016, p. 34),

A análise preliminar abrange: o contexto; o autor ou autores; autenticidade e confiabilidade do texto; a natureza do texto; os conceitos-chave e a lógica interna do texto. Estas dimensões permitem, ao pesquisador, acessar o documento e empreender uma interpretação coerente, tendo em vista a temática ou seus questionamentos iniciais, não se constituindo num método rígido, mas interpretações [...].

Portanto, esta primeira etapa preliminar compreende as circunstâncias sociais e contextuais, para o prosseguimento da análise. Pela técnica de *Cellard*, essas circunstâncias envolvem as seguintes dimensões: a) contexto; b) identificação do autor do texto; c) verificação da autenticidade; d) natureza do texto; c) conceitos-chave.

Por outro lado, sobre o ponto crucial da pesquisa, nominado como “análise”, discorre Cellard (2012, p. 303),

Com o trabalho de análise preliminar devidamente completado, é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave. O pesquisador poderá, assim, fornecer uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial. Como em todo o procedimento que levou o pesquisador até a análise, a abordagem permanece tanto indutiva quanto dedutiva. De fato, as duas se conjugam. Assim, a escolha de pistas documentais apresentadas no leque que é oferecido ao pesquisador, deve ser feita à luz do questionamento inicial. Porém as descobertas e as surpresas que o aguardam às vezes obrigam-no a modificar ou a enriquecer o referido questionamento.

Desta forma, identificam-se as duas etapas da metodologia, abordadas na presente investigação: a) etapa preliminar; b) análise. Nesse sentido, passo a identificar alguns elementos da etapa preliminar e da análise.

3.2.1 Análise Preliminar

Conforme referi anteriormente, pela técnica adotada, a análise possui cinco dimensões:

- Contexto;
- Identificação do Autor;
- Verificação da Autenticidade;
- Natureza do texto;
- Conceitos-chave.

Para o presente trabalho, elegi três das cinco dimensões metodológicas, que compõem a análise preliminar, quais sejam:

- Contexto;
- Identificação do Autor;
- Conceitos-Chave.

Decidi estruturar a pesquisa dessa maneira, por entender que o trabalho seria mais profícuo, haja vista a dificuldade de verificação de autenticidade e da natureza do texto, sobretudo por se tratarem de documentos institucionais, muitas vezes sem autoria conhecida.

Após a análise preliminar, segundo a técnica eleita, passa-se à análise documental propriamente dita, de forma que a estrutura da presente pesquisa tem o seguinte modelo:

Quadro 3 – Estrutura do resumo da análise preliminar de cada documento

Análise Preliminar	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto; • Identificação do Autor; • Conceitos-Chave.
Análise	

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Desta forma, passo a descrever cada um desses itens da metodologia adotada:

3.2.2 Contexto

O contexto é etapa primordial da pesquisa documental, sobretudo no presente trabalho, haja vista que as fontes são oriundas da legislação somada às diretrizes do instituto religioso, passando pelo paradigma do fundador e do carisma originário. Em grande parte, são também produzidas pelo sistema jurídico, como, por exemplo, os Relatórios de Atividades das instituições pesquisadas, enviadas ao Ministério da Educação (MEC) anualmente. Esses relatórios têm, na sua obrigatoriedade legislativa advinda do Decreto número 8.242/2014, elementos de contextualização e cogência.

Acerca do elemento contexto, afirma Cellard (2008, p. 299),

[...] o contexto social global, no qual foi produzido o documento e no qual mergulhava seu autor e aqueles a quem ele foi destinado, é o primordial, em todas as etapas de uma análise documental, seja qual tenha sido a época em que o texto em questão foi escrito. Indispensável quando se trata de um passado distante, esse exercício o é de igual modo, quando a análise se refere a um passado recente. No último caso, contudo, cabe admitir que a falta de distância pode complicar a tarefa do pesquisador.

Desta maneira, observo que o elemento contextualização, na análise documental, é um importante elemento, na busca a que se propõe o presente trabalho. Isso se verifica, haja vista que proporciona uma importante ferramenta para a próxima etapa, qual seja, a análise.

3.2.3 Autor

Por intermédio da técnica de Cellard, o autor é qualificado como a segunda dimensão. Por isso mesmo, não poderia deixar de figurar na presente pesquisa, já que não se pode pensar em interpretar um texto, sem observar e ter ideia do seu autor, de suas motivações e interesses, ao produzir tal elemento. No presente trabalho, os interlocutores estão bem identificados, considerando os registros na própria documentação, como, por exemplo, quando foram analisados os Relatórios de Atividades e demais documentos institucionais, todos com as respectivas

autórias. Em geral, são documentos oficiais que objetivam o cumprimento de normas e são direcionados para algum órgão institucional, razão da necessidade da autoria. Como exceção, podem ser mencionados alguns documentos da Escola “A”, que possui natureza apócrifa.

Ainda sobre Cellard (2008), pergunta-se: “Por que esse documento, preferencialmente a outros, chegou até nós, foi conservado ou publicado?”. Com essa indagação, acredito que Cellard impõe a questão da necessidade de observação e cuidado, a fim de que sejam evitadas deformações e interpretações, sob o viés de uma perspectiva indevida e contaminada, por questões subjetivas e particulares.

3.2.4 Conceitos-Chave

Considero o aspecto importante dessa dimensão, para o presente trabalho, haja vista que, a partir dela, é buscada a compreensão do sentido dos signos, contidos no documento.

Os conceitos-chave tomados na pesquisa estão de acordo com a definição de Fujita (2004). Essa autora os define como sendo “[...] uma representação do conteúdo significativo do texto” (STORK, 2016 apud FUGITA, 2004, p. 258).

Portanto, os conceitos-chave são, talvez, o aspecto mais relevante das dimensões propostas por Cellard. Isso se verifica, pois o valor e a representação mental, que está inserida nesse elemento, constituem aspectos que se configurarão, por meio de excertos, possibilitando, dessa maneira, a constituição dos significados e os propósitos do documento.

Discorre Stork (2016, p. 35),

[...] constando da extração de excertos dos documentos, possibilitando, assim, a construção de uma unidade de sentido em cada um dos grupos de documentos estudados. Esses conceitos-chave, segundo Ludke e André (1986), também podem ser denominados categorias de análise. Ainda segundo esses autores, em relação à construção de categorias, vale lembrar que: [...] Não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante.

Assim, aufere-se a importância dessa dimensão, haja vista que a partir desses excertos é possível criar um quadro teórico relevante.

3.2.5 Análise

A segunda etapa, nominada como “análise”, é onde o pesquisador poderá compreender e interpretar as ocorrências. Stork (2016, p. 34), citando Cellard, descreve essa etapa, da seguinte maneira:

A segunda etapa do método, denominado “análise” (CELLARD, 2012, p. 303) propõe-se produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. O pesquisador poderá realizar uma interpretação coerente considerando a temática ou o questionamento inicial. Da mesma forma que o procedimento que o levou até a análise, a abordagem permanece tanto indutiva quanto dedutiva, podendo as duas conjugar-se. As escolhas de pistas documentais apresentadas, no leque que é oferecido ao pesquisador, devem ser feitas à luz do questionamento e do propósito inicial da pesquisa. O pesquisador deve interpretar os documentos, sintetizar as informações, determinar tendências e, na medida do possível, fazer a inferência.

Assim, a partir da análise das duas instituições escolhidas, como objetos da pesquisa, nominadas como Escola “A” e Escola “B”, foi possível investigar o modelo de processo inclusivo, que está sendo objeto das práticas pedagógicas e de gestão, em referidas instituições da Rede Guanelliana.

Também penso que, para traçar um caminho metodológico, é preciso, de forma anterior e empiricamente, antes mesmo da aplicação da metodologia de André Cellard, retomar o objeto de estudo, aqui na sua forma de objetivo geral: verificar a presença da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas de duas escolas.

Portanto, a partir do surgimento da observação no campo empírico e da escolha do método de Cellard, para responder ao problema de pesquisa e ao objeto de estudo, acredito ainda, ser importante discorrer sobre alguns aspectos do gênero pesquisa qualitativa documental. Essa percepção se evidencia, sobretudo, diante da relevância da narrativa histórica que possui o presente trabalho.

3.3 ANÁLISE DOCUMENTAL QUALITATIVA

Na Introdução do presente trabalho, aportei registros e materiais escritos, de forma que a bibliografia institucional e os documentos disponíveis me possibilitam traçar os fundamentos que busco, para analisar o objeto da presente pesquisa.

Busquei os instrumentos escritos, num primeiro momento, para traçar a narrativa histórica, no sentido de demonstrar a gênese da ideia do processo inclusivo Guanelliano (1867 a 1878). Esse processo desencadeou toda a construção dos fundamentos teóricos e do *mister* institucional, até os dias atuais, constituindo a “matriz inclusiva originária do pensamento do fundador”. Trata-se, aqui, portanto, de fontes imprescindíveis na análise proposta, haja vista a possibilidade de reconstrução de ideias e das aspirações dos personagens de uma época relativamente distante (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015 apud CELLARD, 2008), sobretudo em consonância com o contexto social e político da Itália do século XIX. Essas fontes ajudam a caracterizar elementos fundamentais e basilares de verificação analítica e comparativa, com o modelo institucional atualmente adotado.

A partir dessa análise contextual histórica, sociológica e teológica, que busco por intermédio da metodologia de pesquisa documental, e a partir da montagem deste cenário de fundo, analisei os documentos da chegada dos primeiros religiosos ao Brasil, no ano de 1947. A partir de então, focalizei os escritos e documentos atinentes às instituições Guanellianas no Brasil.

Assim, em decorrência dessa primeira análise documental, que fundamenta toda a concepção do que foi o processo inclusivo europeu, no período anterior à I Guerra Mundial, ou, pelo menos, a concepção ou o viés institucional e teológico, que o fundador deu a esse processo, obtenho elementos que alicerçam a estrutura da pesquisa e do objeto de estudo. Isso foi possível, mediante elementos comparativos, tanto de cunho sociológico como histórico, constituem e embasam as primeiras instituições Guanellianas brasileiras na década de 40 do século XX.

Após esse primeiro apanhado histórico, foi possível partir para a verificação, por meio da técnica documental, de respostas para o problema de pesquisa. Segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2008, p. 59),

A pesquisa documental não pode ser confundida com a pesquisa bibliográfica com a qual se assemelha, uma vez que ambas utilizam o documento como objeto de investigação. O que as diferencia é a fonte, ou seja, a característica do documento: no primeiro caso, denominam-se de fontes primárias, as quais não receberam nenhum tratamento analítico como relatórios de pesquisa ou estudos, memorandos, atas, arquivos escolares, autobiografias, reportagens, curtas, diários pessoais, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação [...].

Como o projeto de pesquisa têm nos diversos documentos institucionais, fontes primárias de verificação e análise - como, por exemplo, Estatutos, Projetos Políticos Pedagógicos, Relatórios de Atividades, Fichários, etc. – que, posteriormente, serão elencados no “Corpus”, a técnica documental tornou-se imprescindível, para a extração dos conteúdos e a identificação das informações necessárias, para um aprofundamento analítico.

Portanto, a metodologia documental possibilitou fontes de primeira mão. Por intermédio dos documentos institucionais, jurídicos e contábeis, das duas escolas pesquisadas, foi possível traduzir, conceitualmente, a prática inclusiva e as ferramentas, tanto de gestão como de prática pedagógica vigentes, em referidas escolas.

Conforme Kripka, Scheller e Bonotto (2015 apud GUBA; LINCOLN, 1981, p. 56),

A pesquisa documental consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que não foram utilizados para nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos [...].

Por outro lado, a organização das diversas fontes é parte importante do trabalho de seleção documental. Organizar tais fontes seria, em outras palavras, empreender na busca do que ainda não se sabe (ECO, 2014). Nessa referida organização, selecionei materiais, entre a farta documentação institucional existente, assim como realizei o cotejamento com a doutrina jurídica e a legislação (ou a falta dela) do respectivo período histórico.

Para essa abordagem, de contextualização histórica e cotejamento inicial, procurei, a partir da pesquisa documental, elementos cujas fontes são de diversas ordens – como revistas, cartas, atas, fotografias, documentos institucionais entre outros. Essa busca foi importante, para poder traçar um panorama do processo inclusivo institucional, em nível nacional, a partir dos anos de 1940.

Essa metodologia é assim definida por Gil (2010, p. 65):

É o caso de pesquisa ex-post facto (“a partir do fato passado”), que são elaboradas com dados disponíveis, mas que são submetidos a tratamento estatístico, envolvendo até mesmo teste de hipóteses. Também há pesquisas documentais que se assemelham a levantamentos, diferindo destes simplesmente pelo fato de terem sido elaboradas com dados disponíveis e não obtidos diretamente das pessoas.

Os documentos institucionais, as atas, as fotografias e estatutos das duas escolas analisadas, também sob a perspectiva dos documentos da mantenedora, traduzem, obviamente, a vontade dos gestores locais, adstritos aos limites temporais e legislativos de cada época, ou seja, conforme a perspectiva temporal. Segundo Jacobus (2014, p. 79),

A principal razão para a defesa e a prática de estudos com perspectiva histórica situa-se na própria natureza dos objetos de estudo: as instituições, embora não sejam efêmeras, são construções temporais, que mudam e se desenvolvem, respondendo a circunstâncias jamais estáveis [...].

São fontes de observação e análise, quanto ao objeto de estudo acerca da presença da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador, enquanto mandamento volitivo institucional. Vale ressaltar, no entanto, que a pesquisa não poderia se dar somente nesse plano institucional, de caráter oficial. Por essa razão, mediante o ato reflexivo e crítico, por meio de análises advindas do referencial teórico, foi possível o entendimento do processo de inclusão na rede estudada. Desse modo, houve o aprofundamento do entendimento do processo inclusivo institucional, de cada uma das duas escolas, para além dos documentos e materiais disponíveis.

Conforme Silva, Damaceno, Martins, Sobral, Farias (2009, p. 4556),

A pesquisa documental, enquanto método de investigação da realidade social, não traz uma única concepção filosófica de pesquisa, pode ser utilizada tanto nas abordagens de natureza positivista como também naquelas de caráter compreensivo, com enfoque mais crítico. Essa característica toma corpo de acordo com o referencial teórico que nutre o pensamento do pesquisador, pois não só os documentos escolhidos, mas a análise deles deve responder às questões da pesquisa, exigindo do pesquisador uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica. Todo este percurso está marcado pela concepção epistemológica a qual se filia o investigador [...].

Também a técnica documental serviu como meio de observação crítica das mudanças institucionais, que foram propostas no novo Plano Estratégico, que se iniciou no ano de 2017, conforme explanado no Capítulo precedente. Pôde-se discutir, também, como e em que nível as mudanças advindas do Estatuto da

Pessoa com Deficiência foram inseridas nas escolas, que foram objeto de pesquisa e análise.

Essa observação foi de importância fundamental, considerando que o problema está substancialmente adstrito à cultura organizacional, tanto frente à nova legislação inclusiva, quanto à nova perspectiva institucional, constante no Mapa Estratégico, com vigência 2017-2022. Ou seja, a efetividade e a extensão do trabalho dos gestores, diante da nova ordem legal, e o consequente reencontro com a “matriz inclusiva originária do pensamento do fundador”, por intermédio de fatores como legislação e realinhamento institucional, são aspectos que fizeram com que a utilização do método documental fosse o mais adequado, sobretudo por ser fonte primária. Nesse sentido, pode ser citada, como exemplo, a memória autobiográfica do fundador e dos primeiros gestores, sem a mácula interpretativa de terceiros, advinda de outras fontes, que não sejam as primárias.

Com efeito, diante da explanação da metodologia de Cellard, com a descrição das suas duas fases principais e da escolha das três dimensões da Fase Preliminar (Contexto, Autor e Palavras-chave), bem como de um apanhado da Análise Documental Qualitativa, discorro, na próxima sessão, o critério de escolha das instituições de ensino, para, a seguir, nominar as fases do procedimento e o *Corpus* da pesquisa.

3.3.1 Fases da Pesquisa: Questão Empírica e *Corpus*

Após a escolha das duas Instituições de Ensino, num primeiro momento, intentei na pesquisa junto ao corpo diretivo da Escola “A”, que, por sua vez, me levou aos principais documentos de cada aluno elencado na instituição, como portador de alguma deficiência. Formou-se, assim, o primeiro *corpus* (fichários descritivos, alguns atestados médicos, termos de responsabilidade e relatórios de atividades).

O estudo desses documentos indicava que eles possuíam, na sua redação, diversos conjuntos de termos diferentes, bem como havia grande variação nos documentos que formavam a pasta de cada aluno, conforme as necessidades específicas e o contexto do aluno.

O segundo *corpus* da Escola “A” foi elencado: o Projeto Político Pedagógico (2018-2022), o Estatuto Social (2015) e o Documento Base para Projetos Educativos

Guanellianos (2012), documentos esses elaborados pela Mantenedora e que abordam a área educacional inclusiva.

O terceiro *corpus* da instituição “A” consiste nos Relatórios de Atividades, dos anos de 2015 a 2017, enviados ao Ministério da Educação (MEC).

Conforme já explanado anteriormente, na técnica exploratória de referidos documentos utilizei a metodologia de Cellard (2012), com base em três das cinco dimensões metodológicas preliminares: contexto, identificação do autor do texto e palavras-chave. No que se refere ao aspecto palavras-chave, procurei destacar excertos de cada documento, que se relacionassem com o objeto de estudo. Estes, por sua vez, atuavam como elemento de ligação, para elaboração do texto, dos quadros e dos gráficos referentes ao terceiro *corpus*.

No que concerne à “Escola “B””, também houve, num primeiro momento, em visita prévia à instituição de ensino, onde também entrei em contato com os principais documentos do processo inclusivo, por intermédio do corpo diretivo da instituição. Em seguida, houve a possibilidade de acesso aos documentos pesquisados, que consistem em: Termo de Programa de Atividade de Enriquecimento Curricular – AEC; Termo de Inserção ao Mercado de Trabalho – IMT; Plano de Ensino; Termo de Visita, Supervisão Escolar e Fotografias.

O segundo *corpus* da Escola “B” foi elencado: o Estatuto Social (2014) e o Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos (2012). Trata-se de documentos elaborados pela Mantenedora, que abordam a área educacional inclusiva. São os mesmos documentos elencados no *Segundo Corpus* da Escola “A”.

O terceiro *corpus* da instituição “B” consiste em fotografias, onde extraio as ferramentas e metodologias utilizadas na instituição, que sustentam e dão suporte às metodologias pedagógicas de cunho inclusivo da instituição.

Após essa etapa e a construção de um *Corpus*, que será como método definidor das amostras de representatividade dos tipos de documentos, que por sua vez fazem referência a outros documentos. (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015 apud Cellard, 2008).

Assim, após o conhecimento do referencial teórico acerca da metodologia de análise documental, passo à categorização e, portanto, ao aprofundamento dos critérios a serem utilizados, bem como reconheço a necessidade de dar unidade de sentido aos dados coletados.

Sobre a categorização também discorrem Kripka, Scheller e Bonotto, apud Moraes e Galliazzi, (2011, p. 78),

A categorização é parte do processo analítico interpretativo dos dados constituídos em pesquisas qualitativas e dependendo dos pressupostos assumidos pelo pesquisador pode ter diferentes direcionamentos. A partir das unidades de sentido, busca-se reunir em conjuntos aqueles elementos que possuem algo em comum. Portanto, 'a categorização é um processo de criação, ordenamento, organização e síntese' [...].

A categorização é relevante, como organização e síntese dos documentos, de forma a ordenar o texto, compreender e visualizar a pesquisa, não só para os destinatários do estudo, mas para a própria pesquisadora, como forma de observação visual e instrumento de auxílio na compreensão dos dados, do objeto de estudo e, conseqüentemente, da própria escrita.

3.4 DOCUMENTO COMUM ÀS ESCOLAS PESQUISADAS – BASE PARA PROJETOS EDUCATIVOS GUANELLIANOS

É importante frisar a existência de documento comum às duas instituições pesquisadas, denominando-se “Documento Base Para Projetos Educativos Guanellianos”, cuja base de estudo e formatação se iniciou no ano de 1986, (FILHAS DE SANTA MARIA DA PROVIDÊNCIA, SERVOS DA CARIDADE E COOPERADORES GUANELLIANOS, 2012).

3.4.1 Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos – Análise Preliminar

Seguindo o método Cellard (2012), o atual Documento foi revisado no ano de 2012, após ser criado no ano de 1986, por uma comissão formada por uma equipe multidisciplinar dos três ramos da Família Guanelliana, e revisado pelo Pe. Alírio Anghebem – SdC. Objetiva ser o documento comum da Pedagogia Guanelliana nas instituições de ensino de todo Brasil, cuja contextualização remonta uma atualização e aprofundamento da experiência educativa de São Luís Guanella e oferecer, aos educadores, um marco de referência dos aspectos e do método educativo da RG.

Dessa forma, segue a análise preliminar do PEG:

Quadro 4 – Análise preliminar

Análise preliminar		
Contexto	Autor	Palavras-Chave
Diretriz comum da matriz pedagógica.	Comissão Multidisciplinar	Dignidade da Pessoa Humana. Promoção Integral da Pessoa Humana. Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais. Bons Filhos.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.4.2 Análise de Conteúdo do PEG

Realizada a primeira etapa (Análise Preliminar) do método de Cellard (2012), verificando as três dimensões do método, escolhidas para a pesquisa (Autor, Contexto, Palavras-Chave), o presente item busca observar a segunda etapa, denominada Análise de Conteúdo do documento.

Sobre a análise de Conteúdo, asseveram Silva, Damaceno, Martins, Sobral, Farias (2009, p. 4559),

Configura-se como fase de grande relevância no método da pesquisa documental, pois nessa etapa os documentos são estudados e analisados de forma minuciosa. O pesquisador descreve e interpreta o conteúdo das mensagens, buscando dar respostas à problemática que motivou a pesquisa e, assim, corrobora com a produção de conhecimento teórico relevante.

Assim, considerando objeto de estudo - presença da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas de duas escolas, iniciou-se a análise de conteúdo, tendo como foco a matriz inclusiva de pesquisa.

O documento nominado como “Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos” está dividido em cinco partes, subdividido em Capítulos. Possui a inclusão presente em grande parte do seu texto; no entanto, a Primeira, Segunda e Quarta partes do texto tratam, especificamente, sobre o objeto da de pesquisa.

Na Primeira Parte, no Capítulo Terceiro, item 14, que trata das Finalidades Gerais, o documento dispõe sobre a Promoção Integral da Pessoa Humana:

A finalidade principal de nossa atividade é promover a pessoa humana em todas as suas dimensões, segundo as potencialidades de cada um.

Propomo-nos, portanto, salvaguardar o bem-estar físico e, nos casos em que a saúde está comprometida pela doença, oferecer, na medida do possível, os oportunos tratamentos e assistências, mesmo quando humanamente, segundo a ciência, não fosse possível esperar o restabelecimento.

Na Segunda Parte, Capítulo Quarto, há a seguinte diretriz do fundador, no item 46, item 206, que diz respeito à Atenção Especial pelos mais fracos:

O fundador nos indica claramente que as atenções mais delicadas e os melhores cuidados, devem ser reservados a quem é maiormente provado no corpo e no espírito, independentemente da religião ou cultura à qual pertence.

Destaco também a Quarta Parte do documento, em seu Capítulo Primeiro, que discorre e orienta acerca da Promoção das Pessoas e dos Centros Educativos – Reabilitativos – Assistenciais, no item 73, p. 109. Seu texto é direcionado especificamente para o Cuidado e reabilitação global das pessoas portadoras de necessidades especiais:

A educação das pessoas portadoras de necessidades especiais, que a nossa tradição chama de “bons filhos”, visa a sua reabilitação global, na medida do possível, em vista da obtenção de uma melhor autonomia e de uma autentica alegria de viver na relação com os outros.

Por isso, cuidamos de seu bem-estar físico, empenhando-nos não somente pela tutela da saúde, mas também por um crescimento harmônico, pelo desenvolvimento das faculdades sensório-motoras e pela manutenção de sua eficiência.

Convictos de que, mesmo sendo limitadas na inteligência, possuem uma riqueza interior acima do comum, nos propomos guiá-las para o crescimento psíquico em todos os seus aspectos.

O primeiro *corpus* documental abordado (Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos), considerado como influência/inspiração do fundador, conforme se verifica quando o documento discorre: “o fundador nos indica claramente”, no trecho do documento (item 206), conforme excerto acima, o que demonstra a contundência da orientação, haja vista que adicionada ao advérbio,

indica que não existe ambiguidade ou outra interpretação, tornando o texto no limite de um *mandamus*, ou seja, uma ordem.

Considero que, nesse item 206, da página 46, está o mais contundente e importante de todo o arsenal teórico documental de cunho inclusivo da RG. Constitui-se, portanto, como fundamental para a análise do Objetivo Geral da pesquisa, pois, como referi anteriormente, tal documento é comum a todos os educadores, a todas as escolas e à totalidade das instituições educacionais. Demonstra verdadeiro *mandamus* do fundador, no sentido de que a inclusão deve ser, efetivamente, um dos pilares e norte das escolas e instituições guanellianas.

No que se refere ao excerto Primeira Parte, no Capítulo Terceiro, item 14, contém aspecto inclusivo de natureza geral, haja vista que fala da promoção da pessoa humana, em “todas as dimensões”.

Por fim, não menos importante, a Quarta Parte do documento, em seu Capítulo Primeiro, contempla a atenção e educação aos “bons filhos”, conforme referi na Introdução do presente trabalho, reiterando a tradição e presença da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana.

3.5 DOCUMENTOS DA ESCOLA “A”

3.5.1 Descrição da Escola “A”

A Escola “A” tem sua sede no litoral norte do Rio Grande do Sul, onde a presença da Rede Guanelliana sempre foi muito presente, desde do final da década de 50, com o trabalho de inclusão sendo executado por meio da assistência social e a partir do ano de 1962, também por meio do ensino técnico (TARANI, 1997).

No ano de 1985 inicia-se o curso de Habilitação em Magistério, além de ensino regular e no ano de 2000 é autorizado o funcionamento da Educação Infantil. Atualmente é uma instituição de ensino da modalidade de Educação Básica, com 1.046 alunos matriculado em 31 de dezembro de 2018, com um corpo docente de 60 educadores.

Abaixo, o quadro demonstrativo dos alunos da instituição pesquisada, com referência aos alunos de inclusão, incluindo, neste último item os alunos bolsistas:

Quadro 5 – Relação do número de alunos⁸

Ano letivo	Número de alunos	Número de alunos de inclusão
2014	816	213
2015	886	233
2016	830	245
2017	997	271
2018	1046	267

Fonte: Relatório de atividades enviado ao MEC.

3.5.2 Análise Preliminar do Estatuto Social

Pela análise metodológica de Cellard (2012), eleita no presente trabalho, o atual Estatuto Social foi revisado em julho de 2015, firmado pelo presidente da Associação Servos da Caridade, matriz e mantenedora da instituição pesquisada, com sede em Porto Alegre/RS.

Sobre o aspecto do contexto, referido documento foi criado objetivando a revisão estatutária da mantenedora Associação Servos da Caridade, cujo documento anterior datava de setembro de 2012. No entanto, com o advento do Decreto 8.242/2014, houve a necessidade de adequação acerca da atividade preponderante da instituição matriz, que até então, era a Assistência Social. Portanto, o contexto do atual estatuto firmado em 2015 é exatamente a ocorrência da mudança legislativa, por meio da entrada em vigor do Decreto 8.242/2014, no sentido de que constasse as modificações legais no corpo do estatuto, sobretudo no Art. 3º do Estatuto Social, que trata das finalidades institucionais.

Portanto, o esquema reflete a análise preliminar:

⁸ Não foi possível a identificação entre o número de alunos bolsistas e aqueles que são considerados alunos de inclusão, haja vista que o Relatório de Atividades dos anos de 2014 a 2017 não trazem esta informação discriminada.

Quadro 6 – Análise preliminar estatuto social

Análise preliminar		
Contexto	Autor	Palavras -Chave
Mudança Legislativa	Comissão Multidisciplinar	Filantropia. Atividade Preponderante. Decreto 8.242/2014. Educação.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.5.3 Análise de Conteúdo do Estatuto Social

Acerca da análise do Estatuto Social da escola “A”, à luz da inclusão, é importante referir que, como em todos os estatutos da instituição, o Capítulo I, e o Art. 3º, a inclusão sempre foram objeto das finalidades estatutárias da instituição.

O “Quadro 2”, que apresento na introdução do presente trabalho, demonstra que o objeto de estudo sempre esteve inserido no *Capítulo I* do Diploma Institucional. Isso quer dizer concretamente, que a inserção no Capítulo Primeiro em todos os estatutos, desde o ano de 1948, em sessão referente as finalidades estatutárias, demonstra a preocupação fundamental com o objeto de estudo.

No entanto, é importante frisar o elemento contido no último estatuto, firmado em julho de 2015.

Essa mudança é de relevância na presente análise, porque traduz os sentidos e as mutações institucionais ocorridas por meio do decorrer do tempo, e uma dessas alteração, observada após o advento do Decreto 8.242/2014, e a necessidade de aplicabilidade do seu Art. 10º.

Dispõe o Art. 10º do Decreto 8.242/2014,

Art. 10. A entidade que atuar em mais de uma das áreas a que se refere o art. 1º deverá requerer a concessão da certificação ou sua renovação junto ao Ministério certificador da sua área de atuação preponderante, sem prejuízo da comprovação dos requisitos exigidos para as demais áreas.

Ou seja, até o advento do Decreto 8.242/2014, a atividade preponderante da instituição era a nominada como “Atividades de Associações de defesa de direitos sociais”, conforme se verifica no documento Comprobatório de Atividade, arquivado na Secretaria da Receita Federal:

Figura 3 – Documento comprobatório de atividade

Comprovante de Inscrição e de Situação Cadastral

Página 1 de 1

Comprovante de Inscrição e de Situação Cadastral
Contribuinte,

Confira os dados de identificação da Pessoa Jurídica e, se houver qualquer divergência, providencie junto à RFB a sua atualização cadastral.

11 - SERVIÇO DE REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS JURÍDICAS DE PORTO ALEGRE
FOLHA Nº 2 - INTEGRANTE DO DOCUMENTO REGISTRADO Nº 2878
SERVINTIA

11 - SERVIÇO DE REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS JURÍDICAS DE PORTO ALEGRE
FOLHA Nº 495 - INTEGRANTE DO DOCUMENTO REGISTRADO Nº 2878
SERVINTIA

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA

NÚMERO DE INSCRIÇÃO 02.874.775/0001-04 MATRIZ	COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA DE ABERTURA 22/05/1968
NOME EMPRESARIAL ASSOCIACAO SERVOS DA CARIDADE		
TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA) SERVOS DA CARIDADE		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL 94.30-8-00 - Atividades de associações de defesa de direitos sociais		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS 94.93-1-00 - Atividades de organizações associativas ligadas à cultura e à arte 94.99-5-00 - Atividades associativas não especificadas anteriormente		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA 399-9 - ASSOCIACAO PRIVADA		
LOGRADUO AV BENNO MENTZ	NÚMERO 1500	COMPLEMENTO
CEP 91.370-020	BARRIO-DISTRITO VL IPIRANGA	MUNICÍPIO PORTO ALEGRE
UF RS		
SITUAÇÃO CADASTRAL ATIVA		DATA DA SITUAÇÃO CADASTRAL 03/11/2005
MOTIVO DE SITUAÇÃO CADASTRAL		
SITUAÇÃO ESPECIAL		DATA DA SITUAÇÃO ESPECIAL

previsto pela Instrução Normativa RFB nº 1.183, de 19 de agosto de 2011.

emitido no dia 04/08/2014 às 13:18:38 (data e hora de Brasília).

Página: 1/1

[Voltar](#)

RFB agradece a sua visita. Para informações sobre política de privacidade e uso, [clique aqui](#).
[Atualize sua página](#)

1679734

Fonte: Receita Federal do Brasil (2018)

No entanto, a partir da publicação do Decreto em 23 de maio de 2014, houve a necessidade de alteração da atividade principal de “Atividades de Associações de

defesa de direitos sociais” para “Ensino Fundamental”, também como observável no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas datado de 05 de setembro de 2019, e da Ata de transformação de atividade preponderante datada de 15 de julho de 2014, inclusa no Anexo.

Figura 4 – Documento de alteração da atividade

Comprovante de Inscrição e de Situação Cadastral

REPUBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA

COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO
 CADASTRAL

DATA DE ABERTURA: 22/05/1968

INSCRIÇÃO Nº: 1750701-04

NOME DA PESSOA JURÍDICA: ASSOCIAÇÃO SERVOS DA CARIDADE

ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL: 854-00 - Ensino fundamental

ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS:
 853-01 - Educação infantil - pré-escola
 853-02 - Educação infantil - creche
 854-01 - Ensino médio
 854-02 - Serviços de assistência social sem alojamento

NATUREZA JURÍDICA: 1 - ASSOCIAÇÃO PRIVADA

RUA	NÚMERO	COMPLEMENTO
BINO MENTZ	1560	

BARRIO/DISTRITO	MUNICÍPIO	UF
VL IPIRANGA	PORTO ALEGRE	RS

DATA DA SITUAÇÃO CADASTRAL: 03/11/2005

DATA DA SITUAÇÃO ESPECIAL: *****

Instrução Normativa RFB nº 1.470, de 30 de maio de 2014.
 Emitido em 05/09/2014 às 14:00:23 (data e hora de Brasília).

168

Fonte: Receita Federal do Brasil (2018)

Essa mudança legal e institucional, demonstrada nos documentos acima, precisava estar refletiva no Estatuto Social, razão pela qual, também houve a alteração Estatutária em julho de 2015.

Neste aspecto analiso que, do ponto de vista do objeto do estudo, a alteração legislativa que alterou o documento estatutário, não ensejou nenhum avanço como política de assistência social, no entanto, é forçoso concluir que a educação como ferramenta de inclusão saiu-se, fortalecida e reestabelecida na instituição mantenedora e, por consequência, as escolas pesquisadas, por intermédio de mudança estatutária, ademais com a entrada em vigor da Lei Brasileira de Inclusão, a qual tratei no Capítulo II, que impõe a escola e as instituições privadas à corresponsabilidade com o poder público na implementação e desenvolvimento do sistema educacional inclusivo, conforme disposto no Art. 28 da LBI, incluindo a disposição do seu Parágrafo Primeiro.

3.5.4 Análise Preliminar do Projeto Político Pedagógico

O atual Projeto Político Pedagógico foi revisado por uma equipe multidisciplinar no ano de 2018 e possui validade até o ano de 2022. O anterior PPP possuía abrangência temporal de 2015-2018, portanto o contexto foi a necessidade de revisão institucional, haja vista que este documento se caracteriza como sistematização e processo, além de ser o documento que permite a elaboração e execução da proposta pedagógica, conforme disciplina o Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação: “Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica”.

Também é importante salientar que o Projeto Político Pedagógico possui característica de mutação e evolução, razão também da necessidade de rever seus tópicos e suas disposições.

Neste sentido Vasconcellos (2000, p. 169),

O Projeto Político – Pedagógico (ou Projeto Educativo) é o Plano Global da instituição. Pode ser entendido: como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É o elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.

Portanto, foi no contexto de que referido documento ser um elemento de mudança e de processo, que o mesmo foi revisado no ano de 2018, sendo o documento norteador da proposta pedagógica da escola pesquisada.

Formando-se, desta maneira, a Análise Preliminar do PPP:

Quadro 7 – Projeto político pedagógico

Análise preliminar		
Contexto	Autor	Palavras -Chave
Mudança Legislativa	Comissão Multidisciplinar	Filantropia. Atividade Preponderante. Decreto 8.242/2014. Educação.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.5.5 Análise de Conteúdo do Projeto Político Pedagógico

Analiticamente, o atual documento traz no seu bojo um Capítulo inteiro dedicado à inclusão. Posso apontar como uma inovação que decorreu do alinhamento institucional já referido no Referencial Teórico, na Sessão concernente ao Planejamento Estratégico, que culminou com a Inclusão inserida no mapa estratégico da RG.

Há neste PPP um capítulo com referência à Lei Brasileira de Inclusão, conforme se depreende do texto do referido documento (Projeto Político Pedagógico Guanelliano do Brasil, 2018, p. 58),

E a partir deste novo contexto legislativo e de uma tendência já colocada em prática nas escolas da Rede Guanelliana, no ano de 2017, da mesma forma, através do novo Plano Estratégico da Província aprovado no XVI Capítulo Provincial, em Canela/RS, foi definido como Missão da Província:

“Seremos comprometidos com a construção de uma sociedade mais solidária, baseados nos valores do carisma Guanelliano, por meio da evangelização, da educação e da inclusão, com excelência e cuidado com as pessoas”.

Conforme já referido anteriormente, este aspecto contido no documento que traduz a independência e a proposta pedagógica da RG, é um marco e um novo paradigma na mudança institucional que propõe uma maior característica inclusiva nas instituições educacionais da RG.

3.5.6 Análise Preliminar do Relatório Docente e Pastas Individuais

Pela metodologia adotada, observei que o conjunto documental organizado por meio de pastas individuais de cada aluno, corresponde ao método de gestão adotado na escola “A”. Sobre esse aspecto observei que as pastas são bem organizadas e categorizadas, estando arquivadas em lugar específico da secretaria da instituição “A”. Não há uma autoria específica de tal conjunto documental, haja vista que cada pasta contém diversos documentos correspondente a cada aluno, provavelmente existindo responsabilidades e autorias compartilhadas pela equipe pedagógica ou gestora.

Também se observou como elemento do *corpus*, um documento auxiliar na gestão da inclusão na escola nominado como “Alunos com deficiência na Escola 2018”, cuja autoria é da equipe pedagógica local, assim como uma organização em nível de gestão com pastas individuais de cada aluno.

Cumprе salientar que este segundo documento não diz respeito à estatística da inclusão de todos os alunos, assim considerados, haja vista que a inclusão *latu sensu* é objeto de inúmeros programas, serviços, metodologias, não necessariamente voltados para os alunos que se incluem nas hipóteses da Lei Brasileira de Inclusão, Lei 13.146 de 2015, como já analisado, por meio dos números no Quadro onde se analisa a inclusão com a contabilização dos alunos bolsistas.

Assim, a Análise Preliminar tem a seguinte constituição:

Formando-se, desta maneira, a Análise Preliminar do conjunto de pastas e documentos Individuais dos Alunos:

Quadro 8 – Análise Preliminar do conjunto de pastas e documentos individuais dos alunos de inclusão:

Análise preliminar		
Contexto	Autor(es)	Palavras - Chave
Ferramenta de Gestão	Equipe Pedagógica/Administrativa	Gestão. Relatório. Inclusão. CID

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.5.7 Análise de Conteúdo do Conjunto de Pastas e Documentos Individuais dos Alunos de Inclusão

Pela análise do conjunto documental, observa-se que a gestão da Escola “Busca uma organização acerca da inclusão, mapeado o número de alunos, a deficiência, série, observações gerais, e o ano.

Observou-se que referido mapeamento corresponde somente ao ano de 2018, não existindo documentos e conseqüentemente elementos que comprovem o acompanhamento nos anos anteriores, o que vem confirmar que a busca por uma escola inclusiva, a partir do ano de 2017 surtiu efeito na gestão local, haja vista que somente no ano de 2018 a escola planilhou os dados dos alunos de inclusão.

Pelo recorte documental, a partir do ano de 2018, a Escola “A” efetivamente acompanhou por intermédio de documentos institucionais os alunos de inclusão, aos termos daqueles abrangidos pela LBI. Avalio que possivelmente poderia haver um acompanhamento por parte da instituição “A”, por meio de métodos empíricos ou outros documentos, nos anos anteriores, no entanto estudando a documentação apresentada pela instituição “A”, verifiquei somente o mapeamento no ano de 2018, onde constatei a existência de um corpo discente de 26 alunos considerados como alunos inclusos aos termos do Art. 2º da LBI.

Referido documento é constituído da seguinte forma:

Quadro 9 – Análise da inclusão dos alunos

(continua)

Nome do Aluno	Deficiência	Série	Observação	Ano
Aluno 1	CID Q 90.9 – Síndrome de Down não especificada	1º ano - 11		
Aluno 2	CID F41.1/R 94.0	1º ano - 13		
Aluno 3	G400	2º ano - 24		
Aluno 4	Baixa Imunidade	2º ano - 24		
Aluno 5	CID F90 – Distúrbio TDAH DislecciaCid10-	3º ano - 33	Toma Medicação demetilfemidato	

(continua)

	r480		(ritalina) Quetiapina, Ácido Valproico	
Aluno 6	Cidf90 – Distúrbio TDAH	4º ano - 42 TR		
Aluno 7	CID R48	5º ano - 51		
Aluno 8	F10 NO CID10	5º ano – 52 TR		
Aluno 9	CID F90.0	7º ano - 71		
Aluno 10	R48-Dislexia			
Aluno 11	CID F90 – transtorno de déficit de atenção e comorbidades tipo desordem de aprendizagem e disfunção no seu processamento auditivo central	4º ano - 41		
Aluno 12	CID F90 –Distúrbio TDAH	4º ano - 41		
Aluno 13	CID F84.5	4º ano – 42		
Aluno 14	CID 10 F81.0	4º ano - 43		
Aluno 15		5º ano		
Aluno 16	F90 Transtornos hipercinéticos	3º ano - 33		
Aluno 17	CID F90-Distúrbio TDAH	6º ano - 73		
Aluno 18	Diabetes	7º ano – 71 - 81		
Aluno 19	CID F81.9 E F90	7º ano - 73	Déficit de atenção	
Aluno 20	F84.0 – G84.3-CID	1º ano - 14		

(conclusão)

	10-J45	TR		
Aluno 21	CIDF90 – Distúrbio TDAH	8º ano - 91	Faz uso de medicação (Ritalina)	
Aluno 22	CID F90	8º ano – 81TR		
Aluno 23	CID G81.1/G40.2/F90.0	1º ano - 121		
Aluno 24	CID G.80.2 Paralisia Cerebral Hemiplégica Espástica à D	1º ano - 122	Não toma medicação	
Aluno 25	Problema de Visão 321 terminou	2º ano	Materiais devem ser ampliados com (Fonte 20)	
Aluno 26		2º ano - 22		

Fonte: Elaborado pela Equipe da Escola “A”, 2018

Observando o paralelismo entre o documento acima e as pastas individuais dos 26 alunos considerados como “alunos de inclusão”, observei que existe alguma imprecisão entre os dados contidos nas pastas individuais e a planilha de acompanhamento acima demonstrada.

Notei que um dos 26 alunos é portador de Diabetes (aluno 18), patologia que a princípio não deveria estar inserida nas hipóteses da Lei Brasileira de Inclusão, no entanto, somente por intermédio dos documentos apresentados, não pude observar se, eventualmente esse discente também não é portador de outra moléstia que o faça estar inserido nos alunos inseridos na legislação inclusiva. De qualquer sorte, trata-se de uma imprecisão material, que poderá ser sanada com um maior acompanhamento em nível de gestão.

Observei também que dentre os 26 alunos descritos no Quadro 9 acima, quatro alunos não possuem diagnóstico por meio da Classificação Internacional de Doenças (CID), ao menos, é o que se pode afirmar por intermédio dos documentos

apresentados pela Instituição “A”, desconhecendo a existência de outros mecanismos de aferição destas patologias pela instituição pesquisada.

Constatei que não existe uma metodologia ou uma sequência procedimental acerca da organização da gestão destes dados, nem um tratamento específico para cada documento. Por exemplo, em alguns casos e pastas se observa a existência de testes e de avaliações, em outros casos, não há nenhum tipo de avaliação ou diagnóstico sobre o aluno. Isso não quer dizer que haja erro metodológico, podendo ser apenas uma consequência da especificidade do aluno em questão, que não necessite de avaliações, por exemplo.

Acerca de uma planilha sobre avaliações e análises evolutivas, verifiquei tal documento somente em uma amostragem dentre as 26 pastas, de forma, que não há também como estabelecer pela via documental, a necessidade de tal acompanhamento, no entanto, a nível de gestão administrativa entendo que tal inquirição seria importante para mapear os processos internos da escola, tanto em nível administrativo como pedagógico.

3.5.8 Análise Preliminar do Relatório de Atividades

Primeiramente, é importante salientar que o relatório de atividades é a narração das atividades institucionais da mantenedora, que deve ser enviado anualmente ao Ministério da Educação para informar acerca das atividades educacionais realizadas no exercício (ano) anterior. Tal documento tem sua fundamentação na Portaria Normativa número 15 do Ministério da Educação (MEC), que no seu anexo XI dispõe acerca dos documentos e informações para requerimento de concessão e/ou renovação do CEBAS Educação.

Por sua vez o CEBAS – Educação é o Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social concedido pelo governo federal, aos termos do Art. 21 da Lei 12.101/2009, que assim dispõe:

Art. 21. A análise e decisão dos requerimentos de concessão ou de renovação dos certificados das entidades beneficentes de assistência social serão apreciadas no âmbito dos seguintes Ministérios:
I - da Saúde, quanto às entidades da área de saúde;
II - da Educação, quanto às entidades educacionais; e
III - do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, quanto às entidades de assistência social.

Desta forma, referido relatório constitui elemento importante de aferição acerca das atividades educacionais, sobretudo pela natureza oficial e periódica em que são tratados os dados e estatísticas.

O Contexto deste documento, está, portanto, inserido no aspecto do cumprimento legislativo, sobretudo a Portaria Normativa número 15 do Ministério da Educação e nas disposições da Lei 12.101/2009.

Formando-se, desta maneira, os Relatório de Atividades:

Quadro 10 – Análise dos relatórios de atividades

Análise preliminar		
Contexto	Autor(es)	Palavras-Chave
Documento jurídico/institucional	Equipe Gestora da Mantenedora	CEBAS. Relatório de Atividades

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.5.9 Análise de Conteúdo dos Relatórios de Atividades

Analisando os Relatórios de Atividades dos anos de 2014, 2015, 2016 e 2017, verifiquei que tais documentos não possuem levantamento específico referente à Inclusão, aos termos da LBI, mas sim do número de alunos bolsistas, em que pese a disposição e a obrigatoriedade advinda da Portaria Normativa número 15 do MEC, conforme depreende-se da redação do seu Art. 8º:

Art. 8º Para a devida apuração da gratuidade, as entidades deverão apresentar, no ato do protocolo do requerimento do CEBAS-Educação, o Relatório Sintético das Atividades desempenhadas no exercício fiscal anterior ao do requerimento, por nível de ensino, referente a cada instituição de ensino, e consolidado no nível da mantenedora, conforme modelo constante do Anexo V, explicitando:

I - o quantitativo de alunos matriculados, de bolsistas integrais e/ou parciais, por tipo de percentual;

II - o quantitativo de bolsistas contemplados com bolsa de estudo integral concedida a aluno matriculado na educação básica em tempo integral;

III - o quantitativo de bolsistas contemplados com bolsa de estudo integral concedida a aluno com deficiência;

IV - o quantitativo de beneficiários, por tipo de benefício; e

V - o montante dos recursos envolvidos em cada atividade referida nos incisos anteriores, conforme previsto no art. 32, inciso IV, do Decreto nº 8.242, de 2014.

Por outro lado, observei que, na avaliação da entidade mantenedora, foi importante apresentar junto ao MEC os dados da inclusão referente aos alunos bolsistas, de forma que os referidos relatórios mapearam a inclusão “stricto sensu” dos alunos com bolsa dos anos de 2014 a 2017, sendo que o ano de 2018 há apenas um levantamento parcial.

Desta forma, em que pese não haver junto ao Relatório de Atividades, levantamento sobre os alunos que são contemplados pela Lei Brasileira de Inclusão, nem possuindo relação direta com o objeto da pesquisa, presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas de duas escolas, penso que, por via transversa esse conjunto documental seja relevante para o presente trabalho, no que se refere ao números dos alunos bolsistas, conforme planilhas demonstrativas:

Quadro 11 – Gratuidades concedidas com bolsas de estudo – 2014

Alunos	Número de alunos
Alunos pagantes	816
Alunos com bolsas de estudo 50%	104
Alunos com bolsas de estudo 100%	109

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Quadro 12 – Gratuidades concedidas com bolsas de estudo – 2015

Alunos	Número de alunos
Alunos pagantes	886
Alunos com bolsas de estudo 50%	114
Alunos com bolsas de estudo 100%	119

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Quadro 13 – Gratuidades concedidas com bolsas de estudo – 2016

Alunos	Número de alunos
Alunos pagantes	830
Alunos com bolsas de estudo 50%	119
Alunos com bolsas de estudo 100%	126

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Quadro 14 – Gratuidades concedidas com bolsas de estudo – 2017

Alunos	Número de alunos	Valor R\$
Alunos matriculados	997	R\$ 3.243,50
Alunos com bolsas de estudo 50%	129	R\$ 343,50
Alunos com bolsas de estudo 100%	142	R\$ 743.591,00

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Desta maneira, se observa que os Relatórios de Atividades, enviadas ao Governo Federal, de acordo com a Portaria Normativa número 15 do MEC, explicita números da inclusão de forma geral, não havendo especificação acerca dos alunos com deficiência, de forma que os documentos sobre inclusão aos termos da LBI, e sob o prisma do objeto do presente estudo, não trazem grande significado ao presente trabalho, em que pese subsidiar outras perspectivas da inclusão na RG para além do conceito e do recorte proposto no presente estudo.

3.6 DOCUMENTOS ESCOLA “B”

3.6.1 Descrição da Escola “B”

A segunda instituição de ensino pesquisada, que neste trabalho nomeiei com Escola “B”, está situada na cidade de São Paulo/SP, e sob este aspecto, é importante destacar que a mesma, ao contrário da Escola “A” anteriormente analisada, foi originalmente concebida pela RG como modelo de Instituição para Pessoas com Deficiência, de tal modo que é importante esse registro no sentido de visualizá-la sob outro prisma, que não o comparativo.

No que se refere a estrutura física a instituição “B” dispõe de um local amplo, com área total de 56.042 m², com 10 blocos divididos em salas para a realização de oficinas.

Sua inauguração ocorreu no ano de 1991 e objetivava o trabalho de inclusão de cunho assistencial, educativo e reabilitativo.

Neste sentido Tarani (1997, p. 277-278),

O conjunto da Escola de reabilitação se compõe de:

- departamento administrativo;
- departamento terapêutico;
- departamento psicológico;
- departamento escolar e
- departamento de iniciação profissional.

Destinatários: excepcionais mentais recuperáveis: de 7 a 14 anos, meninos e meninas; regime de seminternato, atendendo no máximo a 80 crianças.

Cada departamento tem sua especificidade: e o pessoal sua especialidade. Alma do sistema educativo desta categoria de nossos irmãos e irmãs é o amor, motor do sistema preventivo, que reconhece em cada excepcional uma criatura “imagem e semelhança de Deus”.

Portanto, é nesta conjuntura de Centro de Reabilitação, cuja estrutura física e a concepção institucional originária, desde sua inauguração foi direcionada para as pessoas com deficiência, bem como o caráter reabilitativo da instituição é que está inserida a Escola “B”.

Posto este aspecto descritivo, passo a análise documental, seguindo a sistemática e o método utilizado na Escola “A”.

3.6.2 Análise Preliminar do Estatuto Social

Conforme a metodologia utilizada na presente pesquisa, o Estatuto Social da Escola “B” foi alterado no ano de 2014, haja vista a necessidade de incluir entre as finalidades estatutárias disposições acerca do oferecimento de atendimento médico e terapêutico, considerando que no Estatuto Social anterior, datado do ano de 2009, não continha tal disposição entre suas finalidades estatutárias. Essa alteração decorreu também da adequação da instituição às inovações terapêuticas existentes, como a equoterapia, também chamada equiterapia ou hipnoterapia, que utilizam cavalos para desenvolvimento biopsicossocial, servindo como tratamento complementar aos indivíduos com deficiência.

Desta forma, considerando, que a Escola “B” até o ano de 2018, dispunha dessa terapia específica, como complemento e modalidade de atendimento, o Estatuto Social, formalizado e registrado no ano de 2014 teve como contexto de alteração a necessidade de incluir entre seus propósitos o atendimento médico e terapêutico.

É importante referir acerca da importância dos atos estatutários, haja vista que eles possuem, de maneira sucinta e agrupada num só documento jurídico, os fundamentos da instituição.

Sobre o Estatuto Social, afirma Paes, 2013 (p. 134),

O Estatuto de uma associação é peça de primordial importância para a entidade. Nela devem estar previstos todos os fundamentos da atividade que desejam os associados sejam desenvolvidos de forma coletiva. É, portanto, norma fundamental e norteadora da organização, na qual deverão estar consignadas as normas gerais e específicas que regerão suas atividades.

Portanto, um estudo documental sem análise do Estatuto Social da instituição pesquisada seria o mesmo que empreender numa pesquisa sem o foco e o referencial primeiro, sem a base da significativa sustentação jurídica que reflete o modelo institucional.

Assim, segue o quadro da análise preliminar do Estatuto Social:

Quadro 15 – Análise Estatuto Social

Análise preliminar		
Contexto	Autor	Palavras-Chave
Adequação Institucional	Diretor da Escola “B” e Grupo Gestor da Província	Estatuto Social. Associações.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.6.3 Análise de Conteúdo do Estatuto Social

Acerca da análise do diploma estatutário da Escola “B”, pode-se auferir que a sua característica é a concisão e foco na inclusão das pessoas com deficiência. Note-se que no seu Art. 3º, onde estão discorridas as suas finalidades, há relevância para a inclusão, tanto no seu aspecto social quanto no que se refere à inclusão de pessoas com deficiência.

Com mais ênfase, a alínea “e” do Estatuto Social, que de forma resoluta dispõe: “Oferecer atendimento educacional especializado às crianças, adolescentes e adultos com deficiência intelectual e ou distúrbios de aprendizagem e do desenvolvimento”.

Considero que em referida alínea “e” do Estatuto Social da escola “B” se encontra a base do trabalho desenvolvido na instituição, e que, a partir de tal

disposição abrir-se-á o leque de possibilidades e de direcionamentos dos trabalhos e das ações inclusivas de cunho educacional, bem como me possibilitarão a análise dos documentos advindos deste primeiro objeto de análise.

É salutar fazer uma análise comparativa entre o dispositivo que trata das finalidades institucionais, de modo que faço uma comparação entre o estatuto datado de 2009 e o atual Estatuto Social, vigente desde 2014. E afirmo isso, porque considero que houve uma evolução do ponto de vista jurídico e institucional, haja vista a inclusão da oferta de atendimento terapêutico, o que não era até então contemplado.

Assim segue a análise comparativa das disposições (Art. 3º) que tratam das finalidades:

Estatuto de 2010

Art. 3º A ASSOCIAÇÃO tem por finalidade:

- a) Promover o cuidado e a educação de crianças, adolescentes e adultos em situação de vulnerabilidade social;
- b) Promover assistência religiosa e social nas atividades paroquiais;
- c) Promover atividades recreativas, sociais, esportivas e culturais que favoreça a inclusão e a promoção social;
- d) Oferecer um programa profissionalizante aos adolescentes e adultos em situação de vulnerabilidade social;
- e) Oferecer atendimento educacional especializado (AEE) às crianças, adolescentes e adultos com deficiência intelectual e/ou distúrbios de aprendizagem e do desenvolvimento;
- f) Atender às crianças, adolescentes e adultos com deficiência física e/ou intelectual;
- g) Realizar avaliação multiprofissional, destinada às crianças e adolescentes, que necessitem de elucidação diagnóstica, independente das dificuldades que apresentem.

Estatuto de 2015 até a presente data

Art. 3ºA ASSOCIAÇÃO tem por finalidade:

- a) Promover assistência em caráter permanente na medida de suas posses, às pessoas em situação de vulnerabilidade social, em especial à infância, à adolescência, aos idosos e à família;
- b) Promover assistência religiosa e social nas atividades paroquiais;
- c) Promover atividades recreativas, sociais, esportivas e culturais que favoreça a inclusão e a promoção social;
- d) Oferecer um programa profissionalizante aos adolescentes e adultos em situação de vulnerabilidade social;
- e) Oferecer atendimento educacional especializado às crianças, adolescentes e adultos com deficiência intelectual e ou distúrbios de aprendizagem e do desenvolvimento;
- f) **Oferecer atendimento médico, terapêutico e odontológico aos atendidos, favorecendo seu desenvolvimento biopsicossocial.** (Grifo nosso).

Importante esclarecer, que o documento analisado possui diversas outras disposições e capítulos que tratam da gestão e administração, bem como a o modo da assembleia, diretoria, etc. No entanto, enfoquei esta análise documental no objeto de estudo, ou seja, presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas.

Por fim, saliento, que está em curso junto ao Registro de Títulos e Documentos de Pessoas Jurídicas de São Paulo uma nova proposta estatutária, que só não foi trazida ao presente trabalho, pois ainda pendente de aprovação. Não obstante, se percebe a evolução do processo inclusivo na instituição “B”.

3.6.4 Análise Preliminar dos Termos de Colaboração – IMT – AEC

A Escola “B” conta com duas importantes ferramentas de trabalho, que estão inseridas no Termo de Parceria firmado com a Secretaria Municipal de Educação – SME da cidade de São Paulo.

A primeira trata-se do IMT – Iniciação ao Mundo do Trabalho, que visa a inclusão por meio da inserção dos alunos com deficiência no mundo do trabalho.

Referido documento de natureza contratual, é advindo do Novo Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil, que culminou com o advento da Lei número 13.019/2014.

Esta nova lei tem como fundamento o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua colaboração, mediante a execução de atividades ou projetos previamente estabelecidos.

Sobre referido Marco Regulatório, Storto, Reicher, 2014 (p. 32),

A Lei n. 13.019/2014, de 21 de julho de 2014, trata das relações jurídicas de cooperação entre OSCs e o Poder Público. Referida norma reconhece como princípios a participação social como direito do cidadão; a solidariedade, a cooperação e o respeito à diversidade para a construção de valores; a promoção do desenvolvimento local, regional e nacional, inclusivo e sustentável; a valorização da diversidade cultural e da educação para a cidadania ativa; a valorização dos direitos dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, entre outros. Seu texto traz muitos avanços na regulamentação das parcerias entre OSCs e a Administração Pública, como a substituição da figura dos antigos “convênios” pelos recém-criados “termo de colaboração” e “termo de fomento”; a previsão de Chamamento Público para seleção das organizações parceiras; a admissão do pagamento de despesas indiretas e de pessoal próprio com recursos públicos repassados;

além de outras medidas importantes para o desenvolvimento institucional das OSCs e o incremento da segurança jurídica na execução das parcerias.

Portanto, é no contexto deste novo marco regulatório, com a entrada em vigor da Lei número 13.019/2014 e o estabelecimento das parcerias público/privado que se estabeleceu a parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e a Escola “B”, com a assinatura do Termo de Parceria em data de 09 de janeiro de 2018.

Desta forma, apresento quadro da análise preliminar do Termo de Colaboração:

Quadro 16 – Análise termo de colaboração

Análise preliminar		
Contexto	Autor	Palavras -Chave
Parceria Público/Privada	SMED e Diretoria da Escola “B”	Marco Regulatório do Terceiro Setor. Termo de Colaboração. Iniciação ao Mundo do Trabalho. Atividades de Enriquecimento Escolar.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.6.5 Análise de Conteúdo dos Termos de Colaboração

O documento pesquisado (Termo de Colaboração), além de constar as cláusulas concernentes ao instrumento jurídico, define o modo como a parceria será implantada, tendo como partes, de um lado, a Secretaria Municipal de Educação e de outro a Escola “B”.

Na Cláusula referente ao “objeto”, consta expressamente os dois programas a ser desenvolvidos na Escola “B”, quais sejam, *Iniciação ao Mundo do Trabalho* (IMT) e *Atividades de Enriquecimento Curricular* (AEC).

O quadro descritivo abaixo resume os dois programas contidos no Termo de Colaboração:

Quadro 17 – Termo de colaboração

	Iniciação ao Mundo do Trabalho – IMT	Atividades de Enriquecimento Curricular – AEC
Faixa Etária	15 anos a 29 anos e 11 meses	A partir dos 07 anos até 14 anos e 11 meses
Número de Vagas	104	85
Características	Pessoas com deficiência intelectual leve e moderada que apresentem defasagem idade/série e que estejam frequentando o ensino fundamental ou a Educação de Jovens e Adultos (EJA).	Alunos matriculados em unidades educacionais da Rede Municipal de ensino.
Forma de Ingresso	Alunos encaminhados pelo CEFAl (Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão) da SMED	Alunos encaminhados pelo CEFAl (Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão) da SMED

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Sobre os dois programas acima elencados, é importante destacar que na Cláusula Primeira de referido Termo de Colaboração, consta que as diretrizes técnicas e pedagógicas serão descritas no “Plano de Trabalho”, que a Escola “B” nominou como “Plano de Ensino”, documento que também será objeto de análise documental posterior.

Observou-se, também, que a proposta pedagógica da RG se configura por intermédio da aplicação do “Plano de Trabalho”, o que possibilita a prestação do atendimento aos alunos de acordo com o seu *mister* institucional.

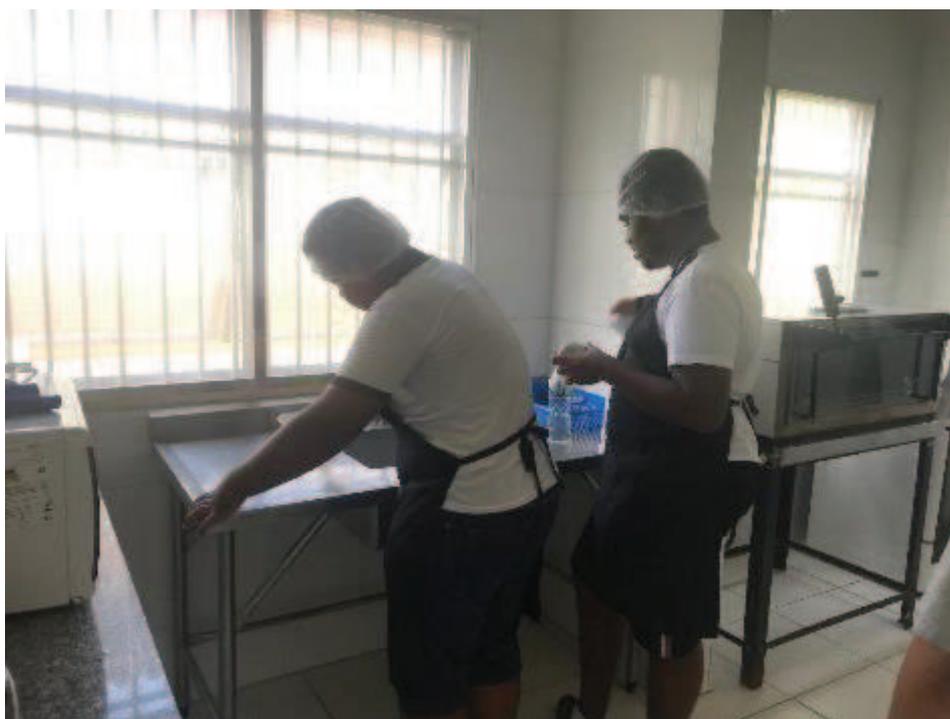
3.6.6 Análise Preliminar do Levantamento de Dados Fotográficos

A pesquisa na instituição “B” foi realizada também, por meio dos dados fornecidos pela sua equipe pedagógica e administrativa, após uma visita in loco, momento em que houve a observação das unidades educacionais.

Nesta visita pude presenciar o trabalho e o Plano de Ensino aplicado, assim como fazer registros por meio de fotografias, que além de serem objeto documental na presente pesquisa, também me guiaram na compreensão da prática das modalidades do Plano de Trabalho (Plano de Ensino), facilitando, desta forma, a compreensão e a extensão das metodologias aplicadas.

A seguir apresento cada fotografia com a respectiva análise contextual e a modalidade de ensino a que se refere, utilizando a metodologia de Cellard:

Fotografia 1 – Oficina culinária



Fonte: Captada pela autora, 2019.

Fotografia 2 – Oficina culinária



Fonte: Captada pela autora, 2019

Quadro 18 – Análise fotografias 1 e 2

Análise preliminar		
Local: Bloco B, destinado para refeitório dos alunos		
Contexto	Autor	Palavras -Chave
Alunos na Oficina de Culinária (Modalidade IMT).	A pesquisadora.	Inclusão. Inserção ao Mundo do Trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.6.7 Análise de Conteúdo das Fotografias 1 e 2

Nas fotografias 01 e 02 se visualiza os alunos desenvolvendo atividades da “Oficina de Culinária”, cuja cozinha está equipada com 02 geladeiras, 02 freezers, fogão, liquidificador, batedeiras, descascador e picador de legumes. No interior do Bloco B encontra-se também o depósito de alimentos não perecíveis e a lavanderia que está equipada com máquina de lavar e máquina de secar industrial, varal e equipamentos para limpeza (Plano de Ensino de 2019).

Segundo o Plano de Ensino do ano de 2019, a oficina de culinária objetiva:

No curso de culinária tem como objetivo de oportunizar aos educandos atividades significativas, desenvolver o conhecimento através de suas habilidades culinárias, por meio de aprendizado de receitas práticas e simples, bem como noções das atividades da vida prática, e da vida diária, trabalhando a responsabilidade para sua própria independência, realização pessoal e social.

O aluno tenha a oportunidade de adquirir aptidões culinárias, conhecendo os alimentos e utiliza-los de forma funcional, incentivar hábitos alimentares saudáveis, reconhecer e saber manusear os utensílios na cozinha, compreender a importância da higiene de si, dos alimentos e utensílios, antes e durante a preparação dos alimentos, estimular o trabalho em equipe, cooperativo e ético, promover situações que simulem ambiente de trabalho em cozinhas como: panificações, confeitaria, restaurantes.

Atividades desenvolvidas nas aulas de culinária: leitura e escrita de receitas, compras, separação dos alimentos e materiais utilizados, pesagem, quantificação, pesquisa, experimentação e conhecimento dos produtos e alimentos diversos, preparação de receitas para o consumo próprio e venda, desenvolvimento de embalagem adequada e armazenamento dos produtos, observar e controlar validade dos produtos e matéria prima. OBS: Os produtos feitos serão discriminados no planejamento levando em conta os alimentos da época, alimentos produzidos na horta e a potencialidade dos atendidos.

Conforme análise das imagens, verifiquei a participação dos alunos de forma entusiástica, possibilitando um exercício de independência e realização, conforme proposto pelo Plano de Ensino.

Desta forma, referido documento responde ao problema de pesquisa, como um sinalizador dos princípios da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana.

Fotografia 3 – Teclado multifuncional



Fonte: Captada pela autora, 2019

Fotografia 4 – Teclado multifuncional



Fonte: Captada pela autora, 2019

Quadro 19 – Análise fotografias 3 e 4

Análise preliminar		
Local: Bloco C, Sala de Tecnologia da Educação		
Contexto	Autor	Palavras -Chave
Visualização de Equipamentos de Tecnologia Assistiva (Modalidade IMT e AEC).	A pesquisadora	Inclusão. Inserção ao Mundo do Trabalho. Tecnologia Assistiva.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.6.8 Análise de Conteúdo das Fotografias 3 e 4

Nas fotografias 3 e 4 se observa um teclado inteligente multifuncional, que funciona por meio de um painel assistivo, contendo as mesmas funções de um teclado comum, e que possibilita a escrita para alunos com dificuldades motoras, de forma que proporciona uma escrita inclusiva, facilitando a digitação por meio de teclas iconográficas em sequencia duplas, permitindo a digitação e o controle preciso do cursor na tela.

Este equipamento faz parte da Tecnologia Assistiva ou Tecnologia da Educação, já tratado no Capítulo do Referencial Teórico.

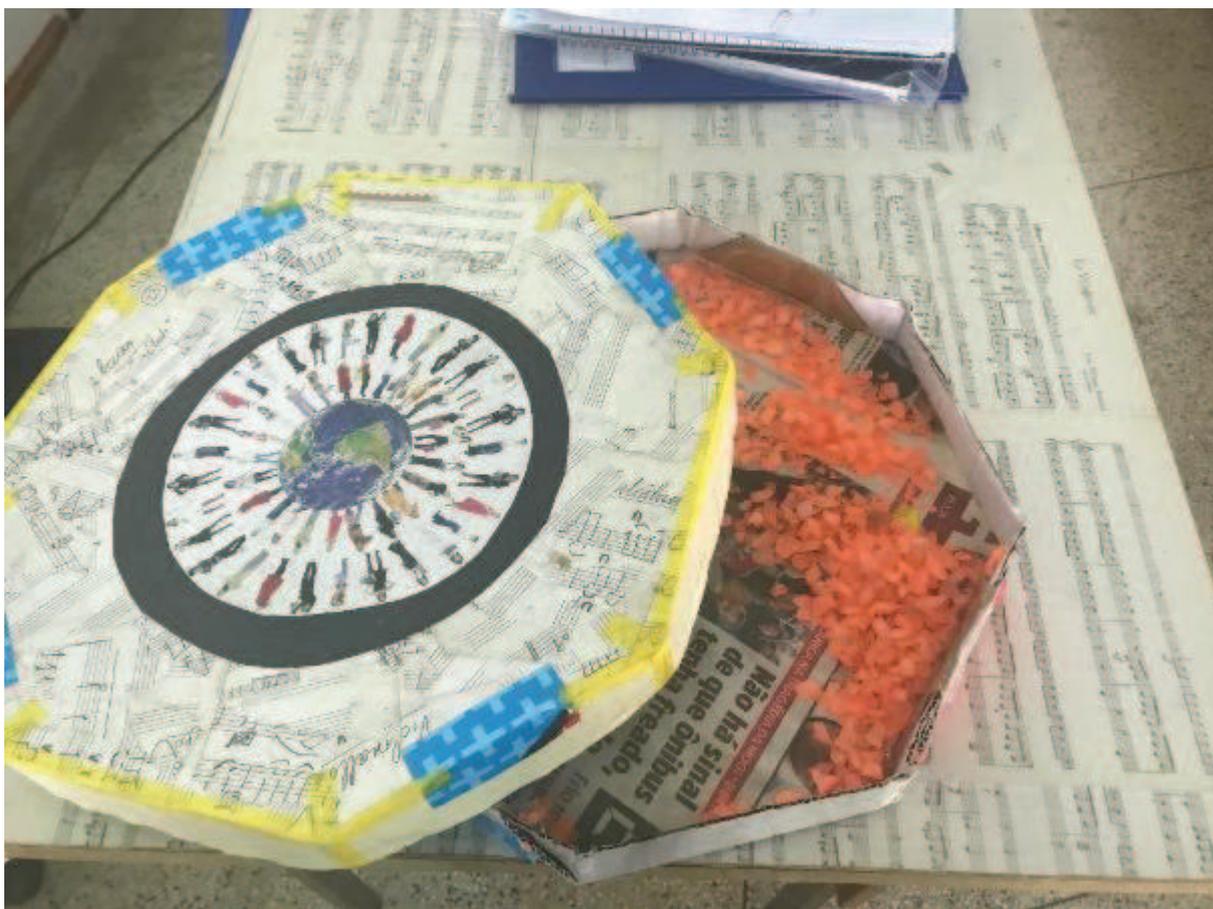
Portanto, referido documento se coaduna com o objeto de estudo, ou seja, a presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador.

Fotografia 5 – Oficina de música



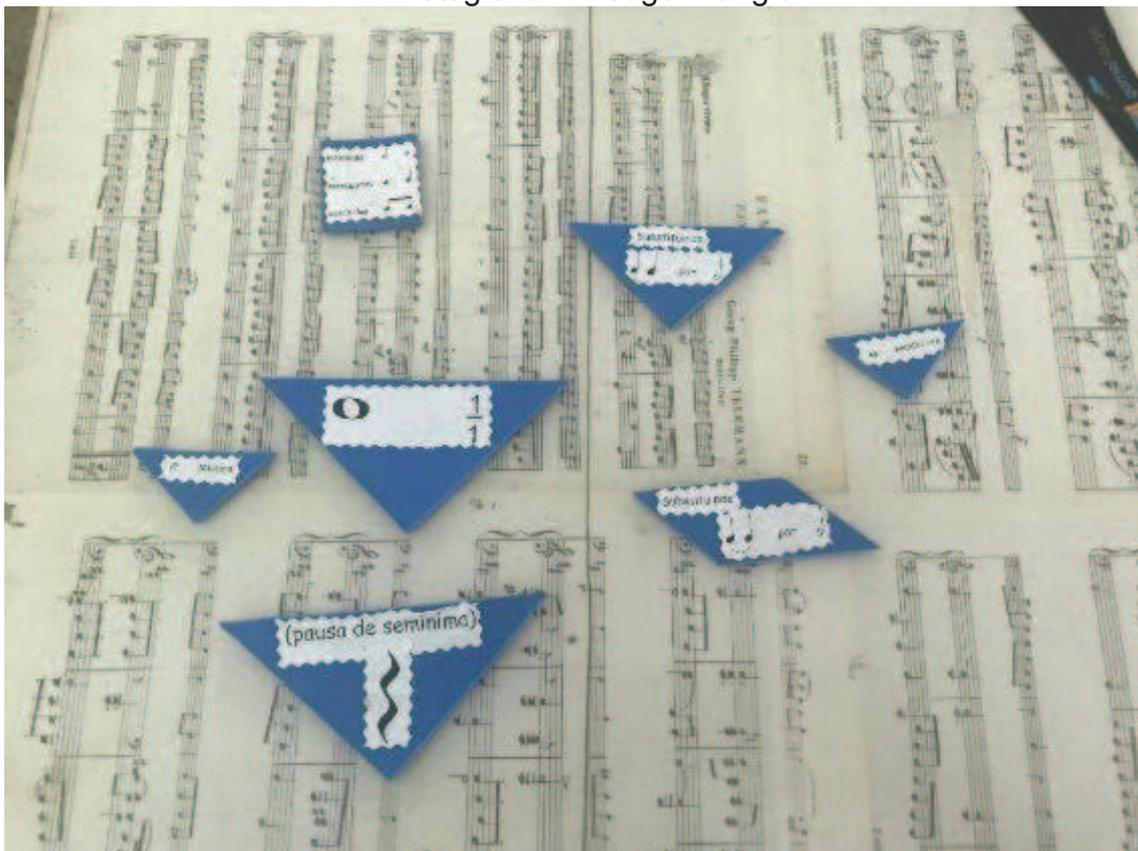
Fonte: Captada pela autora, 2019

Fotografia 6 – Instrumento “Oceano”



Fonte: Captada pela autora, 2019

Fotografia 7 – Jogo “Tangran”



Fonte: Captada pela autora, 2019.

Fotografia 8 – Instrumento sensorial



Fonte: Captada pela autora, 2019.

Fotografia 9 – Instrumento “Pau de Chuva”



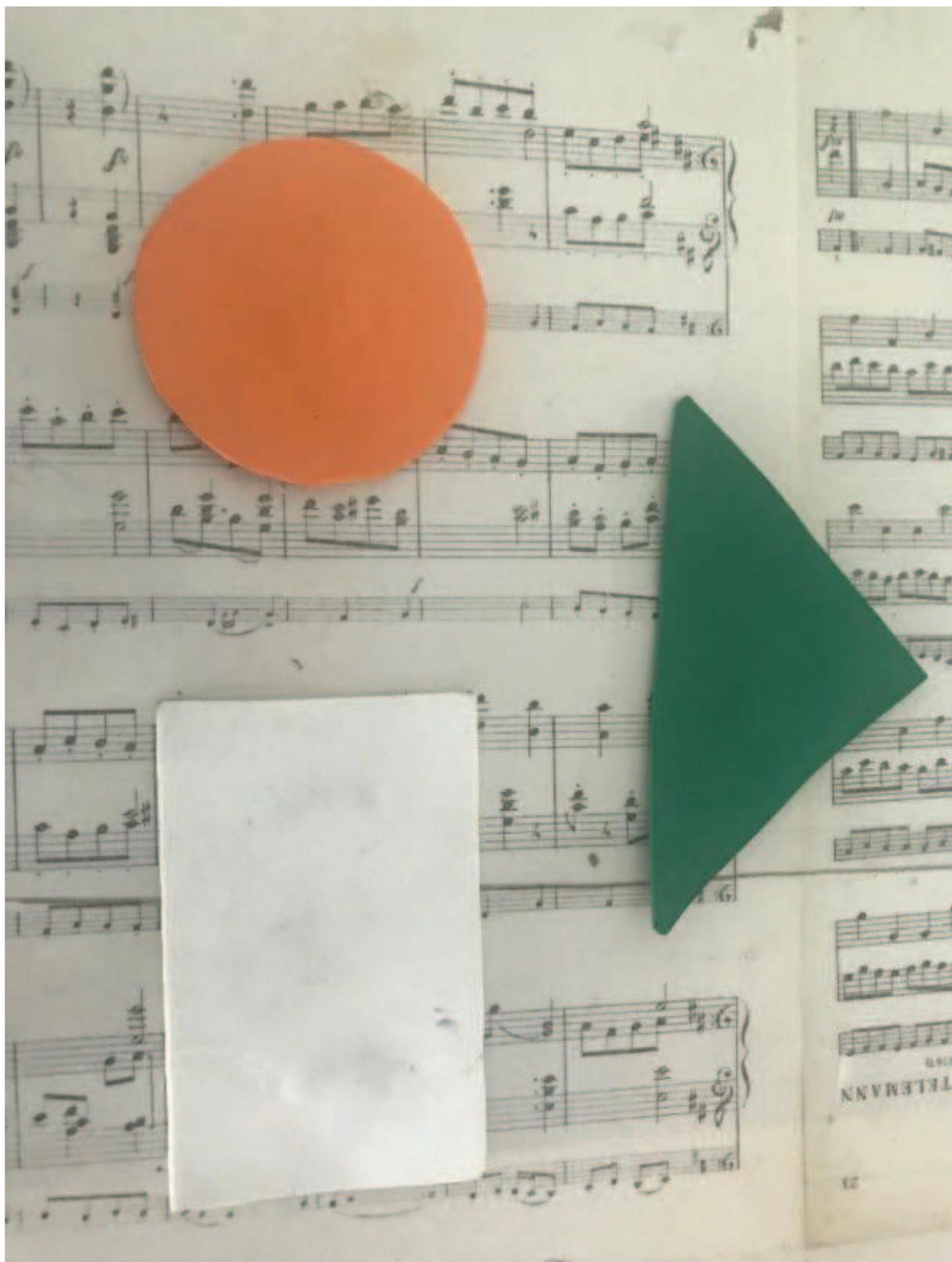
Fonte: Captada pela autora, 2019

Fotografia 10 – Bingo musical



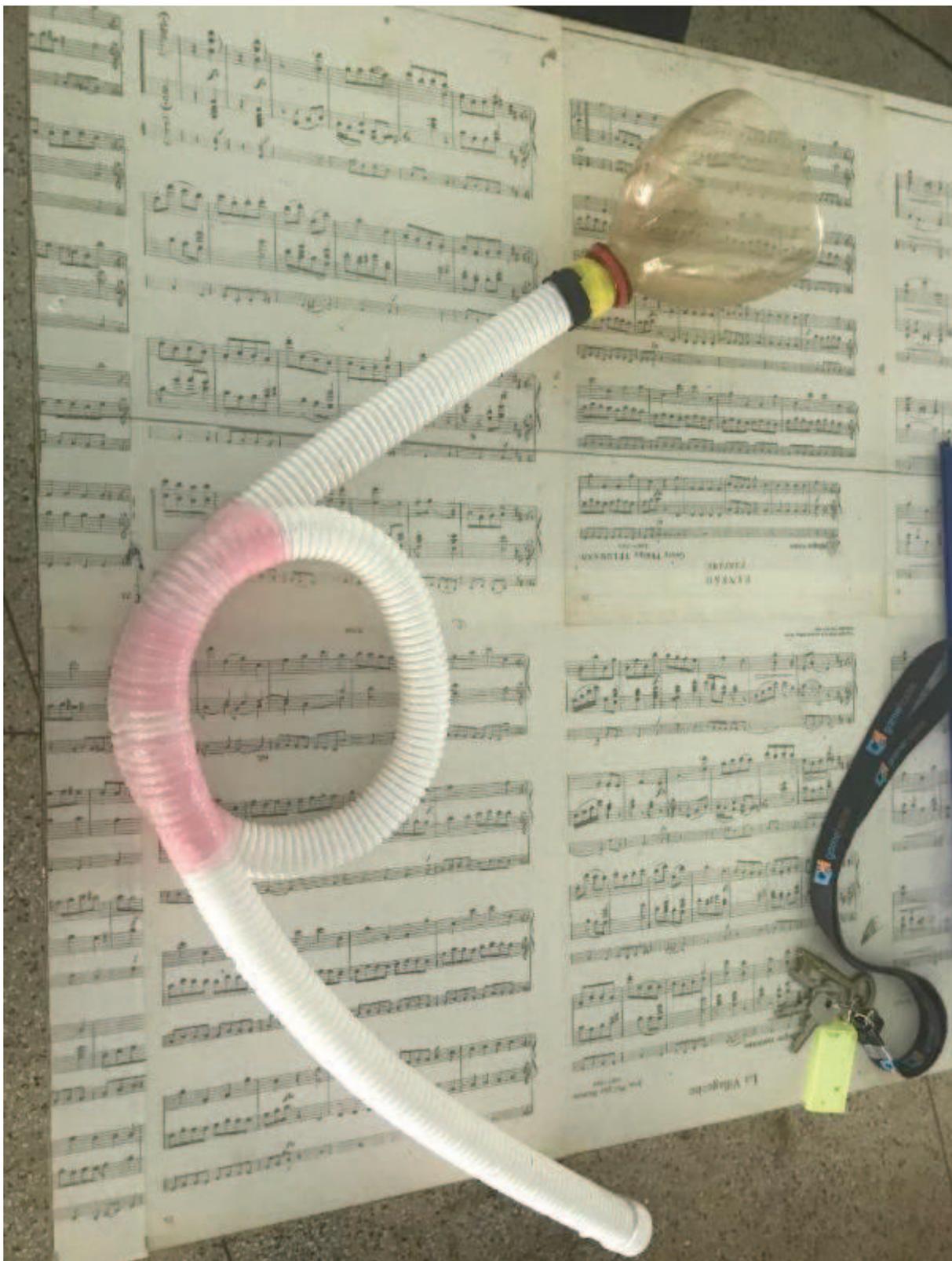
Fonte: Captada pela autora, 2019

Fotografia 11 – Jogo de figuras geométricas



Fonte: Captada pela autora, 2019

Fotografia 12 – Instrumento “Trompa”



Fonte: Captada pela autora, 2019

Fotografia 13 – Máscara para acuidade musical



Fonte: Captada pela autora, 2019

Quadro 20 – Análise fotografias 5 a 13

Análise preliminar		
Local: Bloco E, Sala de Educação Musical Inclusiva		
Contexto	Autor	Palavras -Chave
Imagens da Oficina de Música (Modalidade AEC).	A pesquisadora	Educação Musical Inclusiva. Oficina de Música.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.6.9 Análise de Conteúdo das Fotografias 5 a 13

As imagens de número 7 a 15 demonstram o interior da Oficina de Música, bem como instrumentos musicais feitos pelos próprios alunos para proporcionar a

possibilidade de diferentes escutas e compreensão das variedades de organização sonora.

Fotografia 6 – Instrumento nominado “Oceano”, construído a partir de material reciclado, objetivando a acuidade musical pelos sentidos. O som produzido assemelha-se ao barulho do oceano e percebe-se o movimento das pedras no interior do instrumento.

Fotografia 7 – Jogo nominado “Tangran”, constituído por figuras de notas musicais que facilitam a associação de imagem com a duração do som.

Fotografia 8 – Instrumento sensorial construído a partir de chaves com o intuito de aquietar o pensamento pela suavidade do som.

Fotografia 9 – Instrumento nominado “Pau de Chuva”, feito a partir de tubos de PVC e filtros de café reutilizados com efeito de percussão.

Fotografia 10 – “Bingo Musical”. Objetiva o reconhecimento dos instrumentos e notas musicais em consonância com valores éticos, considerando que alude conceitos subjetivos e emocionais.

Fotografia 11 – Jogo com figuras geométricas para apropriação da duração do som.

Fotografia 12 – Trompa construída a partir de uma mangueira de máquina de lavar e garrafa pet.

Fotografia 13 – Máscaras que favorecem o desenvolvimento da acuidade musical a partir da percepção do som, considerando que o sentido da visão fica momentaneamente obstruído.

Segundo o Plano de Ensino de 2019, o objetivo da Oficina de Música é “proporcionar aos atendidos a possibilidade de diferentes escutas e compreensão das variedades de organização sonoras produzidas no âmbito cultural oriundo da sociedade, gerando valores que incentivem a reflexão sobre o discurso simbólico musical”.

Desta forma procurei trazer ao presente trabalho imagens documentais que demonstrassem com alguma peculiaridade objetiva o trabalho desenvolvido na Escola “B”, no sentido de averiguação do objeto de estudo - a presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador.

3.6.10 Análise Preliminar do Plano de Ensino

Consoante descreve o Termo de Parceria, que analisei na Sessão anterior, a pedagogia da Escola “B” é realizada por meio de um Plano de Trabalho/Trabalho, que a instituição “B” nominou como “Plano de Ensino”.

Quadro 21 – Análise plano de ensino

Análise preliminar do plano de trabalho/ensino		
Contexto	Autor	Palavras -Chave
Obrigatoriedade contratual firmado no Termo de Parceria com a SMED	Diretoria e Equipe Pedagógica da Escola “B”	Plano de Ensino. Projeto Educacional

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.6.11 Análise de Conteúdo do Plano de Ensino

Primeiramente é importante informar que a Escola “B” não possui Projeto Político Pedagógico próprio, no entanto é no chamado “Plano de Ensino” que existe a elaboração e a execução da proposta pedagógica, conforme disciplina o Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, portanto, concebo que tal documento substitui o Projeto Político Pedagógico.

Em referido documento dividido em Sete Capítulos, estando elencadas as:

- Metas da instituição;
- Práticas Pedagógicas;
- “Plano de Ensino”

Na presente análise vou me ater a estes três Itens do Documento.

3.6.11.1 Metas da Instituição

O documento descreve de maneira pormenorizada que o atendimento visa a promoção aos alunos de aprendizagens por meio de socialização, independência e comunicação, e também por intermédio das diversas oficinas e cursos profissionalizantes disponíveis.

O excerto do documento demonstra o direcionamento que a instituição dá no que se refere as metas de inclusão:

As atividades do AEC em caráter complementar e suplementar tem como objetivo promover o desenvolvimento global dos atendidos, proporcionando meios que permitam o enriquecimento curricular e cultural através de atividades dinâmicas, lúdicas e interessantes, favorecendo a socialização, autonomia, independência, estimulação da comunicação, linguagem, raciocínio lógico, psicomotoras, atividades artísticas, atividades físicas e desportivas, expressão corporal, dança, música, atividades de culinária, atividades de reciclagem, preservação ao meio ambiente e as atividades de tecnologia da educação como ferramenta para a aprendizagem.

Os cursos e programas para a Iniciação ao Mundo do Trabalho, nos termos do inciso I do artigo 1º do Decreto nº 5.154, de 23/07/2004, têm como objetivo desenvolver as habilidades e potencialidades para que os atendidos sejam inseridos no mercado de trabalho com cursos profissionalizantes com formação inicial e curso de formação continuada com certificação de conclusão de curso, oferecendo a oportunidade de adquirir conhecimento específico em áreas de rede de supermercados, atendentes, auxiliares em fast food, auxiliares nas áreas de departamentos e industriais, desenvolvendo atitudes de autonomia, organização, cidadania, ética e postura.

Acompanhamento familiar através de palestras e formação sobre os temas:

- Princípios de aprendizagem;
- Como lidar com um filho com deficiência;
- Como trabalhar a autonomia em seu filho e aceitar o desprendimento;
- Relacionamento e afetividade.

Acompanhamento na empresa, implica em mudanças significativas nos valores e crenças das instituições e dos profissionais que trabalham com inclusão, para que isso favoreça o trabalho realizado na instituição faremos um acompanhamento direto com a empresa parceira possibilitando a inserção da pessoa com deficiência intelectual, a aceitação e o entendimento dos profissionais dos setores envolvidos para que ocorra uma evolução e aprendizado com qualidade e eficiência.

Para o Inserção ao Mundo do Trabalho que não forem participar dos cursos profissionalizantes será ofertado Programas de Desenvolvimento de Conhecimentos, Habilidades e Atitudes da vida prática. Programas estes que terão atividades em diversas oficinas de aprendizado.

Para os profissionais de ensino, formação continuada, palestras e cursos para o aprimoramento de cada área. Reuniões semanais e mensais, discussão de caso, avaliação do planejamento realizado, formação de grupo de estudo. E os profissionais das áreas correlacionadas a área de ensino, formação continuada, palestras com nutricionistas e cursos. Completando em todas as áreas fortalecer o espírito do trabalho em equipe e motivação, mantendo assim o equilíbrio na postura profissional e ética.

3.6.11.2 Práticas Pedagógicas

Neste capítulo o documento, traz elementos da prática e da pedagogia da Rede Guanelliana, já analisada nos anteriores capítulos do presente trabalho; observei também que referido documento traz as diretrizes do carisma da rede, assim como a constatação da existência de paridade entre as características do Projeto Político Pedagógico, disciplinado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o presente documento, principalmente porque presentes no documento a elaboração e execução da proposta da rede, aos termos do Art. 12 da Lei 9.394/96.

Do excerto do documento, se constata tal assertiva:

A Instituição tem por base uma missão, visão e valores, um estatuto, regimento interno e a Pedagogia Guanelliana (Pedagogia do Amor) embasada no fundador São Luís Guanella, que vem por meio deste Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos, fundamentar o trabalho realizado enfatizando o “sistema preventivo” que é considerando o coração do documento.

Esta Pedagogia tem como objetivos a formação do caráter, o sentido da dignidade própria e dos outros, a projetar e construir a própria existência baseada em fortes convicções éticas e a participar ativamente da vida social. No nosso sistema educativo, segundo o pensamento do Fundador, é a educação em estilo família.

Para o trabalho com as crianças e adolescentes a Pedagogia Guanelliana institui a importância na educação, de um espaço dedicado a expressão artística, ao divertimento e ao esporte. Considera-se ocasiões que revelam os sentimentos do espírito, criam vínculos de amizade, afastam a tristeza e a melancolia, animam o ambiente e tornam o ritmo cotidiano mais sereno e menos monótono.

No trabalho com os jovens e adultos que serão inseridos ao mercado de trabalho a Pedagogia Guanelliana oferece a possibilidade de aprender uma arte ou uma profissão que permita ganhar o necessário para viver com dignidade. Criando situações e reais possibilidades em orientar e preparar os jovens adultos para uma profissão específica que responda às suas aptidões, e os faça capazes de desenvolverem uma atividade útil a si mesmos e a sociedade.

Temos por base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na Área da Deficiência Intelectual.

A Pedagogia Guanelliana tem uma vertente direcionada aos profissionais que nela hoje estão inseridos, parte do princípio que a educação é obra do coração. Todo o trabalho realizado com os profissionais está embasado nas literaturas do nosso Fundador, respeitando o próximo, acolhendo, circundando de afeto, entendendo e orientando os profissionais como transmitir esse amor, e como disseminar todo o conhecimento aprendido. A equipe Guanelliana trabalha com o objetivo de inserir os atendidos nos grupos sociais favorecendo o crescimento de cada indivíduo. Segundo a pedagogia Guanelliana, a aprendizagem se inicia na família tendo

continuidade na escola, no trabalho e na sociedade, tendo sempre por base o amor a si e ao próximo.

3.6.11.3 Plano de Ensino 2

Ao contrário da Prática Pedagógica, o Plano de Ensino (no meu entender há pleonasma na nomenclatura do capítulo deste documento, uma vez que “Plano de Ensino” é o nome do documento, que, por sua vez, contém no seu interior um capítulo também nominado de “Plano de Ensino”), por essa razão o nomei como Plano de Ensino 2.

O capítulo que trata do “Plano de “Ensino 2” traz no seu bojo as características das modalidades propostas pela SMED, qual sejam: o AEC (Programa de Atividades de Enriquecimento Curricular) e o IMT (Iniciação ao Mundo do Trabalho), já discorrido anteriormente. Os seguintes excertos assim denotam este aspecto do documento:

O atendimento da modalidade no AEC (Programa de Atividades de Enriquecimento Curricular) oferecerá atendimento 2 (duas) vezes por semana, ofertando atividades que complementam ou suplementam as atividades do ensino regular desenvolvendo as áreas do conhecimento, suas capacidades, habilidades e competências através de ensinamentos lúdicos, dinâmicos e práticos dentro do contexto educacional especializado.

Os objetivos gerais do atendimento em AEC são:

Estimular o desenvolvimento neuropsicomotor, físico, psíquico e social do atendido através de atividades esportivas e artísticas;

Promover a educação e os valores para o desenvolvimento da cidadania;

Incentivar o uso das novas tecnologias de informação e comunicação;

Dinamizar os espaços para reflexão, o diálogo e a partilha de experiências;

Estimular o trabalho em grupo e cooperativo;

Desenvolver situações que favoreçam AVP's (atividades de vida prática) através de vivências;

Incentivar e oferecer meios para o desenvolvimento da criatividade e pensamento.

As áreas de desenvolvimento serão trabalhadas através de Expressão Corporal e Dança; Música; Artes; Atividades Pedagógicas; Tecnologia da Educação; Atividades Desportivas e Físicas, contendo os seguintes objetivos específicos:

[...]

O atendimento da modalidade no IMT (Iniciação ao Mundo do Trabalho) oferecerá atendimento para 104 jovens e adultos a partir dos 15 anos sem limite de idade se matriculados na RME e para encaminhados sem matrícula na RME o atendimento será até os 29 anos e 11 meses de idade, tendo como proposta desenvolver as habilidades e potencialidades para que os atendidos sejam inseridos no mercado de trabalho ou que através dos programas oferecidos tornem uma fonte de renda para o atendido e sua família. Os cursos e programadas de acordo com o termo de convênio 007/SME/2017, Deliberação CME 05/10 e Decreto nº 5.154, de 23/07/2004, os cursos e programas terão seus conteúdos, dentro da modalidade IMT

teremos 2 cursos, porém os atendidos podem mudar de curso conforme o seu desenvolvimento e interesse:

Curso de formação inicial: o curso será dividido em 3 etapas e oferecerá qualificação profissional, orientação quanto à postura ética, conteúdo específicos de acordo com o mercado necessita, o curso terá uma carga horária de 700 horas ano, e por um período de 3 anos, conforme conteúdo programático.

Curso de formação continuada: o curso oferecerá a oportunidade de especializar junto como mercado de trabalho tendo orientação, avaliação e acompanhamento da instituição e a empresa onde o aluno foi inserido para ocorrer melhores ajustes e adaptações de ambas as partes (aluno e empresa), após o período de 2 anos, o aluno se encontrará preparado para enfrentar o mercado de trabalho. Este trabalho se realizará junto com um trabalho de palestras e acompanhamento das famílias. O curso terá uma carga horária de 300 horas por um período de 1 ano.

Programa para Vida Prática: o programa oferecerá cursos aos alunos que não se encontram preparados de serem inseridos no mercado de trabalho. O programa terá cursos de culinária, artesanato, expressão corporal e dança, música e artes, horta e jardinagem, atividades desportivas e psicomotricidade, tecnologia da educação, curso de vela, sabonetes, aromatizadores e difusores de ambientes, cartonagem, específico de habilidade de cada aluno, ele passará por um período de 6 meses no programa recebendo todas as informações, orientações, aprendizagem adequada para o desenvolvimento do grupo. O programa terá a duração de seis meses podendo se estender para 12 meses de acordo com o aproveitamento do aluno e com uma carga horária de 150 horas para 6 meses e 300 horas ano.

Os alunos inseridos em qualquer um dos cursos ou programas deverão passar por uma avaliação de seus conhecimentos e habilidades.

Desta forma, denota-se que o Plano de Ensino 2 consegue conjugar a prática inclusiva da Rede Guanelliana por meio de sua metodologia e pedagogia singulares do seu carisma com os dois programas propostos pela SMED do Município de São Paulo, de forma que se verifica de forma efetiva a consecução dos objetivos do Termo de Parceria, assim como a aplicação do novo marco regulatório por intermédio da Lei 13.019/2014.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A investigação nos documentos das Instituições “A” e “B” teve como objeto de estudo verificar a presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas destas duas escolas.

O trabalho também procurou buscar respostas ao problema de pesquisa, qual seja: Quais são os sinalizadores da presença dos princípios da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas de duas instituições de ensino.

Após a aproximação junto às duas escolas pesquisadas, a coleta e a “garimpagem” de fontes documentais que pareceram ser pertinentes para a investigação, passei a organizar a documentação e utilizar a técnica de Cellard, por meio de três das cinco dimensões da fase preliminar do método: contexto, identificação do autor do texto e palavras-chave. Acerca da análise as fiz no corpo de cada documento coletado e verificado.

Sinalo que o presente estudo possui caráter não-comparativo, uma vez que as duas escolas possuem finalidades, características e metodologias diversas, apesar de confluírem no aspecto do carisma e de ambas serem voltadas para a educação. Por exemplo, a instituição “A”, é uma escola privada do Ensino Básico, aos termos do que disciplina o Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, enquanto que a Escola “B”, é uma escola com escopo no estabelecido no Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases conjugada com a Lei número 13.019/2014, quando há o estabelecimento das parcerias público/privado. Ou seja, a Escola “B” possui aspecto híbrido quanto a sua forma organizativa, uma vez que possui caráter/privado.

Sobre o hibridismo do setor público e privado, discorrem Isabel de Sá Affonso da Costa (2010, p. 1432),

Nos últimos 20 anos, transformações sociais e econômicas de vulto levaram, entre outros aspectos, à redefinição do papel do Estado, à expansão do controle social via mercado e ao crescimento expressivo do chamado terceiro setor. No Brasil, como em outros países, o processo de redemocratização, as mudanças econômicas e as reformas do aparelho de Estado contribuíram fortemente para a formação do cenário de pluralidade institucional, que traz em seu bojo diferentes possibilidades de participação dos atores sociais e a multiplicidade de formas organizacionais, tanto públicas como privadas.

Destarte, são nestes dois contextos que a pesquisa foi abordada, sobretudo pelas análises possuírem caráter não-comparativo. Não obstante, o entendimento que haja uma convergência de resultados, que advém do ponto de intersecção.

4.1 ESCOLA “A”

A análise de resultados da Escola “A” não poderia deixar de estar relacionada com o realinhamento institucional descrito no Referencial Teórico, com a formação da Rede Guanelliana, o Planejamento Estratégico discriminado também no Referencial Teórico, e digo isso porque se observa que a Escola “A”, em que pese ter nos documentos institucionais marcos referenciadores da matriz inclusiva do pensamento do fundador, especificamente o Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos (PEG), passou a organizar sua gestão por meio de mapeamento de alunos com deficiência somente no ano de 2018, um ano após a constituição da Rede Guanelliana e a necessidade de uma unificação institucional das diversas unidades.

Outro aspecto importante, observável através da análise documental da Escola “A”, em consonância com o fenômeno legislativo concernente à legislação constitucional e à LBI, trazido ao presente trabalho no Capítulo do referencial teórico, é que, após a entrada em vigor desta última legislação no ano de 2016, com seu contexto mais abrangente e natureza mais ampla em termos de divulgação é que a instituição “A” passou a ter, em termos de gestão, uma maior preocupação com os dados e as estatísticas dos alunos de inclusão.

Por essa razão, é sempre importante frisar, que a pesquisa, sobretudo a documental é um recorte de um elemento e de um período. Não se pode auferir a efetividade do processo pedagógico inclusivo na Escola “A”, para além dos documentos fornecidos. Essa indagação ficou latente no estudo, pois provavelmente devem existir outros componentes e mecanismos de inclusão na instituição A, no entanto, pelo recorte documental fornecida pela escola, houve a constatação de que o levantamento por meio de um processo orgânico e sistemático ocorreu a partir do ano de 2018, por intermédio do planilhamento apresentado.

Essa evolução no gerenciamento dos processos de inclusão possui, no meu entender, um avanço e uma resposta ao trabalho que vem sendo realizado a nível da gestão local e da gestão da mantenedora e principalmente, o entendimento que a

Escola “A” dispõe de uma estrutura e uma potência advindos de elementos profissionais e humanos capaz de fazer a evolução progressiva e contínua do processo inclusivo. Neste sentido, cito, exemplificativamente projeto de construção de uma sala de tecnologia inclusiva, que está em curso para ficar pronta no início do ano de 2020, fato que demonstra a contingência e a força motriz da instituição na ascensão do processo inclusivo.

Fica ainda o questionamento e uma lacuna a ser estudada, acerca de outros mecanismos de inclusão existentes na Escola “A”, que não foram objeto de análise, haja vista a natureza documental da pesquisa, no entanto, penso que esse trabalho poderá ser complementado e aprofundado por intermédio de pesquisa com outra metodologia e outro recorte, para que, a partir de outro ângulo, se observe e se responda com precisão o problema de pesquisa.

Por fim, acredito que a Escola “A” possui um longo e importante caminho pela frente, em que pese o avanço nos seus processos de gestão, observáveis a partir do ano de 2018, de modo que tendo como referência o objeto de estudo da pesquisa, e a verificação da presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa entendo que a escola se encontre no início da caminhada, não obstante a potência pedagógica e administrativa que lhe é característica.

4.2 ESCOLA “B”

Diversamente da Escola “A”, a Escola “B” possui característica de Escola Inclusiva, trabalhando unicamente para o segmento da Inclusão das Pessoas com Deficiência desde sua fundação. Por esta característica, verificável por intermédio dos documentos institucionais e de registros de imagens, se observou uma estrutura física excelente, equipamentos de tecnologia assistiva e sala de tecnologia da informação, oficinas com locais adequados, enfim, uma instituição voltada, pedagogicamente e operacionalmente para o processo inclusivo.

Quando da descrição da Escola “B”, sinalizei este aspecto, referente ao propósito primeiro da instituição, que foi criada para o atendimento de pessoas com deficiência, portanto, com longa experiência institucional tanto na área da gestão como na prática pedagógica.

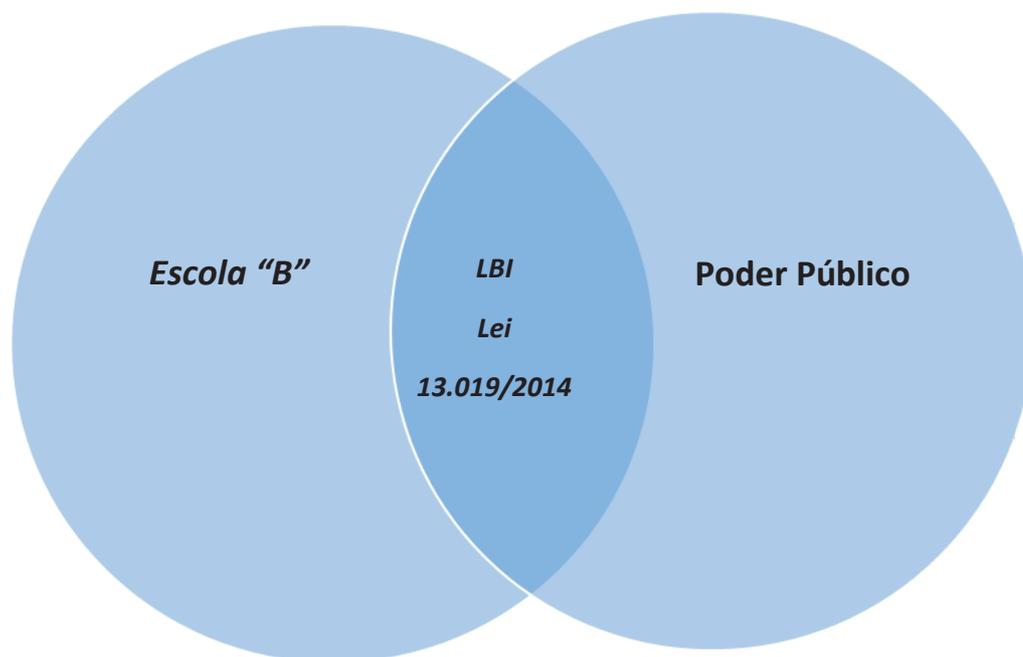
Uma perspectiva importante é o fato de que no mesmo espaço físico da Escola “B”, também existirem outros programas e uma outra filial, igualmente pertencente à RG, também de natureza inclusiva, no entanto, com cunho assistencial. De tal modo que toda a estrutura física é voltada para às pessoas com deficiência. Essa conjunção de serviços voltados às pessoas com deficiência, tanto na área da assistência social quanto na educação, esta última, objeto do presente estudo, faz com que as experiências e as forças se reúnam, de forma que o problema de pesquisa possa ser respondido de modo afirmativo, haja vista a existência de diversos sinalizadores da presença dos princípios da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, tanto na gestão administrativa como nas suas práticas educativas.

Da análise dos Dados da Escola “B” também se conclui a importância da TA e da Revolução Tecnológica analisadas no Capítulo do Referencial Teórico, quando se verifica que referida instituição possui equipamentos e novas tecnologias que possibilitam a inclusão, como por exemplo o Teclado Multifuncional que facilita a digitação através de teclas iconográficas, por exemplo.

Outro aspecto que demonstra a consonância da Escola “B” com os temas trazidos no referencial teórico, é a importância do fenômeno filantrópico para a consecução das diversas atividades da instituição. Tal assertiva decorre do fato da filantropia e os seus mecanismos, na forma de subsídios e outros elementos decorrentes do CEBAS, corrobora concretamente, nas práticas pedagógicas da instituição “B” que este formato é importante, no momento que possibilita, inclusive, a formação de parcerias e contratos nos moldes daqueles inseridos no MROSC e o hibridismo que caracteriza a instituição.

Conseqüentemente, da análise documental da Escola “B”, também resultou um importante corolário, só verificável com clareza a partir da aproximação e da análise dos documentos. Isto é, a partir da análise do contrato firmado com a Secretaria de Educação do Município de São Paulo, se pode verificar a questão do hibridismo da Escola “B”, haja vista que se configuram na mesma instituição o segmento público e o privado, na forma do estabelecido na Lei 13.019/2014, conforme figura abaixo:

Figura 5 – Resultado análise documental escola “B”



Fonte: Elaborada pela autora, 2019.

Também, considero relevante uma análise aprofundada, numa eventual pesquisa com metodologia diversa, é questionar como este hibridismo público/privado se subdivide dentro da instituição e qual o efetivo espaço para novas tomadas de decisão e autonomia por parte do ente privado.

Deste modo, a análise documental levou a confirmação da característica inclusiva da Escola “B”, e dos princípios da matriz inclusiva, que independente da fonte de recursos ou de eventuais parcerias advindas de contratos com o poder público ou da iniciativa privada, é um aspecto inserido nas suas finalidades fundacionais e estatutárias, de modo que se observou o esforço e a característica volitiva institucional plenamente demonstrado nos documentos estudados por intermédio da técnica proposta.

4.3 GESTÃO EDUCACIONAL

Por fim, penso ser pertinente trazer alguns elementos acerca da contribuição da presente dissertação para a gestão educacional. O faço a partir da fundamentação teórica que em consonância com a análise documental.

Entendo que foi possível atingir o objetivo geral, através da busca dos referenciais teóricos que embasam a pesquisa e lhe dão sustentação, assim como os objetivos específicos que dizem respeito à prática da gestão educacional. Nesse sentido administrativo, observo que foi possível um mapeamento das práticas de inclusão nas escolas pesquisadas, de tal forma que se observou a falta de dados diferenciados concernentes aos alunos de inclusão com os alunos bolsistas, elemento fundamental para o Relatório de Atividades da Mantenedora.

Foi possível também verificar como os gestores e os docentes analisam e trabalham a inclusão, sobretudo na instituição “B”, onde os documentos nominados como “Práticas Pedagógicas” e “Plano de Ensino”, trazem de forma pormenorizada a metodologia de trabalho com os alunos de inclusão. Aspecto também verificável nas fotografias que demonstram as metodologias de cunho inclusivo.

Entendo, outrossim, que o presente trabalho trará à gestão educacional subsídios para que a instituição possa ter um recorte do trabalho de inclusão, e desta forma, possa analisar a si própria, conforme define um dos objetivos específicos do estudo. Esse elemento constitui um passo importante para a análise institucional e, portanto, para que a gestão seja capaz de avançar nas diretrizes e políticas de gestão educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposição central do presente trabalho foi a análise da presença dos princípios da matriz inclusiva, originária do pensamento do fundador da Rede Guanelliana, na gestão administrativa e nas práticas educativas de duas escolas da RG, tendo como percepção empírica o conhecimento advindo da minha vivência profissional, como assessora jurídica da instituição. Este estudo compreendeu, primeiro, uma busca na bibliografia institucional, acerca das raízes desta matriz inclusiva.

Entendi ser fundamental, como ponto de partida, compreender esse aspecto teológico/histórico, para, após, referendar, por meio dos escritos institucionais e de fontes primárias, essa chamada “matriz inclusiva originária do pensamento do fundador”, que constitui, de fato, o objeto de estudo. Sem esse embasamento, não poderia sustentar o trabalho, nem dispor de “pistas” para prosseguir na caminhada acadêmica. Isso se evidenciou, para mim, de tal forma, que a Introdução do presente trabalho precisou desse enfoque e da busca desses princípios basilares, para que, enfim, eu pudesse efetivamente compreender o fenômeno da “matriz inclusiva originária do pensamento do fundador, São Luís Guanella”.

Para atingir o objetivo e responder à questão central do trabalho, fiz um recorte, a partir da escolha de duas escolas da RG. A primeira, denominada como “Escola “A””, é uma instituição do Ensino Básico, com características da educação privada confessional. A segunda, denominada como “Escola “B””, possui características híbridas, com enfoque na parceria público/privado. Percebo que o critério de escolha foi fundamental, pois eu almejava uma amplitude de modelos institucionais, visando ao entendimento do problema de pesquisa e do objeto de estudo.

No Capítulo dos pressupostos conceituais, históricos e legais da inclusão guanelliana, procurei trazer os principais conceitos sobre o tema, denominado como “Inclusão”, em consonância com o meu objeto de estudo, para, a partir de então, procurar estabelecer sinalizadores de entrelaçamento entre os pressupostos conceituais e elementos históricos e legais da questão abordada nesta dissertação. Nesse sentido, foram trazidos alguns conceitos de Inclusão, da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a sua posição hierárquica no sistema jurídico brasileiro, de modo a demonstrar que a referida lei não traz substancial novidade legislativa. Nesse

documento legal, está incluída uma Sessão, com alguns elementos da Revolução Tecnológica, em consonância com o objeto de estudo. Isso foi feito, sobretudo, por ser um fenômeno atual, assim como para referendar parte dos documentos analisados, que são provenientes das chamadas Tecnologias Assistivas (TAs).

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi abordada a conceituação da Filantropia, haja visto que a mesma é uma ferramenta de gestão administrativa; portanto, entendi que seu conceito é basilar no presente estudo. Por fim, trouxe elementos do Planejamento Estratégico da instituição, abordado em Sessão específica no trabalho, a criação da Rede Guanelliana e o conseqüente retorno aos alicerces e à “matriz inclusiva originária do pensamento do fundador”, uma vez que, conceitualmente, foi incluído ao Mapa Estratégico da RG.

No que se refere à dimensão operacional da pesquisa, optei pelo método de *André Cellard*, considerando que o mesmo é bastante utilizado em análises de cunho documental institucional e pelo fato de os objetivos específicos configurarem, dentre outros, o mapeamento das práticas de inclusão, no âmbito administrativo e pedagógico, das escolas pesquisadas. Entendo, ainda, que esse caminho metodológico apresentava vantagens, como enfatizado por Cellard (2008 apud GAUTHER, 1984, p. 296-297). Trata-se de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência a ser exercida pela presença ou intervenção do pesquisador, do conjunto de interações, acontecimentos ou comportamentos.

No que se refere ao alcance do presente trabalho e da verificação quanto aos objetivos propostos, posso afirmar que eles foram atingidos. A resposta afirmativa, decorre do fato de que entendi os princípios basilares do método escolhido. Pude, no entrelaçamento dos conceitos eleitos, obter uma visão panorâmica, do objeto de pesquisa, alinhando pressupostos teóricos, históricos e legislativos. No que se refere ao resultado do estudo, no plano empírico, considero que foram identificadas algumas limitações do estudo proposto, principalmente decorrentes da amplitude do tema, em consonância com o pequeno recorte de pesquisa, além de outros fatores, como, por exemplo, o momento profissional em que me encontro, com inúmeros compromissos e responsabilidades de caráter prioritário, que não existiam quando do início da pesquisa.

Apesar das limitações, penso que trabalhar o conceito de inclusão e fazer a análise proposta fez emergir elementos que estavam postos no trabalho da Rede

Guanelliana, mas não tinham sido plenamente codificados e inseridos no campo conceitual. Isso se verificou, sobretudo, no que diz respeito ao foco do objeto de estudo, qual seja, “presença da matriz inclusiva originária do pensamento do fundador”. Nesse aspecto, penso que resida a força do presente estudo, especialmente quando percebo que o objetivo de oferecer subsídios, para que a RG pudesse ver a si própria, foi cumprido.

Esse aspecto de “espelho” também embasa a perspectiva de propostas interventivas, que são obrigatórias nesse tipo de estudo e no programa de pós-graduação em que está inserido o presente trabalho. Portanto, em que pese não possuir ingerência, para colocar em prática os resultados obtidos, por meio de seminários ou cursos de formação para os profissionais da RG, acredito que, no âmbito jurídico e da gestão administrativa, o trabalho proporciona embasamento teórico para o grupo do Comitê Gestor, do qual sou integrante. Consequentemente, entendo que haverá o efeito reflexo, na gestão administrativa das unidades da RG.

No aspecto pessoal, a proposição e a prática da presente pesquisa trouxeram inúmeros elementos à tona, desconhecidos para mim, quer de ordem epistemológica, quer de ordem subjetiva. Esses elementos me surpreenderam e me fizeram ver o processo de inclusão com outros olhos. Passar por todas as etapas do presente trabalho fez surgir uma compreensão diferente, do que penso ser o preponderante e a força motriz da história. Esse elemento se chama “processo”. A tentativa de dar uma resposta ao problema de pesquisa me fez caminhar em diferentes lugares, beber em diversas fontes, por intermédio de avanços e de retrocessos. No final, constato que a inclusão é só uma etapa desta caminhada, deste processo. Reconheço, também, que as instituições pesquisadas também estão em movimento, por meio da atuação dos seus sujeitos e do contexto histórico em que esses sujeitos estão inseridos.

Nesse sentido, não posso deixar de considerar a relevância do trabalho no meu próprio processo de busca de conhecimento, para além da Ciência Jurídica, a qual sempre estive vinculada. Esse conhecimento de compreensão de um método científico diverso, do exercício da escrita acadêmica, da dialética compartilhada com a minha orientadora, da aproximação, na condição de estudante, de um ambiente em que sou conhecida como profissional, me possibilitou também o salutar exercício da humildade e da escuta. Igualmente, me desafiou no sentido de construção de um olhar de pesquisadora (para além do olhar da profissional do cotidiano da

instituição), buscando garantir seriedade científica, a partir de uma postura ética e comprometida.

Constato que a Rede Guanelliana segue também nesse processo, atualmente por meio de um novo desafio, que se configurará já no próximo ano com a unificação de províncias. Isso ocorrerá de tal modo que Brasil, Argentina, Chile, Paraguai, México, Guatemala e Colômbia serão unificados em uma única província, numa única circunscrição, que, por sua vez, demandarão novos desafios e novas propostas.

Essa unificação e a “internacionalização institucional” que se avizinha, com previsão para já no próximo ano de 2020, é mais um elemento novo, mais um passo, mais desafio para a RG, sob a égide de sua matriz inclusiva que, paradoxalmente, se torna mutante, uma vez que mutante é o mundo e mutáveis também os sujeitos.

Por fim, saliento que o presente trabalho é apenas um recorte de uma etapa de vida pessoal e institucional, trazendo sinalizadores de um tema e de um tempo. Não possui pretensão de intervenção definitiva ou modificação institucional, em sua totalidade. Somente busca ser uma contribuição, no sentido de análise, de mapeamento e de (auto)conhecimento. Mesmo assim, com esse caráter de humilde contribuição, percebo a potência de surgimento de desdobramentos e propostas de gestão administrativa ou educacional, ou mesmo de gestão dos processos de inclusão. Assim, como algo inerente ao processo, o que está posto são evidências percebidas no tempo, espaço, nas condições possíveis para a pesquisadora e profissional. Agora, o que resta é continuar a caminhada, seguir a trilha, provavelmente ao encontro de novos investimentos e também de novas investigações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKKARI Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARAÚJO, Luiz Alberto David, COSTA FILHO, Waldir Macieira, O Estatuto da Pessoa com Deficiência – EPCD (LEI 13.146, DE 06.07.2015): algumas novidades. **Revista dos Tribunais**, São Paulo, v. 962, p. 65-80, dez. 2015.

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://www.assistiva/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 7 jul. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/decreto6571_08.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2018.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 8.242, de 23 de maio de 2014**. Regulamenta a Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, para dispor sobre o processo de certificação das entidades beneficentes de assistência social e sobre procedimentos de isenção das contribuições para a seguridade social. Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8242.htm>. Acesso em: 24 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 7 de jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009**. Dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social; regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social; altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993; revoga dispositivos das Leis nºs 8.212, de 24 de julho de 1991, 9.429, de 26 de dezembro de 1996, 9.732, de 11 de dezembro de 1998, 10.684, de 30 de maio de 2003, e da Medida Provisória nº 2.187-13, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12101.htm>. Acesso em: 24 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 24 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014**. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis nºs 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13019.htm>. Acesso em: 24 set. 2018.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/CONGRESSO/DLG/DLG-186-2008.htm>. Acesso em: 24 set. 2018.

CAMPOS, Daniela Silva Costa. As políticas públicas de inclusão e a lógica classificatória iluminista. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 28, n. 2, p. 145-165, 2003.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; LAPERRIERE, Anne; GROULX, Lionel-Henri; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2012.

COSTA, Isabel de Sá Affonso da. Influência das configurações organizacionais sobre valores no trabalho e preferências por recompensa. **Revista de Administração Pública – RAP**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 44, p. 1429–1452, nov./dez. 2010.

DAL COL, Helder Martinez. **Classificação das normas jurídicas e sua análise, nos planos da validade, existência e eficácia**. 2002. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/15502-15503-1-PB.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2019.

DINIZ, Maria Helena. **Organização Religiosa, Nova Ordem Institucional** Brasília: EAJUD, 2014.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. Tradução de Gilson Cesar Cardoso de Souza. ed. 21. São Paulo: Perspectiva, 2008.

ENGELMANN, Wilson. Nanotecnologia e Direitos Humanos. Centro de Estudios de Seguridad (CESEG). In: **Curso de Postdoctorado en los Retos Actuales del Derecho Público Santiago de Compostela**, 2018.

ENGELMANN, Wilson; ARRABAL, Alejandro Knaesel; FERRARESI, Camilo Stangherlim. As pessoas com necessidades especiais e as nanotecnologias: entre riscos, possibilidades e novos contornos para os direitos humanos. **Revista Jurídica UNICURITIBA**, Curitiba, v. 4, n. 49, p. 179-206, 2017. Disponível em: <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/2291/1421>>. Acesso em: 23 jul. 2018.

FABRIS, Eli Terezinha Henn; KLEIN, Rejane Ramos. **Inclusão & biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

FERRARA, Site Università degli Studi di. **L'istruzione tecnica nella legge Casati – 1859**. Disponível em: <http://dm.unife.it/matematicainsieme/ist_tecn/pdf/Legge%20Casati.pdf>. Acesso em: 18 out. 2018.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Comentários à Constituição brasileira de 1988**. São Paulo: Saraiva, 1995.

FILHAS DE SANTA MARIA DA PROVIDÊNCIA, SERVOS DA CARIDADE, COOPERADORES GUANELLIANOS. **Documento Base para Projetos Educativos Guanellianos**. ed. 3. Porto Alegre: Centro de Educação Profissional São João Calábria, 2012.

FOUCAULT, Michel, **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. A representação documentária de artigos científicos em educação especial: orientação aos autores para determinação de palavras-chave. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 3, p. 257-272, set./dez. 2004.

GATTI, Bernardete Angelina. A pesquisa em educação: pontuando algumas questões metodológicas. **Nas Redes da Educação**: revista eletrônica do LITE/FE/Unicamp, Campinas, out. 2003. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/gatti.html>>. Acesso em: 17 mar. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. ed. 5. São Paulo: Atlas, 2010.

GUANELLIANOS, Rede Guanelliana. **Projeto Político Pedagógico do Brasil, 2018-2020**. Rio Grande do Sul: Rede Guanelliana, 2018.

GUANELLIANOS, Rede Guanelliana. **Plano de Ensino 2019**. Associação Obras Sociais Santa Cruz, Recanto Nossa Senhora de Lourdes. São Paulo: Rede Guanelliana, 2019.

MERONI, Site Istituto di Istruzione Superiore Giuseppe. **L'Italia post-unitaria**. Disponível em: <http://www.ipsiameroni.it/files/Materiali_didattici/Storia/Galati/Italia%20post-unitaria.pdf>. Acesso em: 18 out. 2018.

GRAMSCI, Antônio. **O ressurgimento e a unificação da Itália** (livro eletrônico), São Paulo: Martins Fontes, 2015.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**, v. II, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HILLESHEIN Betina; BERNARDES, Anita Guazelli. Políticas de Inclusão: A Arte de Governar a partir da liberdade. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 20, n. 1, p. 129-137, jan./mar. 2015.

JACOBUS, Artur. **Empreendedorismo institucional: o papel de empresas e suas associações na evolução da indústria de software e serviços no Brasil**. Tese de Doutorado, São Leopoldo, Unisinos, 2014.

KLEINA, Cláudio. **Tecnologia Assistiva em educação especial e educação inclusiva**. Curitiba: InterSaber, 2012.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones UNAD**, Bogotá, v. 14, n. 2, p. 55-73, 2015.

LOPES, Maura Corcini; FRABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2013.

LOUREIRO, Carine Bueira; KLEIN, Rejane Ramos. **INCLUSÃO E APRENDIZAGEM. Contribuições para pensar as práticas pedagógicas**. Curitiba: Appris Editora, 2017.

LUCARELLI, Vasco. **Um contemporâneo atraente**. Porto Alegre: Editora Pallotti, 1990.

LUCARELLI, Vasco. **Un "contemporaneo" affascinante**. Roma: Edizioni Paoline, 1991.

LUNARDI, Márcia Lise. **Inclusão/Exclusão: duas faces da mesma moeda**. Santa Maria: Revistado Centro de Educação, 2001.

MAZZUCHI, Leonardo. **La vita, lo spirito e le opere di don LUIGI GUANELLA**. Como, 1920.

MAZZUOLI, Valerio de Oliveira. **A Constituição Brasileira de 1988 e o direito internacional público. 30 anos da Constituição Federal e o direito brasileiro**. Rio de Janeiro: Forense, 2018.

MEIRELES-COELHO, Carlos; IZQUIERDO, Teresa; SANTOS, Camila. Educação para todos e sucesso de cada um: do Relatório Warnock à Declaração de Salamanca. In: **Actas do IX Congresso da SPCE: Educação para o sucesso: políticas e actores**, p. 178-189, 2007.

MESTRINER, Maria Luiza. **O Estado entre a filantropia e a Assistência Social**. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Wilson Pereira Gomes; OLIVEIRA, Amanda Ravenna Vieira; PAIVA, Amon Evangelista dos Anjos. As Políticas de inclusão empreendidas pelo Ministério da Educação – MEC no período de 2008 a 2015. **Revista Includere**, v.3, n.1, p. 262-275, 2017.

PAES, José Eduardo Sabo. **Fundações, associações e entidades de interesse social**: aspectos jurídicos, administrativos, contábeis, trabalhistas e tributários. ed. 8. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

PAOLETTI, Roberto. **Serviço de Registro Civil das Pessoas Jurídicas de Porto Alegre**. Processo nº 937, Livro 3º de Pessoas Jurídicas. [Requerimento] 25 jun. 1948.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A reforma gerencial do Estado de 1995**. Pereira, 2000.

PINTO, Céli Regina Jardim. Foucault e as constituições brasileiras: quando a lepra e a peste se encontram com os nossos excluídos. **Educação & realidade**. Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 33-57, jul./dez. 1999.

RECEITA FEDERAL DO BRASIL. Ministério da Economia. Consultas CNPj. Disponível em: <http://receita.economia.gov.br/orientacao/tributaria/cadastros/consultas-cnpj>. Acesso em: nov.2018.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Estatuto da Sociedade Civil Servos da Caridade**. Serviço de Registro Civil das Pessoas Jurídicas de Porto Alegre, 25 jun. 1948.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Estatuto da Sociedade Civil Servos da Caridade**. Serviço de Registro Civil das Pessoas Jurídicas de Porto Alegre, 4 out. 2010.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Estatuto da Sociedade Civil Servos da Caridade**. Serviço de Registro Civil das Pessoas Jurídicas de Porto Alegre, 4 out. 2010.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, CIDADE, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da; DAMACENO, Ana Daniella; MARTINS, Maria da Conceição Rodrigues; SOBRAL, Karine Martins; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: Congresso Nacional de Educação. **Anais** [...]. 2009. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf. Acesso em: 17 mar. 2019.

SILVA, Mozart Linhares da. Michel Foucault e a genealogia da exclusão/inclusão: o caso da prisão na modernidade. **Revista de Estudos Criminais**, Porto Alegre, v. 5, n. 17, p. 39-62, jan./mar. 2005.

SILVA, Mozart Linhares da. **Michel Foucault e a Genealogia exclusão/inclusão: O caso da prisão na modernidade**. Porto Alegre, Revista de Estudos Criminais, v 5, n. 17, p.39-61, 2011.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade" deficiente" a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, v. 24, n. 2, p. 19-25, 1999.

STORK, João Batista. **As humanidades em tempos de neoliberalismo em duas Universidades Latino Americanas**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, 2016.

STORTO, Paula Raccanello; REICHER, Stella Camlot. Elementos do direito do terceiro setor e o marco regulatório das organizações da sociedade civil. **Pensamento & Realidade**, v. 29, n. 2, p. 23-37, 2014.

TAMBORINI, Alessandro. **Testemunha da Caridade. O bem-aventurado Luís Guanella**. Porto Alegre: Paulinas, 1965.

TAMBORINI, Alessandro; PREATONI, Giuseppe. **Il servo della carità: beato Luigi Guanella**. Milano: Ancora, 1964.

TARANI, Mário. **História da Província Brasileira "Santa Cruz": Congregação Servos da Caridade". 1947-1997**. Porto Alegre: Gráfica e Editora Palotti, não datado.

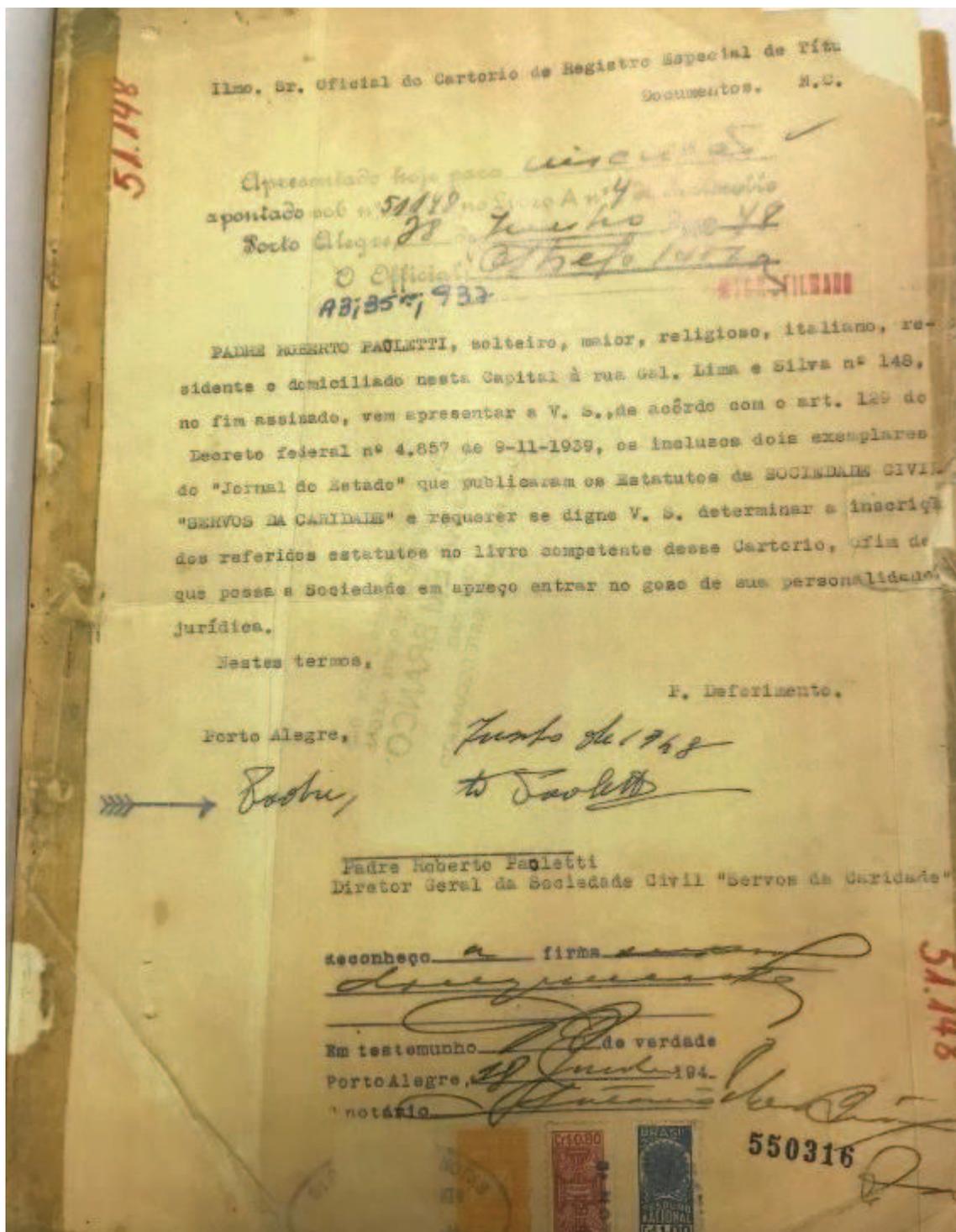
TORRESINI, Elizabeth; WENDHAUSEN, Rochadel. **Filhas de Santa Maria da Providência: 50 anos de travessia no Brasil**. Porto Alegre, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. v. 1. São Paulo: Libertad, 2000.

VOGT, Mauro. **Deus em Dom Guanella, Pai dos órfãos, um compromisso com os irmãos excluídos**. Dissertação (Mestrado em Teologia Sistemática) -. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

VOGT, Mauro; COSTA, Edenilso de; BORDIGNON, Arilson; HERNADORENA, Maria do Carmo; MOURA, Luciana Jacques de; CANTO, Joseane do; RIZZO, Ângela. **Projeto Político Pedagógico do Brasil**. Porto Alegre: Editora Calábria, 2015.

ANEXO A- REQUERIMENTO INSCRIÇÃO DO PRIMEIRO ESTATUTO



Fonte: Serviço de Registro Civil das Pessoas Jurídicas de Porto Alegre (1948).

ANEXO C – ATA TRANSFORMAÇÃO DA ATIVIDADE PRINCIPAL PARA A EDUCAÇÃO

SERVIÇO DE REGISTRO CIVIL DAS
PESSOAS JURÍDICAS DE PORTO ALEGRE
FOLHA Nº 1 DE 1
DOCUMENTO REGISTRADO Nº 1678847

Associação Servos da Caridade - ASC

REGISTRADA ORIGINALMENTE NO SERVIÇO DE REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS JURÍDICAS DE PORTO ALEGRE SOB O Nº 927 - FA, 33AV Uivo A-5
Unidade Pública Federal DA, Nº 31.215 B de 26-8-51 - Inscção de imposto de Renda: Proc. 34.724/88 - CNPJ 02.874.775/0001-08
Registrada no CNAS - Proc. Nº 88.028/58 - Certificado de Emissão Beneficente de Assistência Social - Proc. Nº 23.000.011.197/2012-50
Ministério da Previdência e Assistência Social Processo Nº 88.028/58 - Ministério da Educação Processo Nº 098.018/58
AV. BENNO MENTZ, 1.560 - Fone: (51) 3348-07-34 - FAX (51) 3340-68-18 - CEP 91.570 - 020 - PORTO ALEGRE/RS - BRASIL

Ata de Reunião da Diretoria da Associação Servos da Caridade – ASC conforme disposições Estatutárias

Aos 15 dias do mês de julho do ano de dois mil e quatorze (15/07/2014), em conformidade com o art. 20º do Estatuto Social, reuniram-se os membros da Diretoria da **Associação Servos da Caridade - ASC**, em primeira convocação, na sala de reuniões da sua sede, na Av. Benno Mentz, nº 1.560, Porto Alegre, Estado do Rio Grande do Sul, Unidade Federada à República do Brasil. A Reunião foi presidida pelo presidente, Padre Mauro Vogt. Em ato contínuo, com a presença dos demais membros da Diretoria iniciou-se a reunião, e às 8 (oito) horas, estando presente o *quorum* previsto no Art. 19º do Estatuto Social da Associação, o Presidente declarou estar aberta a reunião. Foi convidado para secretariá-la o Sr. Arilson Bordignon, Secretário, que aceitou o cargo e passou a compor a mesa. O Presidente, Padre Mauro Vogt, **salientou a necessidade de retificar o CNAE – Classificação Nacional de Atividades Econômicas** da Matriz, junto à Receita Federal do Brasil, uma vez que a atual atividade está cadastrada sob a rubrica “Atividades de Associações de Defesa de Direitos Sociais”, e, diante das modificações nas leis nº 12.101/2009 e 12.868/2013, se faz necessária a adequação do CNAE da matriz, **que passará a ter como atividade principal a Educação**. Desta forma, a Diretoria coloca a termo a retificação da Atividade Preponderante da Mantenedora, e às dez (dez) horas, não havendo mais nada a tratar, o Presidente, Padre Mauro Vogt, encerra a reunião. Para fazer constar, eu, Sr. Arilson Bordignon, secretário, lavrei a presente ata que vai assinada por mim e pelo Presidente.

Porto Alegre, 15 de julho de 2014.

1678847




Sr. Arilson Bordignon
Secretário


Pe. Mauro Vogt
Presidente