



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DE UMA ESCOLA DE GOVERNO

Monica dos Santos; Manoella Senna; Sandra Cordeiro de Melo

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - lapeade.fe.ufrj@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta uma experiência de formação contínua realizada junto aos docentes de uma escola de governo que forma servidores públicos do Estado do Rio de Janeiro. Esta formação, orientada pelos princípios inclusivos, fomentou o debate a respeito do papel desta instituição como agente promotora de inclusão social e de políticas públicas que contemplem uma efetiva participação cidadã. A partir da avaliação do curso feita pelos alunos-docentes participantes, buscamos refletir sobre as percepções dos mesmos acerca da temática proposta. Como metodologia de pesquisa, utilizou-se a Pesquisa-Ação e para a análise dos dados, a Análise de Conteúdo e a Perspectiva Omnilética de Inclusão em Educação.

Palavras-chave: Inclusão em Educação; Formação Docente; Escola de governo.

Introdução

Refletir acerca da temática da Inclusão em Educação é o que propõe este artigo, por meio do qual será apresentada uma experiência de formação contínua intitulada “Inclusão na Administração Pública”. Esta formação, realizada com os docentes de uma escola de governo que forma servidores públicos dos municípios pertencentes ao Estado do Rio de Janeiro, foi orientada pelos princípios inclusivos e proporcionou aos participantes um debate a respeito do papel da instituição onde atuam na promoção de inclusão social e no desenvolvimento de políticas públicas que contemplem uma efetiva participação cidadã.

O objetivo geral da pesquisa mencionada é investigar como a Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro pode influenciar o planejamento e a execução de novas políticas municipais do estado do Rio de Janeiro, tendo em vista torná-las mais inclusivas. Como objetivos específicos, a pesquisa prevê levantar as percepções sobre o elenco de valores expressos nas culturas, políticas e práticas da comunidade da escola e desenvolver um processo colaborativo de construção do conceito de inclusão em educação junto à equipe da escola de governo. Estes objetivos específicos desdobram-se em duas etapas, quais sejam, um curso de



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

formação denominado “Inclusão na Administração Pública” e uma oficina com os docentes da escola.

A metodologia inicialmente utilizada na pesquisa foi qualitativa do tipo pesquisa-ação (THIOLLENT, 2008). Para fins do presente trabalho levantamos as seguintes questões: o que pensam os professores da escola de governo, participantes da formação, sobre inclusão? Qual é a percepção desses alunos no que diz respeito às suas culturas, políticas e práticas sobre inclusão em educação? Para a análise dos dados da pesquisa, utilizamos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), tendo como referencial a perspectiva omnilética (SANTOS, 2013).

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é apresentar a experiência de formação contínua na perspectiva da inclusão nas escolas de governo e analisar qual é a percepção dos professores da escola de governo nesse momento no lugar de alunos - sobre inclusão em educação nas dimensões culturais, políticas e práticas.

A perspectiva omnilética de inclusão em educação

A inclusão é uma perspectiva que expressa o direito de todas as pessoas à plena participação em todas as esferas da sociedade. Esta concepção, em âmbito educacional, afirma o direito à educação para todo e qualquer indivíduo, seja qual for seu nível social, gênero, etnia, grupo cultural etc. As políticas educacionais do país (MEC, 2015) têm avançado no que se refere às discussões sobre formação docente para a diversidade e não somente para o campo da educação especial, como se costuma associar à inclusão, principalmente pela influência de políticas internacionais que defendem um discurso em prol da valorização diversidade e da diferença, como apontado no estudo de Senna (2014). É fundamental distinguir essas concepções. Inclusão em educação não se restringe a nenhum público e é processo que não possui um fim delimitado, ao contrário: contempla uma série de elementos que se articulam numa relação dialética e complexa. A abordagem da Inclusão numa perspectiva omnilética proposta por Santos (2013), permite um olhar amplo sobre esta questão.

Inclusão em educação na perspectiva omnilética significa pensar em participação e aprendizagem de todos, indistintamente. Significa compreender que existem diferentes culturas (crenças, valores, opiniões), políticas (intenções, planejamentos) e práticas (ações) que se



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

relacionam dialética e complexamente. Ou seja, essas dimensões (culturas, políticas e práticas) se complementam, mesmo quando se colocam em situações contrárias e, ainda, promovem com seu diálogo, uma transformação em crescimento exponencial, que pode (e deve) ser analisada por diferentes olhares.

Nas palavras da autora:

(..) um modo de explicar e ser ao mesmo tempo. Um conceito, portanto, de caráter tanto reflexivo e contemplativo quanto aplicativo. (...) Resumidamente, omnilética significa uma maneira totalizante de compreender as diferenças como partes de um quadro maior, caracterizado por suas dimensões culturais, políticas e práticas em uma relação ao mesmo tempo complexa e dialética” (SANTOS, 2013, p. 23).

Essa perspectiva, vale ressaltar, não se restringe ao campo da educação. Por meio dela é possível analisar os fenômenos pertencentes ao cotidiano e a vida humana. É, portanto, uma forma de ver e compreender o mundo em sua totalidade, sem limitar-se a bipolaridades e simplificações. Por meio da omnilética, entendemos que os valores, as intenções e as atitudes estão interligados e que podem ser compreendidos por diferentes olhares e, assim, apresentar uma multiplicidade de significações.

Inclusão e formação docente

A perspectiva da inclusão apresenta uma indissociável relação com a formação contínua, pois transformações profundas requerem um processo de reflexão e ressignificação de atitudes, espaços e saberes. É preciso pensar uma formação de professores que contemple o docente como um sujeito também diverso, histórico, inserido em um contexto complexo, construído em suas relações e experiências, permeadas por poderes e saberes:

(...) podemos dizer que, em parte, a ação pedagógica dos professores está relacionada à sua constituição histórica enquanto sujeito e, por outro lado, às características dos diferentes espaços onde suas ações têm algum significado e sentido (SALGADO, *apud* Santos, 2008, p. 61).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A formação docente é proposta, então, para e pelos professores, considerando que a mesma acontece a partir das demandas da própria prática pedagógica e das concepções que as subsidiam. A diversidade que antes seria um “problema”, passa a impulsionar a construção de uma instituição onde todos são de fato, acolhedores e acolhidos, promotores da participação. De acordo com Mitler (2000), este processo de formação não se trata de um convencimento dos professores a respeito da inclusão ou mesmo tentativa de influenciá-los a esse respeito, mas um movimento de reflexão que leve em conta todos os fatores implicados (aqui mencionamos as culturas, políticas e práticas). Isso porque:

Tais sentimentos são fundamentais e precisam ser levados a sério. Qualquer dúvida ou quaisquer reservas não devem ser consideradas como reacionárias ou simplesmente anuladas. Os professores precisam de oportunidades para refletir sobre as propostas de mudança que mexem com seus valores e com suas convicções, assim como aquelas que afetam sua prática profissional cotidiana (MITLER, 2000, p. 183).

Portanto, a formação de professores tem como tarefa principal não o ensino de práticas inclusivas, mas antes, a reflexão sobre este ideário e sobre as relações que permeiam os diferentes sujeitos escolares. A instituição educacional, por meio de suas diversas atividades e relações cotidianas, mostra-se como um *locus* privilegiado para a pesquisa e a formação docente. A partir das situações vividas, surgem os desafios e também muitas das soluções para que a perspectiva da inclusão seja viabilizada.

O curso IAP (experiência de formação contínua)

As escolas de governo configuram-se como espaços de formação dos servidores públicos que exercem diferentes cargos e funções e, no caso pesquisado, realizando a formação dos servidores que atuam na administração pública, com vistas a um melhor desempenho dos mesmos nas áreas onde atuam e à melhoria dos serviços prestados à população. A necessidade destas escolas, preconizada desde a Constituição de 1988, foi verificada num processo de descentralização política e fiscal dos municípios brasileiros na década de 80, bem como durante as reformas estruturais (sobretudo, no setor econômico) da década de 90, (NAZARETH e MELO, 2013). Assim, a Escola de Contas e Gestão pertencente ao Tribunal de Contas do Estado do RJ (ECG/TCE-RJ),



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

exercendo suas atividades desde 2005 (desde 1992 como ISE - Instituto Serzedello Corrêa), atua segundo os princípios da economicidade, eficiência, efetividade e da boa gestão de suas práticas, promovendo o ensino, a pesquisa e a difusão do conhecimento.

É notável que a ECG/TCE-RJ tem como um de seus principais pilares a formação docente, visto que seus cursos são levados a diferentes municípios na busca pelo aprimoramento do trabalho dos servidores da administração pública. Para tal, é necessário que haja docentes preparados, geralmente, servidores experientes que se propõem a compartilhar os conhecimentos adquiridos. Desta maneira, o Tribunal de Contas, órgão que tem uma função genuinamente fiscalizadora e de controle, possibilita uma formação dos administradores públicos no sentido de diminuir os erros por desconhecimento, reduzindo, por consequência, a incidência de medidas punitivas.

O Curso “Inclusão na Administração Pública”, realizado a partir de uma demanda interna da ECG sobre a temática da Inclusão, constituiu um passo relevante no processo de formação contínua iniciado na ECG, junto aos docentes, sujeitos que, em geral, são técnicos do Tribunal que se dispuseram a lecionar e que desenvolvem cursos de formação não só na própria escola de governo, mas nos espaços das prefeituras jurisdicionadas ao TCE, dirigindo-se aos servidores da administração pública municipal. Este curso foi desenvolvido com o principal objetivo de *“propor reflexões sobre os princípios da inclusão em educação, buscando contribuir para a promoção de culturas, políticas e práticas de inclusão na administração pública”* (Proposta Pedagógica do curso, 2013). Para fins deste artigo focaremos nossa análise na segunda edição do mesmo, com carga horária de 40 horas.

Analisando a formação à luz dos servidores

Para analisarmos até que ponto o curso “Inclusão na Administração Pública” promoveu (ou não) mudanças nas culturas, políticas e práticas dos servidores da escola de governo, selecionamos trechos das avaliações escritas realizadas pelos protagonistas da formação contínua ao final do curso (18 avaliações, no total), por meio das quais foram expressas diferentes impressões, sensações e reflexões acerca da experiência de cada cursista na proposta de formação. Utilizamos, como metodologia de análise dos dados, a análise de conteúdo (BARDIN, 2011), elencando as macro e micro categorias dentre os códigos identificados nas avaliações do curso. Pretendemos, a partir dos



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

referenciais da perspectiva omnilética, desenvolver uma análise das falas destes cursistas, identificando as relações entre o conteúdo destas falas e as dimensões propostas pelo conceito de Santos (2013).

Como apresentaremos no quadro abaixo, as avaliações do curso IAP escritas pelos alunos trouxeram, diversas categorias (macro) que se evidenciaram, ao tratarmos a temática da Inclusão. São elas: RESPONSABILIDADE, REFLEXÃO, COLETIVIDADE, DIÁLOGO, PRÁTICAS E BARREIRAS. Estas categorias foram destacadas em nossa análise pela frequência com que apareceram nas falas dos discentes e em seguida, associadas a unidades de sentidos (micro categorias) que surgiram com menor frequência, mas que apresentaram relações com as macro categorias destacadas. Em etapa posterior, associamos as macro categorias às dimensões de CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS, com as quais trabalhamos a partir da perspectiva omnilética (SANTOS, 2013). Assim, o processo de análise de conteúdo envolveu categorias tanto *a priori* quanto *a posteriori*, no intuito de tornar mais rico o processo de análise, como destacado no quadro síntese abaixo.

Quadro-síntese: Categorias (Macro) e unidades de sentido (Micro categorias)

Macro Categorias	Unidades de Sentidos (Micro categorias - aquelas categorias que apareceram com menos frequência)
RESPONSABILIDADE (3) (Culturas)	Crenças, pensamento, consciência, conscientização, respeito, postura, relevantes, pertinentes, expectativas, valores (2), corresponsáveis, orientar, personalizada, liberdade, ampliação da visão, visão ampla, visão nova, antenado.
REFLEXÃO (6) (Culturas)	Conhecimento (2), Capacitação (2), capacitar, importância do docente, educação, real aprendizado, saberes, necessidades (3), necessidade de atender às demandas dos alunos.
COLETIVIDADE (4) (Políticas)	Viver em sociedade, diferentes, diferenças, outro, próximo, bem-estar social, individualidades, sujeito, independente, satisfação do usuário, limites da instituição, ajuda, superação, sugestões, compartilhados, ambiente mais colaborativo, portas abertas, acessibilidade, relações interpessoais.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

DIÁLOGO (5) (Políticas)	Participativas, participação (2), debate (2), interação (2), discussões (2), opinião alheia, relação entre professor e aluno, escuta, canais de comunicação, horizontalmente e verticalmente, falada por todos, ser ouvido, ter voz.
PRÁTICAS (7) (Práticas)	Ação (4), agir, agindo, ação complexa, ação educativa, espaço (3), contato, contato direto, processo educacional, processo educativo, relação educacional, rotina de professor, estratégia, mudanças, adaptar, estimular, tomada de decisão, agente transformador, avançar, nova realidade do mundo, realidade do cidadão, contínuo.
BARREIRAS (4) (Culturas, Políticas e Práticas)	Desafio (2), sejam físicas, comunicacionais ou culturais, dificuldades, imprevisibilidade.

A partir das macro e micro categorias destacadas, é possível observar que, ao final do curso (quando os docentes realizaram a avaliação que aqui é analisada), as percepções acerca da Inclusão em Educação apresentaram-se ampliadas e foram relacionadas ao contexto em que os cursistas atuam, a saber a ECG/TCE-RJ. Embora não seja possível, neste momento, explorar minuciosamente todas as micro categorias do quadro síntese, percebe-se a construção de uma concepção de Inclusão, tendo como pilares, nesta ordem apresentada, os conceitos de PRÁTICAS, REFLEXÃO, DIÁLOGO, COLETIVIDADE, BARREIRAS E RESPONSABILIDADE.

Considerando o objetivo central do curso realizado, qual seja, refletir sobre os processos de Inclusão em Educação junto aos docentes da Escola de Governo, observa-se em diversas falas destes docentes-cursistas uma inquietação, motivada pelas reflexões propostas aos mesmos, nesta etapa do processo de formação. Uma primeira fala a ser destacada, apresenta esse movimento:

O curso motivou diversas reflexões, razão pela qual haver aflorado diversas dúvidas. (...) o curso demonstrou que diversas práticas levadas por mim em sala de aula são inclusivas. Contudo, abriu diversas dúvidas quanto ao espaço para o avanço de outras tantas ações passíveis de serem desenvolvidas para ampliação de ações orientadas à inclusão (cursista JC).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Ao citar as REFLEXÕES (Culturas), o cursista as associa às dúvidas, o que pode representar um processo de auto avaliação, ou seja, uma revisita às suas crenças e concepções, representadas em suas falas pela categoria RESPONSABILIDADE (Culturas). Cita suas próprias PRÁTICAS (Práticas) em sala de aula, buscando avaliar se as mesmas têm, em parte, atendido aos princípios da inclusão. Concomitantemente, o cursista questiona-se sobre as possibilidades de mudança, no contexto de sua atuação. Podemos reconhecer aqui não apenas a dimensão das práticas, mas a das políticas, representando toda a organização institucional e que, ao olhar do cursista, apresenta BARREIRAS (Culturas, políticas e práticas) ao avanço das ações na direção dos princípios da inclusão. Esta reflexão apresenta grande importância quando, ao retomar os estudos de BOOTH e AINSCOW (2011) e SANTOS (2013), compreendemos que identificar as barreiras à inclusão, bem como sua coexistência e correlação com a exclusão (SAWAIA, 2014) é o primeiro passo no caminho em direção aos princípios inclusivos, um caminho que, por seu caráter contínuo, não possui linha de chegada.

Outro elemento a ser destacado nas falas dos cursistas diz respeito à importância de se refletir sobre o conceito de inclusão e seus desdobramentos nos diferentes contextos. A fala de um segundo cursista nos apresenta o quanto é fundamental esta REFLEXÃO (Culturas) para se reconhecer que é possível e necessário a presença dos princípios inclusivos na PRÁTICA (Práticas) docente:

Mais do que entender os conceitos levantados sobre o que é inclusão, o curso me possibilitou entender a importância do docente nesse contexto e o que se pode ser alcançado (cursista SN 1).

Na fala de outro cursista, acerca da atuação docente, destacamos as categorias RESPONSABILIDADE (Culturas) e PRÁTICAS (Práticas), que estão diretamente relacionada às Políticas (quando discorre sobre conscientização, ao colocar-se como agente transformador de realidades - culturas, valores e princípios). Estas dimensões, segundo a perspectiva omnilética, relacionam-se complexa e dialeticamente, interferindo-se mutuamente e dinamicamente.

O curso proporcionou uma visão ampla sobre a atuação do docente que atua junto à ECG ao abordar a responsabilidade não só na educação do



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

jurisdicionado mas na inserção deste na conscientização da sua importância como agente transformador da realidade da sua área de atuação (cursista SN 2).

Esta relação processual e reflexiva com a aprendizagem, traz mudanças não apenas ao professor como sujeito e profissional, mas na relação que o mesmo estabelece com a realidade, com a educação e com seus alunos:

O curso nos levou à reflexão sobre a necessidade de o professor se manter antenado com a nova realidade do mundo. A sociedade está mudando muito rapidamente, as informações encontram-se disponíveis, o aluno está cada vez mais exigente. Tudo isso nos leva a um novo tipo de relação entre professor e aluno. O curso consolida uma nova visão que, com certeza produzirá frutos positivos para a atuação dos professores da ECG (cursista PB).

Além disso, esse processo de reflexão produz mudanças significativas com relação a maneira de ver e compreender sua própria atuação docente, evidenciando a transformação das práticas a partir da revisão das culturas, como percebemos na avaliação abaixo:

O curso apresentou uma visão nova para a minha estratégia e rotina de professor pela ECG. Definitivamente, não mais serei o mesmo nessa relação educacional, seja na vida diária social quanto profissional. Aguardo bons frutos para o futuro com o conhecimento adquirido, ainda que a instituição não consiga acompanhar os desafios impostos. Que venham as mudanças! (cursista LC).

Sendo assim, refletir sobre a Inclusão em Educação, colocando em xeque” culturas, políticas e práticas, tem como grande contribuição o reconhecimento de que novas posturas, novos diálogos e novas ações são necessários e que os desafios sempre existirão. Entretanto, a abertura às possíveis mudanças é um primeiro passo na direção da perspectiva inclusiva.

Conclusões

Para além de se pensar a inclusão no contexto da educação e da prática docente, as reflexões promovidas pelo Curso “Inclusão na Administração Pública” tiveram como grande desafio discutir uma temática totalmente nova e pouco conhecida no contexto de uma Escola de Governo, vinculada



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

a um órgão regido por princípios como eficiência, economicidade e efetividade, buscando inserir neste contexto, novos princípios ligados à inclusão e à participação. Esta dinâmica, se deu de modo que, ao longo da experiência de formação, esses princípios inclusivos fossem vivenciados pelos cursistas e que o curso garantisse a participação de todos desde o seu início. Esta nova experiência de formação trouxe reflexões sobre a atuação destes cursistas como docente da ECG e ainda, como servidores do TCE, junto aos municípios jurisdicionados.

A partir das categorias destacadas, o estudo aqui realizado apontou para a percepção dos alunos no que diz respeito às suas culturas, políticas e práticas sobre inclusão em educação, sobretudo, ao final da participação na formação proposta. Esta percepção passa por variados significados, considerando a relação direta entre a Inclusão e a convivência humana, que abarca valores, reflexão, coletividade, diálogo, práticas e também barreiras, que precisam, ao longo do caminho, serem enfrentadas.

Estas reflexões tornam-se ainda mais significativas quando, ao extrapolar o contexto da instituição onde os docentes cursistas atuam, alcançam maior amplitude e chegam à sociedade, aos cidadãos. Isso nos remete à importância de se fortalecer o papel das escolas de governo como formadoras de servidores públicos que, a partir do movimento de descentralização política, em nível estadual e, no caso aqui exposto, municipal, são os que propõe as políticas públicas. Formar estes professores para a inclusão significa dar passos valiosos na construção de políticas públicas mais inclusivas.

Referências Bibliográficas

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BOOTH, T; AINSCOW, M. **Index para Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Tradução: Mônica Pereira dos Santos, PHD. Produzido pelo Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (LaPEADE), 3ª edição, RJ, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, MEC, 2015.
- MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva – Contextos Sociais**. Porto Alegre, Artmed, 2003.
- MELO, S. C.; NAZARETH, P. A. **O Papel da Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro na Promoção de Culturas Inclusivas na Gestão Municipal**.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Seminário Internacional Inclusão em Educação: Universidade e Participação 3. Comunicação Oral, RJ, 2013.

SANTOS, M. P. dos; Paulino, M. M. (Orgs.). **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Dialogando sobre Inclusão em Educação: Contando Casos (e descasos)**. Curitiba, CRV, 2013.

SAWAIA, Bader (Org.). **As artimanhas da Exclusão** – análise psicossocial e ética da desigualdade social. 14ª edição. Petrópolis: Vozes, 2014.

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

THIOLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 16ª edição, São Paulo: Cortez, 2008.