



5358 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)  
GT15 - Educação Especial

Culturas, políticas e práticas de Inclusão em Educação: um estudo de caso  
Monica dos Santos Toledo - UFF - Universidade Federal Fluminense

### **Culturas, políticas e práticas de Inclusão em Educação: um estudo de caso**

**Resumo:** Esta pesquisa constituiu um estudo de caso e investigou as ações para a promoção de inclusão em educação desenvolvidas em uma escola de governo, que cumpre um importante papel na formação dos servidores públicos no Estado do Rio de Janeiro. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a análise documental, a observação participante e uma entrevista semiestruturada. Como técnica de tratamento dos dados, utilizamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) e como perspectiva teórico-analítica, a omnilética, que compreende o entrelaçamento dialético e complexo de culturas, políticas e práticas de inclusão (SANTOS, 2013). Constatamos, por meio deste estudo, que as culturas, políticas e práticas da escola pesquisada apresentam convergências e divergências em relação aos princípios da inclusão em educação que se busca desenvolver na própria instituição. Entretanto, as ações planejadas e desenvolvidas mostraram-se como um movimento necessário e com potenciais para contribuir com a construção de políticas públicas mais inclusivas, considerando o cidadão como sujeito participante deste processo.

**Palavras-chave:** Inclusão em Educação; Escola de Governo; Educação corporativa.

#### **Introdução**

A pesquisa em questão foi desenvolvida no contexto de uma escola de governo – a Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro (ECG-TCE/RJ), que atua na formação de servidores públicos em âmbito estadual. Esta instituição é vinculada a um órgão da administração direta (TCE) que realiza o controle externo da administração pública, em nível estadual.

As escolas de governo configuram-se como um espaço 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 municipal (municípios que compõem o estado do Rio de Janeiro). A partir de uma demanda despertada ao longo de sua trajetória, a escola de governo aqui investigada, tem desenvolvido atividades de formação e revisão de suas culturas, políticas e práticas de inclusão. Nesse processo, a temática da inclusão (SANTOS, 2013) ampliou-se, sendo entendida como a promoção da participação de todos os cidadãos e luta contra qualquer tipo de exclusão. Portanto, inclusão, na acepção aqui adotada, conforme nos explicita Santos (2003), é um processo que reitera princípios de participação plena e faz referência a todos os esforços para se garantir a participação máxima de qualquer cidadão em qualquer âmbito da sociedade.

O estudo proposto na presente pesquisa, foi desenvolvido entre os anos de 2015 e 2016. Entretanto, os dados analisados estão situados no período de 2012 a 2015, momento histórico delimitado a partir da vigência do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição pesquisada, no qual se inserem, pela primeira vez, questões relacionadas à inclusão em educação. As práticas da referida escola de governo foram analisadas a partir de um movimento de autorrevisão de culturas, políticas e práticas institucionais, com foco nas relações entre exclusão e inclusão:

A revisão é considerada junto com três dimensões: culturas, políticas e práticas. Políticas referem-se a como a escola é administrada e aos planos de mudanças; práticas têm a ver com o que é aprendido e ensinado e como isso é feito. Culturas refletem as relações e os valores e crenças profundamente enraizados. (BOOTH e AINSCOW, 2011, p.13).

Evidencia-se a importância de se pensar uma inter-relação entre as dimensões de culturas, políticas e práticas, onde cada uma delas interfere, revela e modifica as demais. De acordo com o Índice para a Inclusão (BOOTH e AINSCOW, 2011), um dos referenciais desta pesquisa, as culturas, políticas e práticas estão diretamente ligadas a valores, diretrizes e atividades que interferem no contexto analisado.

A pergunta que orientou esta investigação foi: O desenvolvimento de ações para a promoção de Inclusão na e pela escola de governo estaria proporcionando mudanças nas culturas, políticas e práticas educativas da instituição? Nesse sentido, pretendemos investigar o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão no âmbito de uma escola de governo do estado do Rio de Janeiro, refletindo sobre as possíveis contribuições de suas práticas educativas no âmbito da administração pública, mediadas pelos princípios do Índice para Inclusão em Educação, na expectativa de que as mudanças geradas dentro da própria escola poderiam resultar em novas relações com os próprios servidores e cidadãos.

#### **O método: Estudo de Caso**

A pesquisa em questão inclui-se no cenário das pesquisas qualitativas a partir da realização de um estudo de caso (ANDRÉ, 2012, YIN, 2005), tendo por objeto de estudo uma escola de governo vinculada a uma instituição da administração pública direta no Estado do Rio de Janeiro. O estudo de caso foi definido como metodologia desta

investigação a partir da intencionalidade de se fazer um aprofundamento na compreensão de uma situação (a atuação da escola de governo no que diz respeito à promoção de Inclusão) e um grupo específico (docentes da escola e alunos-servidores dos municípios pesquisados), realizando uma “interpretação em contexto”, com o uso de “uma variedade de fontes de informação” (entrevistas, registros e documentos), procurando, ainda, “representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social”, aspectos que caracterizam este tipo de estudo (Lüdke e André, 2014).

Os procedimentos e instrumentos escolhidos para este estudo, estão relacionados à preocupação da pesquisadora em obter diferentes olhares e formas de registro para a análise realizada. Foram instrumentos de coleta de dados desta pesquisa: a análise documental, a observação participante (contendo como registros o caderno de campo e gravações em áudio e vídeo) e uma entrevista semiestruturada.

A análise documental constituiu a primeira etapa da pesquisa, correspondente ao primeiro objetivo específico proposto, a saber: *“Identificar, a partir de documentos oficiais da Escola de Governo, as categorias relacionadas à inclusão mais recorrentes e os sentidos em que estas aparecem nos mesmos”*. Portanto, através desta técnica foram pesquisados e revisitados documentos e registros referentes às ações desenvolvidas pela instituição com vistas à promoção de inclusão, tendo por objetivo um mapeamento das mesmas, que serviram de base para as análises posteriores. Fizeram parte da análise os seguintes documentos: o Regimento Interno da instituição (Deliberação nº 231 de 30 de agosto de 2005), que transforma o Instituto Serzedello Corrêa – ISE – na Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro e aprova seu Regimento Interno; o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, com vigência entre 2012 e 2015 – período em que foi realizada a coleta de dados desta pesquisa), um documento que se diferencia de um Projeto Político-Pedagógico (VEIGA, 2002) e a Resolução nº 07, publicada em 2014 – que cria a Política de Inclusão em Educação no TCE/RJ. A escolha dos documentos para esta etapa da pesquisa se deu, em primeiro lugar, por indicação e disponibilização da própria instituição, ao consultarmos as pedagogas responsáveis pela organização didático-pedagógica da escola e, por conseguinte, pela representatividade que constatamos ao fazer a leitura dos mesmos, identificando aspectos relacionados às dimensões culturais, políticas e práticas institucionais e elementos sobre o histórico institucional, sua organização administrativa, missão, princípios e valores, concepções de educação e avaliação, organização didático-pedagógica, perspectivas de futuro e questões mais explicitamente relacionadas ao trabalho da escola voltado para a inclusão em educação.

O Regimento Interno da escola, é preciso ressaltar, encontrava-se desatualizado no período da pesquisa e, por isso, não apresentou os trabalhos da escola voltados para a promoção de inclusão em educação, mas consideramos ser um documento importante na descrição organizacional da instituição. O PDI mostrou-se como um documento importante para a análise por sua abordagem que contempla as práticas educativas da escola, citando, quando oportuno, o próprio regimento ao qual a escola obedece. A Resolução foi escolhida por tratar-se de um documento direcionado especificamente à temática da inclusão, sendo este um fruto do trabalho desenvolvido pela escola em direção aos princípios inclusivos.

Para fins de contextualização da pesquisa, constituindo um levantamento de informações relevantes sobre a instituição pesquisada, foram consultados também, de maneira menos sistemática, outros documentos, tais como: informativos e notícias obtidos através do site institucional; publicações acadêmicas da instituição, como a Revista *Síntese* e a Revista *TCE Notícia* (que, em seu número 84, traz informações importantes sobre a escola); teses, dissertações e monografias de conclusão de curso publicadas pela instituição e por outras Instituições de Ensino Superior relacionadas a escolas de governo; legislações institucionais e materiais didáticos dos cursos oferecidos pela escola) e materiais referentes aos cursos desenvolvidos pela Escola.

Na segunda etapa da pesquisa, foi realizado o acompanhamento de um dos cursos de formação para servidores públicos municipais, realizado pela escola de governo pesquisada. A proposição desta etapa está relacionada ao segundo objetivo específico deste estudo de caso: *“Identificar as práticas educativas realizadas na/pela/com a escola de governo no sentido de promover inclusão, a partir das categorias levantadas em seus documentos”*. Para tanto, foi utilizada a observação participante como fonte de dados, tendo como registros o caderno de campo e gravações em áudio e vídeo ao longo da realização do curso. Salientamos que estas gravações foram utilizadas como suporte para a pesquisa, a fim de consultarmos possíveis lacunas nos registros de campo, conferindo assim, maior confiabilidade às análises em desenvolvimento. O processo de observação do curso contou com a participação de quatro pesquisadoras, que atuaram em duplas alternadas, acompanhando e registrando, em tempo real, os acontecimentos ao longo das aulas, com posterior organização do relatório, para compor o caderno de campo. Foi realizada ainda, uma entrevista semiestruturada com um docente da escola (mais especificamente, o docente que ministrou o curso observado), indagando ao mesmo sobre as experiências nas atividades desenvolvidas pela escola de governo e também sobre suas percepções acerca dos princípios da inclusão no contexto da administração pública.

O curso selecionado teve como título “Economicidade em Licitações e Contratos Administrativos – Compras e Serviços” e fez parte de um projeto desenvolvido pela ECG/TCE-RJ, denominado “Escola Itinerante”. Este projeto nos chamou a atenção por fazer um movimento diferenciado de levar a estrutura da escola até os municípios (a partir de um município-polo), proporcionando um melhor acesso dos mesmos aos cursos ofertados pela instituição. Para além desta questão, nossa escolha quanto ao curso que seria acompanhado para fins deste estudo, aconteceu também por viabilidade de datas, ao confrontarmos o calendário de cursos previstos pela escola e o cronograma de pesquisa.

O curso que acompanhamos foi realizado no município de Duque de Caxias, que no contexto do projeto “Escola Itinerante”, representa um dos seus cinco polos: a Região Metropolitana. Com carga horária de 24h, este curso foi realizado ao longo de quatro dias: 21 a 24 de setembro de 2017, perpassando os turnos da manhã e tarde. O espaço cedido para este curso foi uma sala localizada no prédio da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias, recebendo alunos de diversos municípios que compõem a Região Metropolitana: Nova Iguaçu, Belford Roxo, Petrópolis, Magé, Nilópolis, Itaboraí

e Caxias. Interessante observar que, apesar de ser destinado a servidores públicos, o curso recebeu não apenas servidores do quadro permanente das prefeituras, mas também funcionários contratados ou que assumiram cargos comissionados em setores diversos da administração pública de seus municípios. Este fator nos levanta uma preocupação quanto à rotatividade destes funcionários que possuem contratos temporários, podendo reduzir assim, a efetividade das formações desenvolvidas pela escola, a longo prazo. Nos preocupam, ainda, as condições de trabalho destes servidores em seus municípios e as possibilidades (ou não) e que sejam multiplicadores das formações das quais participam (um aspecto que é defendido pela própria escola). A turma foi composta por 17 alunos inscritos, entretanto, compareceram 14 alunos.

A terceira etapa da pesquisa visa atender ao terceiro objetivo específico: *“Analisar omnileticamente as categorias identificadas nos documentos e práticas educativas da instituição, em suas possíveis convergências e divergências com os princípios de inclusão ali trabalhados”*. Nesse sentido, a análise de dados culminou com uma discussão acerca dos movimentos identificados/observados acerca da promoção de inclusão em educação pela escola pesquisada, tendo como referencial, o Index para a Inclusão (Booth e Ainscow, 2011) e como dados, os documentos e práticas educativas correspondentes às duas etapas anteriores do estudo.

Para o tratamento dos dados referentes às etapas um e dois da pesquisa, foi utilizada como técnica a análise de conteúdo, elaborada e descrita por Bardin (2011), por meio da qual levantamos as principais categorias que seriam norteadoras da terceira etapa. A análise de conteúdo consiste em “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 44). A análise de conteúdo é um procedimento que tem como ponto de partida a mensagem em suas diversas manifestações. Tem por intenção “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (BARDIN, 2011, p.44). A análise de conteúdo, nesta pesquisa, constituiu um instrumento de levantamento de dados que emergiram dos documentos e mensagens, organizando os mesmos de acordo com a temática em questão.

Após a leitura preliminar, elencamos as macro categorias dentre os códigos identificados nos documentos institucionais selecionados, registros da observação participante em um curso ofertado pela escola e entrevista com um docente. Estas macro categorias foram destacadas, inicialmente, pela frequência com que apareceram nos textos analisados (levantamento realizado com auxílio de um recurso de software denominado Atlas.Ti) e em seguida, associadas a unidades de sentido (critério semântico), que nos proporcionaram um refinamento quanto às categorias que seriam de fato, objeto de discussão e triangulação no processo de análise. Assim, em nosso processo de organização e análise dos dados, utilizamos uma categorização a posteriori, observando alguns critérios importantes para sua criação: exclusão mútua, pertinência e objetividade e fidedignidade (FRANCO, 2012, p.72).

Para o processo de discussão dos dados, quando estabelecemos um diálogo entre documentos e registros coletados, adotamos por referencial teórico-analítico a omnilética<sup>1</sup> (SANTOS, 2013), acerca da inclusão em educação. Esta escolha ocorreu por considerarmos a omnilética uma perspectiva e um modo de ver, ser e estar no mundo que nos possibilita ver para além do anunciado, contemplando os movimentos e complexidade implicados no contexto pesquisado. As escolhas descritas são justificadas pela intenção de se fazer uma abordagem interpretativa dos dados, a partir de uma perspectiva transdimensional, que contemplasse os diferentes aspectos implicados.

### **Inclusão em Educação - uma perspectiva transdimensional**

A inclusão em educação, que perpassa toda a realização deste trabalho como principal temática, é compreendida como um conjunto de processos, situados nas relações humanas que são complexas e permeadas por movimentos e tensões variados, que sempre contemplarão situações inclusivas e excludentes. O conceito de omnilética (SANTOS, 2013), que nos orienta na compreensão das relações inclusão-exclusão, é construído com base em três dimensões fundamentais: as dimensões de culturas, políticas e práticas (inspiradas na proposta do Index de Booth e Ainscow, 2011), em uma relação dialética (LUKÁCS, 2010; MÉSZÁROS, 2013; KONDER, 1981, CIRNE-LIMA, 2007) e complexa (MORIN, 2005, 2011). De acordo com SANTOS (2013):

(...) 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).

Compreendemos que por meio da visão omnilética, as dimensões de culturas, políticas e práticas precisam ser vistas em seus movimentos tanto dialéticos quanto complexos. Tais dimensões podem ser descritas:

Políticas referem-se a como a escola é administrada e aos planos de mudanças; práticas têm a ver com o que é aprendido e ensinado e como isso é feito. Culturas refletem as relações e os valores e crenças profundamente enraizados. (BOOTH e AINSCOW, 2011, p. 13)

A perspectiva omnilética tem um importante papel no processo de coleta e análise de dados, por meio dos quais poderemos refletir acerca dos processos de inclusão/exclusão em seus aspectos transdimensionais, permeados por contradições, contrariedades e complexidades. Realidades que precisam ser vistas e pensadas como sempre em movimento, dotados de incertezas e possibilidades, em constante relação com outros elementos da realidade, que nunca alcançaremos por completo, por serem estes, movimentos infinitos. Entretanto, estes elementos nos mobilizam para, de modo incansável, nos movermos em direção à promoção cotidiana de culturas, políticas e práticas de inclusão.

### **O cenário da pesquisa - delimitação do Caso**

As escolas de governo são espaços educativos que surgiram a partir da definição contida na Constituição de 1988 (Art. 39, §2º) e têm como função oferecer formação em diferentes áreas aos servidores públicos, 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 durante o 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).

As escolas de governo situam-se no campo da educação corporativa, comprometendo-se com a formação continuada dos servidores públicos e buscando contribuir para a melhoria dos serviços prestados ao cidadão, visando atender, ainda, aos objetivos dispostos pela Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, instituída pelo decreto da Presidência da República no 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. As escolas de contas, que são escolas de governo vinculadas aos tribunais de contas, têm sua origem em 1992<sup>2</sup>, quando o Tribunal de Contas da União, por meio da Lei Orgânica nº8.443/92 criou a primeira escola. Em âmbito estadual, as primeiras escolas de contas criadas foram, em 1996, a do Tribunal de Contas de Minas Gerais e, em 1998, a do Tribunal de Contas de Pernambuco.

O campo de pesquisa proposto para o presente trabalho é uma escola de governo que exerce suas atividades desde 2005, no Rio de Janeiro. Vinculada a uma instituição da administração pública direta do Estado do Rio de Janeiro, o Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro (TCE-RJ), órgão que tem uma função genuinamente fiscalizadora e de controle, sobretudo, das contas públicas. A Escola de Contas e Gestão (ECG) é um organismo autônomo, que possibilita uma formação dos servidores públicos no sentido de diminuir os erros por desconhecimento, reduzindo, por consequência, a incidência de medidas punitivas aos mesmos.

As informações aqui registradas acerca do histórico e da organização institucional da Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro, foram levantadas a partir de documentos da própria instituição ou relacionados à mesma, tais como: o Regimento Interno da instituição (Deliberação nº 231 de 30 de agosto de 2005); o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional, com vigência entre 2012 e 2015 – época em que foi realizada a coleta de dados desta pesquisa; o PAFC (Plano Anual de Formação e Capacitação); informativos e notícias obtidos através do site institucional; publicações acadêmicas da instituição, como a Revista *Síntese* e a Revista *TCE Notícia*; Teses, Dissertações e Monografias de conclusão de curso publicadas pela instituição e por outras Instituições de Ensino Superior; legislações institucionais e materiais pedagógicos dos cursos oferecidos pela escola e a Resolução nº 07 de 2014 – Sobre a Política de Inclusão em Educação na Instituição.

Dentre os materiais citados, alguns documentos que consideramos muito representativos são: o Regimento Interno da instituição (Deliberação nº 231 de 30 de agosto de 2005), que a torna legalmente existente e traz as principais diretrizes organizativas da escola de governo, o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional, com vigência entre 2012 e 2015) e a Resolução nº7/2014, que institui a Política de Inclusão do TCE-RJ, que será melhor explorada na descrição das atividades da escola com vistas à promoção de inclusão). Importa esclarecer que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um instrumento de gestão, elaborado para um período determinado, considerando a identidade da instituição.

De acordo com o PDI (2012-2015), a organização didático-pedagógica da ECG/TCE-RJ fundamenta-se no conceito de educação continuada, “um processo dinâmico, dialético de ação-reflexão-ação e que tem como uma de suas metas a formação permanente do servidor diante das exigências institucionais”. Cabe aqui esclarecer que a ECG/TCE-RJ aborda de maneira distinta os conceitos de “formação” e “capacitação”. De acordo com os documentos oficiais da escola, “atividades de formação” dizem respeito aos cursos de longo prazo, em nível de pós-graduação lato e strictu sensu. As “atividades de capacitação”, por sua vez, englobam cursos de média e curta duração, dentre estas, o curso que acompanhamos durante a realização da presente pesquisa.

### Os dados levantados e categorizados

O processo de análise de dados foi iniciado por uma análise documental, buscando contextualizar o campo de pesquisa e identificar, por meio da análise de conteúdo, as categorias mais recorrentes nos três principais documentos que representam a instituição: o Regimento Interno (Deliberação 231/2005), o Plano de Desenvolvimento Institucional do período 2012-2015 e a Política e Inclusão em Educação no TCE, por meio da ECG (Resolução nº7/2014).

Assim, os documentos da escola constituíram guias para a escolha das categorias de análise (identificando os seus sentidos) e, a partir destas, fomos buscar nas práticas educativas da escola, os modos como as mesmas aparecem (ou não aparecem). A categorização foi realizada com o auxílio do software de análise de conteúdo Atlas.Ti e, por meio deste recurso, duas fases foram cumpridas: a contagem das palavras em cada um dos três documentos eleitos para a análise e separação das palavras de maior ocorrência e, em seguida, o refinamento destas palavras, tendo em vista a temática e os princípios de inclusão em educação. Portanto, as palavras que emergiram como categorias de análise na fase de exploração dos documentos da escola, foram: Inclusão, Participação, Direitos, Igualdade, Respeito e Competências.

Tendo a lista de palavras eleitas, partimos para a análise dos dados que representam práticas educativas da escola, a partir da observação que realizamos em um curso desenvolvido pela escola de governo e uma entrevista com o docente que ministrou o mesmo curso. Buscamos nos extratos do caderno de campo e entrevista realizada com o docente, as ocorrências das palavras eleitas como categorias de análise e assim, tivemos por propósito discutir as possibilidades e limites encontrados entre os documentos e práticas educativas da escola, sem a pretensão de esgotá-las, mas buscando, em uma perspectiva omnilética, estabelecer um diálogo entre os dados levantados.

Apresentamos uma tabela que contém as ocorrências dos termos selecionados para esta análise, nos documentos da escola e registros da pesquisa de campo:

**Tabela 1: Análise de dados**

	Regimento Interno ECG	PDI ECG (2012-2015)	Política de Inclusão da ECG	Registros de Campo do curso de capacitação	Entrevista com docente (respostas)

<b>Inclusão</b>	0	37	13	02	09
<b>Participação</b>	21	27	12	18	10
<b>Direitos</b>	02	0	05	05	0
<b>Igualdade</b>	0	02	04	0	0
<b>Respeito</b>	0	05	04	03	0
<b>Competências</b>	04	48	0	0	0

A construção deste quadro de categorias se deu por aproximação de seus sentidos com a temática em discussão, tendo em vista um número expressivo de ocorrências das mesmas em um ou vários documentos analisados. Nos chamou a atenção, neste processo, que muitas destas palavras representavam os valores e princípios assumidos pela escola de governo pesquisada e que alguns destes valores e princípios se assemelham aos que são apresentados pelo Index para a Inclusão, documento que é referencial nas reflexões aqui travadas. No entanto, alguns sentidos relacionados aos valores e princípios institucionais, não surgem com muita clareza nos documentos, sendo apenas citados e nos exigindo um esforço maior para compreender os movimentos entre culturas, políticas e práticas da escola.

Versando sobre a inclusão na educação no contexto da escola de governo e da administração pública, torna-se essencial reconhecer os desafios impostos ao se buscar relações mais inclusivas nesta instituição que se organiza segundo um modelo de educação corporativa, pautado na “gestão por competências” (PDI, 2012-2015, p.33) e que assume como alguns de seus princípios a “eficiência”, a “eficácia” e a “competência técnica” (MELO e NAZARETH, 2013). Como articular esses princípios da escola aos princípios da Inclusão em Educação, que conforme propõe o Índex (BOOTH e AINSCOW, 2011), passam pela Igualdade, pelos Direitos, pela Participação, Comunidade e Sustentabilidade, dentre outros? Nesse sentido, há que se ressaltar que a luta pela inclusão, em qualquer espaço social, terá como tensão a própria exclusão e esta luta não pode ser vista como utópica, mas como potência.

#### **Análise e discussão dos dados**

A etapa de análise de dados de pesquisa nos permitiu discutir as categorias identificadas nos documentos e práticas educativas da instituição, em suas possíveis convergências e divergências com os princípios de inclusão ali trabalhados. Este momento representou o entrelaçamento dos dados coletados nos documentos e nas práticas educativas da escola, permeados pelos referenciais teóricos que evocamos, sobretudo, pela perspectiva omnilética, que nos permitiu o desvelamento de culturas, políticas e práticas de inclusão e de exclusão no contexto pesquisado, corroborando com a ideia de que estas sempre permearão os espaços contrária e contraditoriamente, em relação de complementaridade. Nesse sentido, a análise de dados culminou com uma discussão acerca dos movimentos identificados/observados acerca da promoção de inclusão em educação pela escola pesquisada, tendo como referencial, o Index para a Inclusão (Booth e Ainscow, 2011) e como dados, os documentos e práticas educativas correspondentes às duas etapas anteriores do estudo.

As categorias levantadas e analisadas na terceira etapa da pesquisa apresentaram-se significativas para nosso estudo, pois representaram, em grande parte, os valores e princípios da instituição estudada. Elegemos 6 categorias para a discussão, considerando sua relevância temática e o número de ocorrências nos dados coletados. A primeira categoria, “Inclusão”, nos permitiu inferir que o processo de construção de culturas, políticas e práticas de inclusão na ECG está em curso, apresentando contradições e desafios importantes, que se relacionam ao próprio modelo administrativo assumido pela instituição e ainda, por disputas internas, que demandam maiores discussões e investimento na formação dos seus servidores técnico-administrativos e docentes. Ainda assim, é preciso demarcar o aspecto inovador das ações propostas por esta instituição, buscando valorizar a participação como prerrogativa da inclusão em educação. A constituição de parcerias, a criação de um projeto com foco na promoção de inclusão e a elaboração de uma política de inclusão interna são considerados avanços, que caminham na contramão das forças que boicotam o espaço do público os direitos dos cidadãos.

A categoria “participação” foi bastante recorrente nos documentos e registros analisados nesta pesquisa. Esta é apresentada como um dos princípios da ECG, sobretudo, no que tange à participação cidadã no controle dos processos da administração pública. Todavia, ressaltamos que esta relação cidadão-administração pública precisa superar o padrão clientelista que se desenvolve nos modelos de gestão observados, considerando que o cidadão é um sujeito de direitos e que é parte da administração pública. Daí o sentido verdadeiro da participação em direção inclusiva. Destacamos ainda, a importância de se pensar a participação em diversos âmbitos (micro e macro), de modo que as relações internas na instituição pesquisada, bem como suas práticas educativas, precisam buscar, cada vez mais, contemplar este princípio. A identificação das barreiras à participação foi por nós destacada, contribuindo para um processo de revisão das culturas, políticas e práticas da escola e para a reflexão sobre as possibilidades de superação. Concordamos, portanto, com o Índex para Inclusão em Educação (BOOTH e AINSCOW, 2011), quando nos mostra que a verdadeira participação gera aprendizagem e, junto ao acesso, constituem um valioso caminho para a promoção de inclusão.

A terceira categoria analisada foi “direitos”, sendo localizada em maior frequência no documento que retrata a Política de Inclusão do TCE-RJ. A questão dos direitos é revelada em sua conexão à categoria inclusão, considerando a incondicionalidade dos mesmos para todos os seres humanos. Direito também apareceu, em nossa análise, associado à participação, à proteção e à informação, que conscientiza e pode contribuir com a democracia. A educação, um dos direitos fundamentais e sentido maior da escola, é valorizada como um meio de se reduzir os problemas identificados nos

processos de fiscalização do tribunal, que encontram muitos equívocos nos processos por desconhecimento ou necessidade de maior orientação dos jurisdicionados.

A categoria “igualdade”, quarta a ser analisada, nos permitiu identificar certa preocupação da escola a ampliar não apenas o acesso de todas as pessoas ao trabalho realizado pela escola, mas a valorizar igualmente a todos os jurisdicionados, a partir de suas demandas e dificuldades. Esta preocupação, expressa na Política de Inclusão do TCE, é percebida na prática por meio do projeto Escola Itinerante e da dinâmica realizada no curso que acompanhamos no município de Caxias, que proporcionou a participação dos alunos conforme suas origens, campos de atuação e potencialidades. Nesse sentido, as diferenças de características e interesses encontradas nas turmas presentes nos cursos da instituição podem ser trabalhadas como um favorecedor do processo de aprendizagem, de modo que, igualmente, haja oportunidades para todos os alunos.

Esta discussão nos remete à quinta categoria levantada, a palavra “respeito”. Se falamos em direito e em igualdade, encontramos no significado de respeito uma importante conexão, compreendendo a importância de se respeitar a igualdade de direitos e a diversidade humana, aspectos preconizados pela Política de Inclusão do TCE. No PDI da ECG, entretanto, essa categoria não aparece bem definida, requerendo maior reflexão e aprofundamento. Esta categoria pôde ser pensada, em sua dimensão prática, desde as relações em sala de aula até as atuações na administração pública, considerando, inclusive, o duplo papel dos servidores do TCE – fiscalizadores e docentes. Nesse sentido, fragilidades e contradições emergiram, mas estas não devem ser limitadoras das ações em busca de promoção de inclusão em educação.

A categoria “competências” foi uma descoberta bastante controversa. Colocada como um dos princípios da escola de governo, entendemos que esse debate pode nos levar a sentidos muito aproximados de um contexto excludente em relação aos alunos-sujeitos ou servidores, à medida que estes devem adequar-se às competências exigidas pelo ambiente onde atuam, sempre dinâmico e em constantes mudanças. Articular gestão e educação por competências aos princípios da inclusão, nos parece ser um desafio quase intransponível; entretanto, defendemos a importância das ações de resistência, que podem significar mudanças ora superficiais, ora mais profundas. Também é preciso compreender que essas condições são sempre provisórias e passíveis de serem repensadas, revistas, revisitadas.

O empenho de esforços na promoção de inclusão em um espaço de formação de servidores públicos que se encontram mergulhados nos modelos de gestão por competências e na administração gerencial é, em nosso entendimento, a representação de espaços de resistência e de enfrentamento aos modelos vigentes. Estes enfrentamentos fazem-se necessários, de modo a abrir horizontes e perspectivas novas, a partir dos princípios da inclusão em educação. Princípios estes que encontram conexão às ideias de participação, igualdade e respeito aos direitos.

### **Considerações**

O presente estudo teve por objetivo geral investigar o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão em uma escola de governo – a Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro – refletindo sobre as possíveis contribuições de suas práticas educativas no âmbito da administração pública, mediadas pelos princípios do Index para Inclusão em Educação. Buscamos, por meio das etapas percorridas, identificar, compreender e refletir acerca de alguns movimentos desenvolvidos na/pela/com a escola de governo, contextualizando-a no campo da educação e da administração pública. Não buscamos, nesse processo, alcançar a totalidade da realidade estudada, compreendendo que isto não é possível; a incompletude do conhecimento é uma das bases sobre a qual nos apoiamos, considerando a complexidade dos fenômenos observados.

Nossas escolhas metodológicas privilegiaram um estudo qualitativo, do tipo estudo de caso. É preciso demarcar que não tivemos por pretensão construir uma análise ampliada das práticas da escola, mas, por meio de uma experiência, experimentarmos reflexões e discussões importantes aos processos assumidos pela instituição. Falar em culturas, políticas e práticas de inclusão em perspectiva omnilética, nos exige uma postura flexível, que considera cada momento como único e repleto de possibilidades.

Nos perguntamos, portanto, nesta investigação, sobre os alcances e limites de um trabalho voltado para a promoção de inclusão em educação realizado em uma instituição de educação corporativa, mediante as contradições encontradas nas culturas, políticas e práticas educativas da mesma. Compreendemos, ao longo da pesquisa, que um movimento de formação e reflexão acerca da inclusão pode fomentar importantes mudanças, desde que sejam desenvolvidos continuamente, de maneira a rever e refazer caminhos, expectativas, barreiras e possibilidades. Acreditamos que as barreiras, quando identificadas, podem transformar-se em recursos, à medida que são pensadas e mobilizadas estratégias para o enfrentamento e superação das mesmas.

### **Referências bibliográficas**

**ANDRÉ**, Marli E. D. A. Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. Etnografia da Prática Escolar – 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

**BARDIN**, Laurence. Análise de conteúdo. Edição revista e ampliada. 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 de 1988”. Brasília, DF: Saraiva, 2004.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/downloads/pndp.pdf>. Acesso em 21/04/2014.

**BRASIL.** Ministério da Administração (1995). Plano Diretor da reforma do Estado. Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.mare.gov.br>. Acesso em: 21/04/2014.

**CIRNE-LIMA, C.** Dialética para principiantes. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

**FRANCO, Maria L. P. B.** Análise de Conteúdo. 4ª ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

**Lüdke, Menga e André, Marli E. D. A.** Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2ª ed. São Paulo: EPU, 2014.

**Konder, Leandro.** O que é dialética. 6ª reimpr. da 28. ed. de 1981. São Paulo, SP: Editora brasiliense, 2008.

**Lukács, György.** Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. Tradução de Lya Luft e Rodnei Nascimento - supervisão editorial de Ester Vaisman. - São Paulo: Boitempo, 2010.

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

**Mészáros, István.** Lukács' Concept of Dialectic. Bristol: The Merlin Press, 1972.

**Morin, Edgar.** Ciência com Consciência. 8ª ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. "Introdução ao pensamento complexo". 4ª. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

**Nazareth, Paula A.; MELO, Sandra C. de.** O Papel da Escola de Contas e Gestão do TCE-RJ na promoção de culturas inclusivas na gestão municipal. Revista Síntese -TCE-RJ, v. 8, n. 1 e 2, p. 144-163, Rio de Janeiro, jan./dez. 2013.

**SANTIAGO, Mylene C.; SANTOS, Mônica P. dos.** Planejamento de Estratégias para o Processo de Inclusão: desafios em questão. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 1-18, abr./jun. 2015. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>

**Santos, Mônica P. dos.** Dialogando sobre inclusão: contando casos e (des)casos. Curitiba, PR: CRV, 2013.

**SANTOS, M. P.; NASCIMENTO, L. M.** Diferentes Sentidos de "Não": Vozes de Professores em Formação Continuada sobre o tema da Inclusão. In: Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 153-175, set./dez. 2016.

**TCE Notícia** (Revista Eletrônica). Ano 14 - número 84 - julho a setembro de 2015 - Disponível em: [www.tce.rj.gov.br](http://www.tce.rj.gov.br).

**Yin, Roberto K.** Estudo de Caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

<sup>1</sup> As análises que serão realizadas ao longo deste trabalho têm suas bases em um conceito elaborado por Santos (2013) e explicitado em outros trabalhos, como em Santos e Santiago (2015) e Santos e Nascimento (2016), denominado perspectiva omnilética de inclusão em educação. Esta nomenclatura – omnilética – é formada por três elementos morfológicos, que Santos (2013) uniu para representar as ideias de uma percepção relacional da diversidade: *omni* (prefixo com origem no latim, que significa "tudo", "todo"), *lektos* (radical grego que significa "variedade", "diferença") e *ico* (sufixo de origem grega, significando "que concerne a"). Por tratar-se de uma perspectiva, a omnilética constitui um modo de ver e pensar a realidade de maneira abrangente, relacional e transdimensional.

<sup>2</sup> Fonte das informações históricas da ECG: CHAISE, 2007, p.54.