

INCLUSÃO TRANSESCOLAR: COMPARTILHANDO RESPONSABILIDADES GARANTINDO DE DIREITOS

GONÇALVES, Flávia

flaviacamara@id.uff.br
Profa. Colégio Pedro II
Pesquisadora NESED¹-UFF

RESUMO: Este trabalho apresenta a Inclusão Transescolar como resposta à seguinte questão de partida: como a educação especial inclusiva tem sido efetivada pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNEs) do Colégio Pedro II? Tratou-se de pesquisa qualitativa, sob o paradigma inclusivo, referencial teórico do Ciclo de Políticas e estratégia de pesquisa-ação. Os objetivos foram: identificar as ações dos NAPNEs; avaliar como as dimensões do Ciclo de Políticas poderiam ser identificadas; discutir as efervescências presentes nos discursos dos participantes e propor a produção de novos textos políticos a partir das novas efervescências identificadas. Como instrumento de coleta de dados, foram realizadas análise documental, entrevistas, questionários e grupo focal. Participaram: gestores, servidores, estudantes e familiares. Os achados indicaram que as potencialidades e os limites da inclusão escolar da pessoa com deficiência respondem aos fatores externos e internos à escola. Nesse sentido, a Inclusão Transescolar foi proposta como possibilidade tanto para produção de textos políticos para inclusão escolar quanto para promoção de ações e práticas na educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão Transescolar; Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Ciclo de Políticas; NAPNE.

¹ Núcleo de Estudos em Saúde Educação e Diversidade

1 INTRODUÇÃO

O conceito apresentado neste trabalho deriva da pesquisa de doutoramento intitulada: Vozes, ruídos, sussurros e silêncios nas ações inclusivas do Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas - NAPNE do Colégio Pedro II²: uma proposta de Inclusão Transescolar.

O Ciclo de Política (CP) proposto por Stephen Ball (1994, 2011) foi o aporte teórico, analítico e metodológico da pesquisa. Segundo ele, toda e qualquer proposição de política educacional está fundamentada em disputas de poder, interesses e negociações que podem ser identificadas na trajetória de sua implementação. O aprofundamento dos estudos do CP indicou que a existência do texto – a lei, não garante sua aplicabilidade na dimensão das ações e práticas.

O paradigma inclusivo está comprometido com o combate a toda e qualquer forma de preconceito e/ou discriminação. Assim, a inclusão escolar da pessoa com deficiência é um recorte de investigação e análise. Foram referenciais da inclusão escolar: Mantoan (2006, 2017); Glat et al. (2007).

A inclusão escolar não é um fenômeno social com origem na escola, conforme demonstrado por Gonçalves (2024 b) e Mendes (2006). Inúmeros fatores culminam nos modelos que temos hoje no Brasil, entre eles: a nova sociologia da saúde e da doença (QUEIROZ, 2020); a economia; e as novas concepções sobre os direitos humanos.

2 MÉTODO

A pesquisa originária do conceito Inclusão Transescolar, seguiu os protocolos de aprovação e comitê de ética na Plataforma Brasil, pelo parecer n. 5.461.991. No Colégio Pedro II, sob código verificador nº 340820 e código de autenticidade nº 9766a71648.

Pesquisa qualitativa, com estratégia de pesquisa-ação (THIOLLENT, 1996). Dividida em três etapas, a saber: investigação, ação e avaliação da ação. O paradigma qualitativo foi eleito na mesma perspectiva de Alves-Mazzotti e Gewandszajder

² www.cp2.g12.br

(1998), como aquele que se admite não neutro, reflexivo, permitindo ao pesquisador mergulho no campo, onde significados e comportamento são dados de pesquisa.

Como amostra, foram eleitos os *campi* das zonas norte, central, oeste e sul da cidade. Participaram: estudantes e seus familiares dos anos iniciais ao ensino médio; servidores, gestores no âmbito da reitoria, e profissionais com atuação exclusiva no NAPNE.

A partir da questão: como a Educação Especial Inclusiva tem sido efetivada pelas ações dos NAPNEs de quatro *campi* do Colégio Pedro II? Foram objetivos: identificar as ações do NAPNE; avaliar como as dimensões do Ciclo de Política poderiam ser identificadas nas ações dos NAPNEs; discutir as efervescências nos discursos dos participantes e propor a produção de novos textos políticos.

Os instrumentos de coleta de dados foram: análise documental (CELLARD, 2018); entrevistas com estudantes, gestores e familiares (QUIVY E CAMPENHOUDT, 1995); grupo focal e questionário pós-intervenção (QUIVY E CAMPENHOUDT, 1995).

A análise dos documentos produzidos com relação à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) foi a primeira ação, seguida pelas entrevistas com os gestores.

Posteriormente, foram realizadas entrevistas com os familiares com objetivo de ouvir como o público das ações do NAPNE avaliavam os suportes recebidos.

Paralelamente, aconteceu o primeiro grupo focal (QUIVY E CAMPENHOUDT, 1995) com os servidores. Após a consolidação dos dados, como estratégia de ação, foi realizado o segundo grupo focal com os servidores.

Após trinta dias, os estudantes foram ouvidos, sob a supervisão de um responsável legal. O intervalo visou afastar os estudantes das possíveis influências dos familiares em suas percepções.

A última coleta de dados foi a avaliação da ação do grupo focal, pelo questionário pós-intervenção (QUIVY E CAMPENHOUDT, 1995). Os achados foram analisados pela metodologia do CP (BALL, 1994 e 2016) e tratados pela triangulação de dados de Minayo (2012).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na dimensão das ações e práticas, a inviabilidade da ação política para inclusão da pessoa com deficiência apontou para fatores externos a escola. Entre

eles: a demora na atualização dos currículos das graduações sobre a perspectiva inclusiva; carência de força de trabalho; baixo acesso à saúde; carência de rede de apoio externa à escola, entre outros.

Argumento que a inclusão escolar do estudante com deficiência é um fenômeno cujos resultados dependem de fatores internos e externos à escola. Assim, o processo de inclusão é um movimento para além da escola. Nesse cenário é que o conceito de Inclusão Transescolar foi proposto (Gonçalves, 2024 a)

A Inclusão Transescolar parte da premissa de que as famílias, os órgãos reguladores, os espaços de saúde, de formação, de cultura e todos os demais devem ser espaços de inclusão. Quatro dimensões são primordiais de interação com/entre a escola: a família, os órgãos reguladores, os espaços de formação e de saúde.

A proposta de aproximação entre os familiares e profissionais para promoção de aprendizagem cooperativas não se trata de atribuir mais uma função aos profissionais da escola. Ao contrário, essa aproximação tem o potencial de minimizar fragilidades comunicativas e facilitar a aplicação dos planos de intervenção na dimensão das ações e práticas.

Órgãos reguladores são os Conselhos Tutelares, Ministério Público e Defensoria Pública. Eles desempenham a função de garantir a efetivação do texto político – a lei. Portanto, a fiscalização diz sobre a exequibilidade da ação inclusiva diretamente ligada ao público-alvo da política.

A cooperação entre escola, famílias e órgãos reguladores é uma proposta que objetiva garantir direitos com equidade de oportunidades e compartilhamento de responsabilidades.

A Inclusão Transescolar na dimensão dos espaços formadores está direcionada a duas frentes: educação escolar da pessoa com deficiência e a formação para educação da pessoa com deficiência em diferentes contextos de ensino e trabalho, independentemente da formação em educação e/ou licenciaturas.

A dimensão dos espaços de saúde considera que o paradigma inclusivo na forma do acesso, permanência e participação da pessoa com deficiência também está relacionado com o bem-estar físico e mental definido pela Organização Mundial de Saúde e discutido em relação à inclusão por Gonçalves (2021) e Carvalho et al. (2023).

Os autores analisaram as relações entre ambientes inclusivos e o bem-estar, portanto, a concepção da inclusão como promoção de saúde. Desvinculando a

doença da (d)eficiência, propondo pensar a saúde na escola como valorização dos corpos em todas as potencialidades, experimentação, e direito de ser diferente.

A Inclusão Transescolar reconhece a necessidade de parcerias entre profissionais da escola e da saúde como estratégia para rastreio de diagnósticos, elaboração de suportes e acompanhamento do desenvolvimento individual, divergindo totalmente da ideia de medicalização da escola (GONÇALVES, 2024 a).

A análise dos dados indicou a necessidade de particularização das políticas educacionais em relação às deficiências, especialmente nos casos de Transtorno do Espectro Autista (TEA). A complexidade de manifestação de sintomas, comportamentos e estilos de aprendizagem não possibilitam a padronização das ações inclusivas, assim como demonstrado por Gonçalves e Barros (2024).

Como demonstrado, a proposta de Inclusão Transescolar está baseada em três componentes dinâmicos, interdependentes e complementares: procedimento, aprendizagem cooperativa e saúde holística.

Nos ambientes inclusivos os procedimentos e ações são sempre coletivos, valorizando a multiplicação e difusão dos saberes. Nesse sentido, a aprendizagem cooperativa compreende o não saber como possibilidade de aprender com o outro. Ainda, a saúde holística concebe o estudante como sujeito biopsicossocial.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem a pretensão de esgotar os debates sobre a produção de políticas educacionais inclusivas ou propor um modelo ideal a ser seguido, a Inclusão Transescolar foi apresentada como uma possibilidade de produção de novas efervescências e novas formas de fazer política a partir das escolas.

A robusta coleta de dados apresentada por Gonçalves (2024 a) evidenciou que os limites da efetividade da inclusão escolar não estão relacionados, apenas, a falta de envolvimento dos profissionais da educação, a ausência de formação para inclusão ou a falta de legislação. Dito isso, não houve indicação de que a exclusão seja responsabilidade, apenas, dos professores ou das escolas.

Para além do conhecimento escolar curricular, a educação escolar da pessoa com deficiência visa a transformação da sociedade, tendo como base as experiências inclusivas vividas nos tempos da escola. Significa dizer que, a inclusão escolar é um processo que beneficia a todos os envolvidos, sejam pessoas com deficiência ou não.

Os limites da pesquisa não permitiram a abertura de discussão, especificamente, sobre a inclusão escolar dos estudantes com TEA (GONÇALVES, BARROS, 2024). Todavia, os dados indicaram a necessidade de investigações da exequibilidade da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva nos casos de TEA com alta demanda de suporte na dimensão das ações e práticas.

No pessimismo esperançoso de quem reconhece que, interesses díspares são identificáveis na produção dos textos das políticas educacionais, argumento que conhecer compassos da dança do fazer política pode ser uma forma de manter o movimento pela inclusão escolar, mesmo que os ritmos das músicas mudem durante o baile.

REFERÊNCIAS COM HIPERLINKS

ALVES-MAZZOTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998

BALL, S.J. Education reform: a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, S.J. Fazendo Política de Comportamento nas escolas. In BALL, S.J. et al. (Orgs). **Como as escolas fazem políticas: atuação em escolas secundárias** (p. 141-170). UEPG, 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

CARVALHO, A.O.; GONÇALVES, F.C.N.A.; QUEIROZ, P.P. Educational Inclusion of people with disabilities and well-being: desires, needs and wishes. International Journal of Positivity & Well-being. Chipre, v.1, (p.42-52), 2023. Disponível em: <https://intwellbeing.com/index.php/positivity/article/view/8>.

GLAT, R.; BLANCO, L.M.V. Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva. GLAT, R. (org.) In: **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar** (pp.15-35). 7 Letras, 2007.

GONÇALVES, F.C.N.A. **Vozes, ruídos, sussurros e silêncios nas ações inclusivas do NAPNE do Colégio Pedro II: uma proposta de Inclusão Transescolar**. Tese (Doutorado). Doutorado em Ciências, Tecnologias e Inclusão, PGCTIN. Universidade

Federal Fluminense. Niterói, 2024. Disponível em: <http://pgctin.uff.br/wp-content/uploads/sites/566/2025/08/TESE-FINAL-FLAVIA-CAMARA-Vozes-ruídos-sussurros-e-silencios-nas-acoès-inclusivas-do-NAPNE-do-Colegio-1.pdf>

GONÇALVES, F.C.N.A. Reflexões sobre a inclusão na educação básica brasileira e a Residência Pedagógica em Ciências Sociais na UFF – Niterói. CRUVELLO, E. (org). In: **Residência pedagógica em ciências sociais UFF – Niterói: por outras epistemologias para formação de professores de Sociologia Escolar**. Autografia, 2024 b.

GONÇALVES, F.C.N.A; BARROS, M.P. Como ensinar ciências para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)? Pergunte-nos como. BITTENCOURT, A.; MEIRELLES, R. (org.) In: **Autismo e ciências: o protagonismo de estudantes com TEA**. WAK, 2024.

GONÇALVES, F. C. N. A. (2021) Inclusão Transescolar: o que os responsáveis dos alunos autistas dizem sobre a inclusão escolar durante o ensino remoto, em decorrência da pandemia da COVID-19? Atas do congresso internacional sobre metodologia: desafios metodológicos atuais. Santiago de Compostela, p.61. 2021. Disponível em: <https://telessaude.pe.gov.br/ead/course/view.php?id=106>.

MANTOAN, M.T.E.; Igualdade e diferença nas escolas: como andar no fio da navalha. MANTOAN, M.T.E.; PRIETRO, R.G. (org.) In: **Inclusão escolar** (p.15-29) Summus. 2006.

MANTOAN, M.T.E. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. *Inclusão Social*, v. 10, n. 2, 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4030>

MENDES, E. G. A. Radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** vol.11, n.33, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?format=pdf&lang=p t>.

MINAYO, M.C. S. Análise Qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v.17 (p.621-626), 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/>.

QUEIROZ, P.P. A construção social da saúde e da doença. QUEIROZ, P.P. (org.) In: **Educação, saúde e diversidade** (p. 13-30). Rio de Janeiro: Autografia, 2020.

QUIVY, R; CAMPENHOUDT, L.V. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 2017.