

PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM
EDUCAÇÃO ESPECIAL: AS CONTRIBUIÇÕES DA
EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR DE UMA UNIDADE
MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA/ES



Juliana Sousa Elias
Alexandro Braga Vieira

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

S725p Sousa Elias, Juliana, 1985-
PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: AS CONTRIBUIÇÕES DA EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR DE UMA UNIDADE MUNICIPAL DE ENSINO DE VILA VELHA/ES / Juliana Sousa Elias. - 2025.
40 p. : il.

Orientador: Alexandre Braga Vieira.
Produto Técnico-Tecnológico (Desenvolvimento de Material didático e instrucional) (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação Especial. 2. Educação Inclusiva. 3. Ensino Fundamental. 4. Formação de professores. I. Braga Vieira, Alexandre. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37



*Eustáquio de Castro
Reitor*

*Sônia Lopes
Vice-Reitor*

*Valdeman Lacenda Junion
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação*

*Reginaldo Célio Sobrinho
Diretor do Centro de Educação*

*Renata Duarte Simões
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação
Profissional em Educação*

Av. Fernando Ferrari 514 Campos de Goiabeiras Vitória ES CEP 2907 5910
Telefone: (27) 4009-7779
e-mail: ppgmpe.ufes@gmail.com



Descrição Técnica do Produto

Autoria: Juliana Sousa Elias e Alexandro Braga Vieira

Nível de ensino a que se destina o produto: Educação básica

Área de conhecimento: Educação

Público-alvo: Professores da educação básica

Categoria deste produto: Desenvolvimento de PTT vinculado à educação (Curso de Extensão)

Finalidade: Processo de formação realizado com professores da educação básica da Rede Municipal de Vila Velha/ES

Organização do produto: O produto foi organizado em etapas com a finalidade de apresentar o planejamento e mediar os momentos de formação

Registro de propriedade intelectual: Ficha catalográfica emitida pela Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo

Disponibilidade: Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros

Divulgação: Digital e/ou impresso URL: Página do PPGMPE: www.educacao.ufes.br

Processo de validação: Validado com os professores participantes da formação

Processo de aplicação: Aplicado em quatro momentos de formação, envolvendo gestores e professores de uma unidade de ensino da Rede Municipal de Vila Velha/ES

Impacto: Alto. Produto elaborado a partir das necessidades dos professores da educação básica, objetivando aprofundamento teórico-prático dos conhecimentos dos professores sobre a escolarização de estudantes público da educação especial

Inovação: Alto teor inovativo. O produto traz temáticas que ainda se mostram frágeis na formação e nos saberes-fazeres dos profissionais a que se destina

Origem do produto: Vinculado ao estudo “Processos de formação continuada em educação especial: as contribuições da equipe de gestão escolar de uma unidade municipal de ensino de Vila Velha/ES”



*Temos o direito de ser iguais quando
a nossa diferença nos inferioriza; e
temos o direito a ser diferentes
quando a nossa igualdade nos
descharacteriza.*

(Boaventura de Sousa Santos)

Apresentação

Diante dos desafios enfrentados pela escola pública em tempos marcados por racionalidades neoliberais, torna-se essencial refletir sobre os impactos desse contexto na organização do trabalho pedagógico, nas condições de atuação docente e na efetivação da educação como um direito social.

Nesse contexto, a gestão escolar assume um papel estratégico, sendo convocada a romper com modelos administrativos tecnicistas e a investir em práticas organizativas capazes de potencializar os pressupostos democráticos, os direitos de aprendizagem dos estudantes e o compromisso com a inclusão de grupos sociais alijados dos processos de escolarização.

Nesse horizonte, emerge a necessidade de práticas de gestão escolar que assumam as escolas como espaços-tempos inclusivos. Para tal ação, a criação de oportunidades de formação continuada de professores, a produção coletiva de conhecimentos e o planejamento/mediação de práticas pedagógicas inclusivas se colocam como ações que compõem as atribuições dos gestores escolares. Esses movimentos são significados como alternativas capazes de fortalecer os saberes-fazeres docentes e a acessibilidade aos conhecimentos pelos estudantes na relação igualdade-diferença.

Nesse sentido, inserimos os pressupostos da inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação como uma demanda que requer dos gestores escolares práticas organizativas para que eles possam aprender com seus pares na classe comum com apoio do atendimento educacional especializado como complementar/suplementar e não substitutivo aos currículos escolares.

Com base nessa compreensão, elaboramos o presente produto educacional, desdobramento de uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo que traz como título *Processos de formação continuada em educação especial: as contribuições da equipe de gestão escolar de uma unidade municipal de ensino de Vila Velha/ES*, cujo objetivo foi constituir conhecimentos sobre a articulação entre a direção, a coordenação pedagógica e os coordenadores de turno no desencadeamento de momentos de formação continuada para que os professores encontrassem, na relação teoria e prática, subsídios para a mediação do conhecimento com estudantes apoiados pela educação especial em processos de inclusão escolar.

O presente produto educacional tem como objetivo apresentar o processo de planejamento, realização e avaliação de momentos de formação continuada organizados pelo trio gestor da escola - diretor, pedagogo e coordenador de turno - com o apoio da pesquisa que se constituía na unidade de ensino, o que favoreceu reflexões sobre temáticas como: pressupostos da educação especial em uma perspectiva inclusiva, alfabetização, avaliação e trabalho colaborativo. O processo foi atravessado pelos direitos de aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.



Tanto a pesquisa quanto o produto educacional partem do entendimento de que a inclusão dos estudantes mencionados se realiza a partir da interlocução entre políticas educacionais, normativas legais, fundamentos teórico-práticos, construção coletiva de práticas organizativas das escolas e planejamento/mediação de ações pedagógicas comprometidas com o acesso, a permanência e a apropriação do conhecimento com qualidade socialmente referenciada na escola comum.

Nessa premissa, este produto educacional se constitui a partir do momento em que o trio gestor da unidade de ensino que acolheu a pesquisa lançou a seguinte questão para os profissionais em atuação na escola: *como pode a equipe de gestão contribuir com o trabalho docente no tocante à inclusão de estudantes apoiados pela educação especial?* Dentre as várias possibilidades possíveis, a organização da escola para o desencadeamento de momentos de formação continuada em contexto ganhou destaque. Assim, trazemos os movimentos do trio gestor em respostas à demanda de formação apontada pelos docentes.

A elaboração da pesquisa e do produto educacional se apoiam na Sociologia do Conhecimento de Boaventura de Sousa Santos, nas contribuições de Vitor Henrique Paro acerca da administração escolar democrática e em autores que discutem a formação de professores em educação especial. A abordagem metodológica é qualitativa, alicerçada na pesquisa-ação colaborativo-crítica, o que permitiu constituir processos formativos a partir das demandas da própria escola, em uma perspectiva de escuta sensível e ação compartilhada.

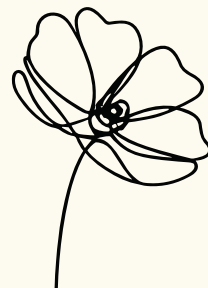
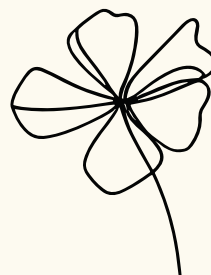
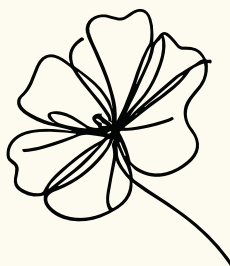
O presente produto educacional se encontra organizado em momentos correlacionados. Inicia com a fundamentação teórica que sustenta a proposta, seguida dos procedimentos metodológicos que fundamentaram a elaboração do produto educacional e, por fim, a sistematização dos movimentos formativos constituídos com a escola. Esses movimentos evidenciam como a formação em contexto pode se tornar um potente instrumento para a constituição de práticas pedagógicas inclusivas.

Esperamos que este material contribua para a promoção de momentos de reflexão e ofereça subsídios aos profissionais da educação e às equipes gestoras no planejamento, realização e avaliação de propostas de formação continuada constituídos na relação teoria e prática, fortalecendo os direitos de aprendizagem dos estudantes, o trabalho docente e as redes de apoio para que estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação possam aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento/conhecimento, conforme entende a Carta Magna deste país.

Boa leitura!

Juliana Sousa Elias

Alexandro Braga Vieira



Juliana Sousa Elias

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo/UFES, Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Graduada em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (2009) e Pós-Graduada em Educação Inclusiva e Diversidade pelo Instituto Superior de Educação e Cultura Ulysses Boyd. Coordenadora de turno pela Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES e professora de História pelo Governo do Estado do Espírito Santo (SEDU). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa CNPQ - Educação Especial: formação, práticas pedagógicas e políticas de inclusão escolar, coordenado pelos professores Alexandro Braga Vieira e Denise Meyrelles de Jesus. Pesquisadora da área da Educação Especial, com ênfase em gestão escolar.



Alexandro Braga Vieira

Professor da Universidade Federal do Espírito Santo. Credenciado no Programa de Pós-Graduação em Educação no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Possui graduação em Pedagogia e Letras, Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando com os seguintes temas: currículo, atendimento educacional especializado, formação docente e políticas educacionais.



Sumário

Introdução 10

Metodologia 12

Pesquisa Qualitativa 12

Pesquisa-ação colaborativo-crítica 12

Procedimentos 13

Campo de pesquisa 13

Os participantes dos encontros formativos 14

Os encontros formativos 16

Primeiro encontro formativo: Reflexões sobre as implicações do trió gestor com a educação especial 17

Segundo encontro formativo: O processo de alfabetização de crianças com deficiência no ensino fundamental 19

Terceiro encontro formativo: A avaliação e os pressupostos da educação especial 24

Quarto encontro formativo: A articulação entre a educação especial e o ensino comum 29

Momento de avaliação do processo formativo com a equipe gestora 35

Considerações finais 37

Referências 38

Introdução

Estudos realizados por Frigotto e Ciavatta (2003) problematizam o quanto políticas neoliberais buscam influenciar a estrutura e o funcionamento das escolas, priorizando processos de gestão baseados na eficiência, na produtividade e no controle. Segundo as teorizações de Vitor Paro (2012), a incorporação da lógica empresarial nos cotidianos escolares produz hierarquias, fragmentações curriculares, avaliações positivistas e imposições de metas que desconsideram a complexidade da atividade educativa.

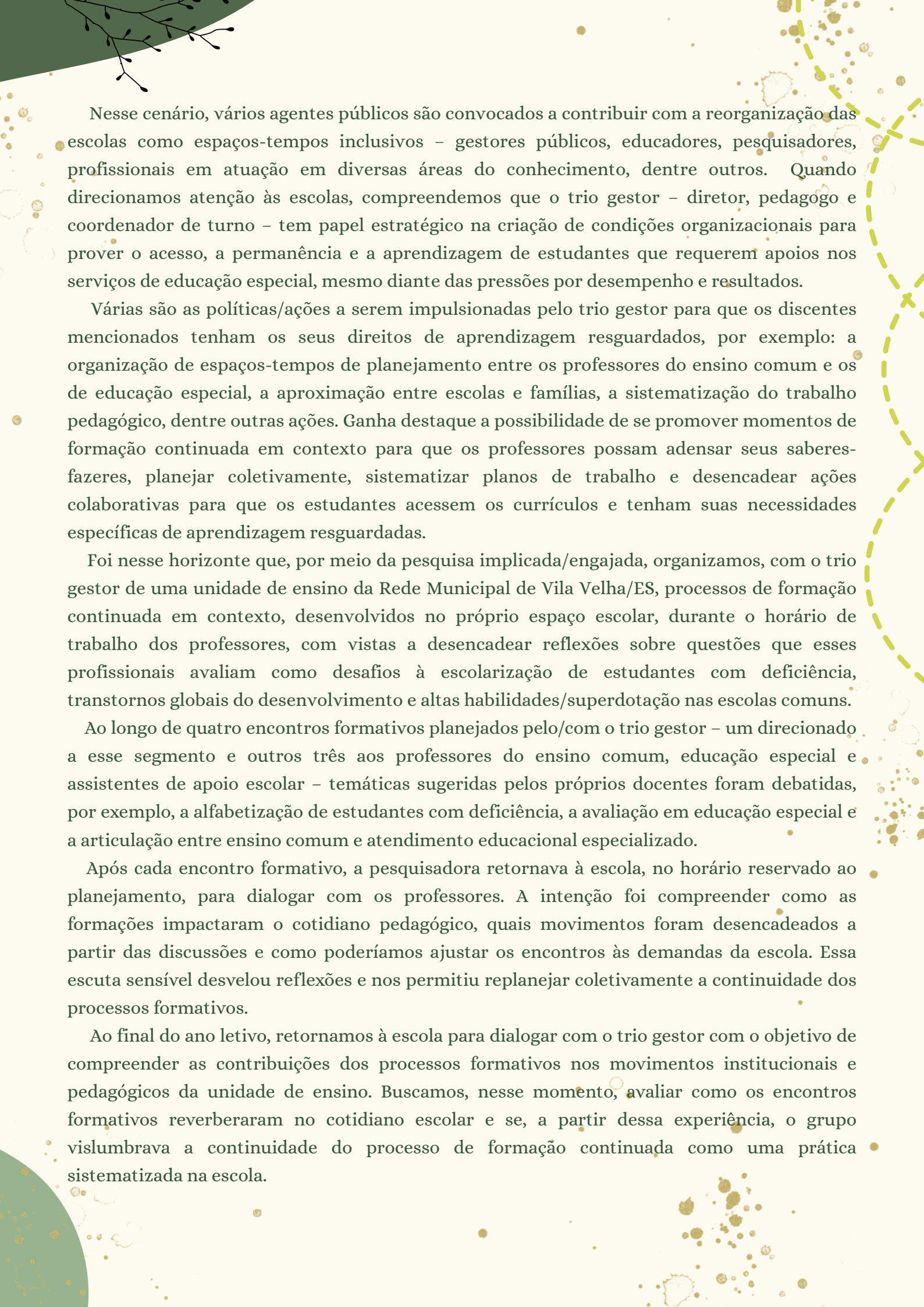
É justamente pela necessidade de enfrentar o cenário explicitado que vários movimentos sociais se constituíram em defesa da educação como um direito social do reconhecimento da pluralidade humana como potência de existência e da relação igualdade-diferença como necessária ao atendimento do que é comum a todas as pessoas e do que é específico para cada sujeito/grupo de sujeitos, convocando novos modos de organização das escolas, agora com abordagem democrática e inclusiva.

Em frente ao exposto, a administração das escolas é convidada a se distanciar de perspectivas neoliberais para se assumir como a utilização racional de recursos (materiais e conceituais) para alcançar um fim determinado (a aprendizagem de todos), ação que requer o trabalho coletivo de todos os profissionais que fazem parte da escola (Paro, 2011). Assim, a unidade escolar é entendida como espaço de humanização e construção coletiva de saberes, não podendo ser associada a um ambiente voltado à reprodução de conteúdos ou de metas numéricas.

Essa defesa de escola evidencia a necessidade de se articular de maneira intencional as atividades-meio (as administrativas) com as atividades-fim (as pedagógicas) para que cada unidade de ensino cumpra a sua missão social: a mediação de conhecimentos prudentes comprometidos com uma vida decente, conforme nos permite pensar Boaventura de Sousa Santos (2007).

Ao relacionar essa linha de pensamento com os pressupostos da inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/supérdotação, percebemos o quanto a gestão das escolas é convocada a desenvolver sensibilidade, compromisso e práticas organizativas, com vistas a prover o direito à educação com qualidade e equidade para o alunado mencionado.

Reconhecer o direito social à educação para esses estudantes requer assumir que a inclusão escolar desses sujeitos é assegurada por documentos/normativas internacionais e nacionais, destacando-se a Declaração de Jomtien (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2006), a Constituição Federal do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, dentre outros. Esses marcos legais promulgam o direito à matrícula, permanência e aprendizagem dos estudantes apoiados pela educação especial nas escolas comuns, requerendo mudanças estruturais nas práticas organizativas, pedagógicas, administrativas e formativas da escola.



Nesse cenário, vários agentes públicos são convocados a contribuir com a reorganização das escolas como espaços-tempos inclusivos – gestores públicos, educadores, pesquisadores, profissionais em atuação em diversas áreas do conhecimento, dentre outros. Quando direcionamos atenção às escolas, compreendemos que o trio gestor – diretor, pedagogo e coordenador de turno – tem papel estratégico na criação de condições organizacionais para prover o acesso, a permanência e a aprendizagem de estudantes que requerem apoios nos serviços de educação especial, mesmo diante das pressões por desempenho e resultados.

Várias são as políticas/ações a serem impulsionadas pelo trio gestor para que os discentes mencionados tenham os seus direitos de aprendizagem resguardados, por exemplo: a organização de espaços-tempos de planejamento entre os professores do ensino comum e os de educação especial, a aproximação entre escolas e famílias, a sistematização do trabalho pedagógico, dentre outras ações. Ganha destaque a possibilidade de se promover momentos de formação continuada em contexto para que os professores possam adensar seus saberes-fazeres, planejar coletivamente, sistematizar planos de trabalho e desencadear ações colaborativas para que os estudantes acessem os currículos e tenham suas necessidades específicas de aprendizagem resguardadas.

Foi nesse horizonte que, por meio da pesquisa implicada/engajada, organizamos, com o trio gestor de uma unidade de ensino da Rede Municipal de Vila Velha/ES, processos de formação continuada em contexto, desenvolvidos no próprio espaço escolar, durante o horário de trabalho dos professores, com vistas a desencadear reflexões sobre questões que esses profissionais avaliam como desafios à escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns.

Ao longo de quatro encontros formativos planejados pelo/com o trio gestor – um direcionado a esse segmento e outros três aos professores do ensino comum, educação especial e assistentes de apoio escolar – temáticas sugeridas pelos próprios docentes foram debatidas, por exemplo, a alfabetização de estudantes com deficiência, a avaliação em educação especial e a articulação entre ensino comum e atendimento educacional especializado.

Após cada encontro formativo, a pesquisadora retornava à escola, no horário reservado ao planejamento, para dialogar com os professores. A intenção foi compreender como as formações impactaram o cotidiano pedagógico, quais movimentos foram desencadeados a partir das discussões e como poderíamos ajustar os encontros às demandas da escola. Essa escuta sensível desvelou reflexões e nos permitiu replanejar coletivamente a continuidade dos processos formativos.

Ao final do ano letivo, retornamos à escola para dialogar com o trio gestor com o objetivo de compreender as contribuições dos processos formativos nos movimentos institucionais e pedagógicos da unidade de ensino. Buscamos, nesse momento, avaliar como os encontros formativos reverberaram no cotidiano escolar e se, a partir dessa experiência, o grupo vislumbrava a continuidade do processo de formação continuada como uma prática sistematizada na escola.

Metodologia

Pesquisa qualitativa

Buscamos apoio nos pressupostos da pesquisa qualitativa pelo tipo de investigação se comprometer em compreender os significados, os valores e as experiências dos sujeitos em seus contextos sociais e culturais (Minayo, 2001). Diferente da abordagem quantitativa, o olhar qualitativo não se baseia na mensuração, mas na interpretação subjetiva da realidade, valorizando a escuta e a perspectiva dos participantes. Assim, permite uma análise mais profunda e humana dos fenômenos.

Pesquisa-ação colaborativo-crítica

Como método, este produto educacional, baseando no desdobramento de uma pesquisa de campo, busca dialogar com os pressupostos da pesquisa-ação colaborativo-crítica que articulam investigação e transformação da realidade, promovendo a escuta e a construção coletiva com os sujeitos da prática. Para Jesus, Vieira e Effgen (2014), as pesquisas em instituições educativas devem ser realizadas “com” os docentes e não “para”/“sobre” eles para que se constituam emancipatórias, incorporando uma crítica social.

Procedimentos

Baseados nos pressupostos qualitativos e na pesquisa-ação colaborativo-crítico, os processos de formação realizados com a escola seguiram os seguintes procedimentos:

1. reunião formativa com trio gestor da unidade de ensino (diretora pedagoga e coordenador de turno) para desencadear reflexões sobre os processos de inclusão de estudantes apoiados pela educação especial e discussões acerca da relevância do trio gestor na sistematização de práticas organizativas da escola tendo em vista fortalecer o acesso, à permanência e à aprendizagem desses alunos;
2. levantamento pelo trio gestor, junto aos professores das principais demandas temáticas relacionadas à educação especial para a organização dos momentos de formação;
3. planejamento dos encontros formativos na escola com o trio gestor;
4. realização dos processos de formação continuada considerando as temáticas levantadas pelo grupo com apoio de convidados especiais;
5. retorno da pesquisadora escola, após cada formação, para dialogar com os professores e aprofundar a disputa sobre as contribuições dos encontros formativos no planejamento/ mediação das práticas pedagógicas com abordagem inclusiva.

O Campo de pesquisa

Os processos de formação foram realizados em uma unidade de ensino da Rede Municipal de Vila Velha/ES. A escola funciona em dois turnos: o matutino e o vespertino, com oferta do ensino fundamental I e II. Possui 593 estudantes matriculados, organizados da seguinte maneira: a) no matutino, 312 alunos dos quais 33 são apoiados educação especial; b) no vespertino, 281 estudantes, incluindo 46 que fazem parte do público da educação especial. Esses estudantes também são atendidos pelos professores da educação especial no trabalho colaborativo. Além disso, participam do atendimento educacional especializado no contraturno, na sala de recursos multifuncionais. Pela manhã, são 11 alunos envolvidos nesses serviços e, à tarde, 14 discentes.

Os participantes dos encontros formativos

Nº	Formação	Escolaridade	Atuação	Tempo de Serviço	Vínculo
01	Pedagogia	Pós-Graduação (Stricto Sensu)	Diretora	Mais de 20 anos	Efetivo/ Estatutário
02	Pedagogia	Pós- Graduação (Lato sensu)	Pedagogo	Mais de 20 anos	Efetivo/ Estatutário
03	Pedagogia	Pós-Graduação (Lato sensu)	Coordenadora de turno	Entre 10 e 15 anos	Designação temporária
04	Pedagogia	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professor Educação Especial Fundamental I e II	Entre 16 e 20 anos	Efetivo/Estatutário
05	Pedagogia	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professora de Educação Especial (Sala de Recursos Multifuncionais)	Entre 15 e 10 anos	Efetivo/Estatutário
06	Pedagogia	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professora Fundamental I (Desvio de Função Biblioteca)	Entre 15 e 10 anos	Efetivo/Estatutário
07	Pedagogia	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professora Educação Especial Fundamental I	Entre 10 e 15 anos	Efetivo/ Estatutário
08	Pedagogia	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professor Educação Especial Fundamental I	Entre 5 e 10 anos	Efetivo/ Estatutário
09	Arte	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professor Fundamental I e II	Mais de 20 anos	Efetivo/Estatutário
10	Assistente de Apoio Escolar	Ensino Médio	Fundamental I e II	Entre 0 e 2 anos	Designação Temporária

Nº	Formação	Escolaridade	Atuação	Tempo de Serviço	Vínculo
11	Ciências	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professora Fundamental II (Desvio de Função Coordenação Disciplinar)	Entre 10 e 15 anos	Designação temporária
12	Educação Física	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professora Fundamental I e II	Entre 15 e 20 anos	Efetivo/ Estatutário
13	Filosofia	Pós-Graduação (Stricto sensu)	Coordenador de turno	Entre 10 e 15 anos	Efetivo/ Estatutário
14	Geografia	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professor Fundamental II	Mais de 20 anos	Efetivo/ Estatutário
15	Inglês	Pós-Graduação (Stricto sensu)	Professor Educação Especial Fundamental I e II	Entre 2 e 5 anos	Efetivo/Estatutário
16	Língua Portuguesa	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professora Educação Especial Fundamental II	Entre 15 e 20 anos	Efetivo/ Estatutário
17	Língua Portuguesa	Pós-Graduação (Lato sensu)	Professora Educação Especial Fundamental II	Entre 15 e 20 anos	Efetivo/ Estatutário
18	Matemática	Pós-Gra duação (Lato sensu)	Professor Fundamental I	Entre 15 e 20 anos	Efetivo/Estatutário
19	Tecnologias Educacionais	Pós-Graduação (Lato sensu)	Fundamental I	Entre 15 e 20 anos	Efetivo/Estatutário

Fonte: Elaboração da pesquisadora (2024).

Os encontros formativos

DATA DO ENCONTRO	TEMÁTICA DISCUTIDA	PROFESSOR/A CONVIDADO/A
05/03/2024	Reunião formativa com equipe gestora para reflexões sobre a gestão da educação especial e a formação de professores	Professora Mestranda Juliana Sousa Elias Professor Dr. Alexandro Braga Vieira
03/04/2024	O processo de alfabetização de crianças com deficiências no ensino fundamental	Professora Mestra Guida Mesquita Secretaria Municipal de Educação de Vitória - Espírito Santo.
16/05/2024	Avaliação no contexto da educação especial	Professor Doutor Alexandro Braga Vieira Universidade Federal do Espírito Santo
19/06/2024	Articulação entre a educação especial e o ensino comum	Professora Doutora Daniela Cortez Pereira Borges Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha Espírito Santo Núcleo de Educação Especial

Fonte: *Elaboração da pesquisadora (2024).*



O primeiro encontro formativo: Reflexões sobre as implicações do trio gestor com a educação especial

Em 5 de março de 2024, realizamos o primeiro encontro formativo com o trio gestor da escola, marcando o início de um processo de diálogo sobre a educação especial no contexto escolar. Fomos acolhidos pela diretora, pelo pedagogo e pelo coordenador de turno. Os objetivos da primeira formação foram:

- a) refletir sobre aproximações/singularidades entre os pressupostos da educação inclusiva e da educação especial.
- b) analisar o trabalho com a educação especial na escola pesquisada.
- c) refletir sobre as contribuições do trio gestor na organização de ações impulsionadoras dos processos de inclusão escolar de estudantes apoiados pela educação especial.

Em frente aos desafios explicitados, organizamos o encontro em quatro eixos. O *primeiro eixo* tratou da relação entre educação especial e educação inclusiva, entendendo por inclusão escolar a abertura da escola para todos e a educação especial como uma modalidade de ensino direcionada a apoiar a escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Com isso, pudemos refletir sobre algumas questões: as práticas organizativas da escola para acolhimento da diferença/diversidade humana; o alunado apoiado pela educação especial; as ações/políticas adotadas para atendimento às trajetórias diversas de escolarização presentes na escola; a produção social da deficiência; a relação da unidade de ensino com os diagnósticos médicos; os processos de medicalização na/da educação e a articulação entre a classe comum e o atendimento educacional especializado.

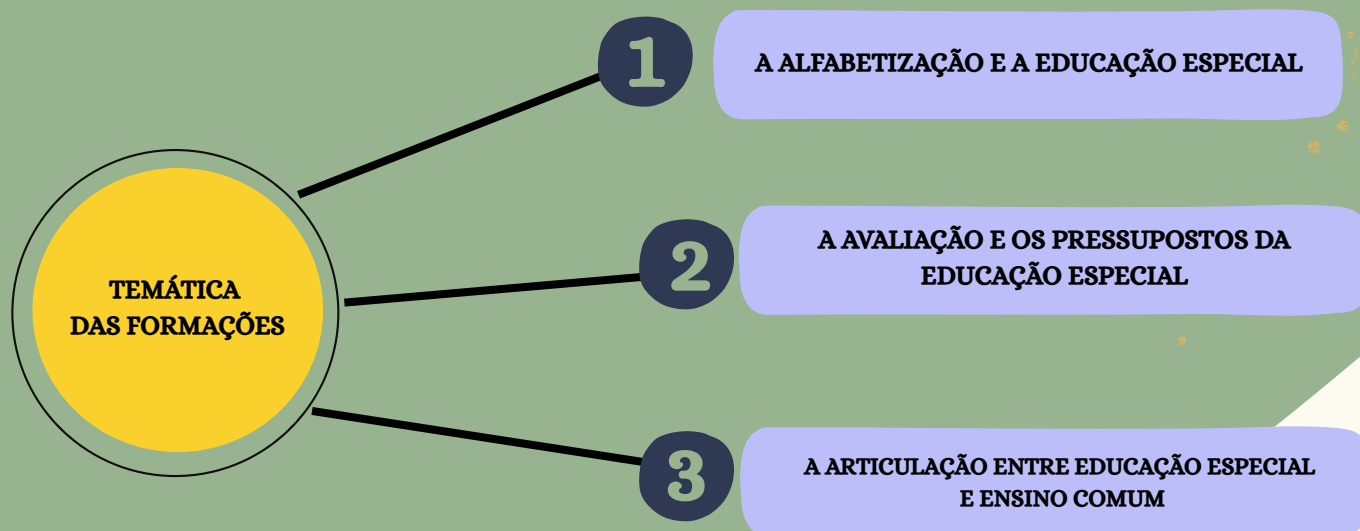
No *segundo eixo*, refletimos sobre as práticas organizativas da escola no tocante à educação especial, identificando o compromisso da equipe gestora, dos professores do ensino comum e daqueles em atuação nessa modalidade de ensino com os direitos de aprendizagem do alunado com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O *terceiro eixo* direcionou atenções para as políticas públicas necessárias à inclusão dos alunos mencionados, destacando as contribuições da formação continuada em contexto para o fortalecimento dos saberes-fazeres docentes, a acessibilidade curricular e o atendimento educacional especializado como complementar/suplementar ao trabalho curricular.

No primeiro encontro formativo com o trio gestor, foi compreendida a importância de esse segmento dialogar com os professores para entender que ações podiam ser realizadas pela unidade de ensino para fortalecer o trabalho docente, a aprendizagem dos estudantes e a articulação entre ensino comum e ensino especial. O encontro levou os profissionais envolvidos na formação ao entendimento de que a transformação da escola perpassa pela existência de políticas públicas, mas também por processos de escuta sensível, reflexão coletiva e ação compartilhada entre todos os profissionais da escola.

Nesse encontro, o trio gestor se comprometeu a dialogar com os professores e demais profissionais da escola para entender como poderia contribuir com o trabalho docente no tocante à inclusão do alunado mencionado. Após um encontro com os professores, o trio gestor foi requisitado a sistematizar momentos de formação continuada, considerando demandas/temáticas que esses profissionais consideram desafios que implicam a escolarização dos estudantes na escola comum. A seguir, destacamos os temas selecionados pelos professores para serem trabalhados nos encontros formativos.

Temas selecionados pelos professores para serem trabalhados nos encontros formativos



Fonte: Organização da pesquisadora (2024).



Segundo encontro formativo: o processo de alfabetização de crianças com deficiências no ensino fundamental



Guida Mesquita

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, linha de pesquisa “Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas”. Pedagoga do Centro Municipal de Educação Infantil Ocarlina Nunes Andrade no município de Vitória.



O segundo encontro formativo, realizado em 3 de abril de 2024, trouxe como temática os processos de alfabetização de crianças com deficiências no ensino fundamental. A atividade foi conduzida pela professora Ms. Guida Mesquita e contou com a mediação do professor Dr. Alexandro Braga Vieira.

Na escola, os professores demonstraram engajamento ao se reunirem pontualmente na biblioteca. A professora Guida iniciou sua fala apresentando sua trajetória profissional e sua pesquisa de mestrado que investigou os processos de alfabetização de uma criança com deficiência intelectual no 1º ano do ensino fundamental. A trajetória de "Estrelinha" (o caso analisado pela pesquisadora) foi compartilhada com sensibilidade e precisão teórica, destacando práticas pedagógicas acessíveis e o papel fundamental da classe comum e da sala de recursos multifuncionais como complementar às ações ao trabalho pedagógico mediado com a estudante. A exposição da palestrante, fundamentada em Vigotski e Bakhtin, apontou a importância da linguagem e da mediação nas interações escolares.

Após as ponderações da professora Guida Mesquita, o professor Alexandro deu continuidade ao momento formativo, enfatizando os diferentes processos/percursos/tempo de aprendizagem das crianças e convidando o grupo a refletir sobre a compreensão limitada de alfabetização ainda presente na escola, resumida a um processo técnico de codificação/decodificação.

Com isso, defendeu a alfabetização como prática social e cultural e reforçou a importância de incluir todos os docentes – e não apenas os de educação especial – no trabalho que envolve a leitura e a escrita com estudantes que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. As enunciações provocaram reflexões entre os professores que expuseram desafios a serem enfrentados na escola, como o isolamento docente, a incompreensão dos pares e fragilidades na articulação curricular entre a classe comum e os serviços de educação especial.

As reflexões desencadeadas pela formação evidenciaram a complexidade da realidade escolar, marcada pelos impactos da pandemia de Covid-19 e pelo aumento das desigualdades educacionais. A diretora destacou a diversidade de trajetórias escolares nas turmas e a necessidade de reorganizar a estrutura pedagógica da escola de modo a repensar como os conteúdos, as metodologias e os tempos escolares são planejados. As professoras de educação especial alertaram para o número significativo de estudantes sem diagnóstico formal que buscam apoio nos serviços de educação especial, problematizando o quanto as práticas escolares ainda estão distantes de atender às necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Durante o encontro formativo, foi possível identificar o que a articulação entre os professores do ensino comum e os da educação especial ainda é um desafio. A falta de tempo para planejamento conjunto e a sobrecarga das funções pedagógicas, muitas vezes atribuídas exclusivamente aos professores especializados, revelam uma cultura escolar que precisa ser transformada. A importância de espaços coletivos de planejamento e do trabalho colaborativo fundamentado no currículo foi reafirmada pelos participantes.



A professora Guida Mesquita destacou que os estudantes apoiados pela educação especial pertencem à escola, e é responsabilidade de todos os docentes assegurar sua aprendizagem. Defendeu a ideia de que é necessário que haja proposições coletivas para possibilitar que esses alunos não sejam apenas incluídos fisicamente, mas que aprendam. O professor Alexandro Braga Vieira reforçou que o currículo é o ponto de partida e de chegada das ações inclusivas e que a alfabetização deve ser entendida como um direito inegociável.

A formação também foi marcada por reflexões sobre a limitação dos recursos utilizados em sala de aula, como a predominância do uso exclusivo de livros didáticos e da lousa. Foi proposto que a alfabetização incorpore múltiplas linguagens, textos diversos, projetos de pesquisa e temas dos cotidianos dos alunos. A necessidade de romper com práticas pedagógicas convencionais foi destacada como um passo essencial para uma educação inclusiva e de qualidade.

Com o desenrolar da formação, os professores expressaram reconhecimento da relevância do encontro. O debate deixou marcas, dentre elas, a necessidade de maior articulação curricular, a urgência de pensar a alfabetização como um processo coletivo e a importância de assegurar que todos os estudantes tenham seus direitos de aprendizagem respeitados. A formação reforçou que o compromisso com a inclusão exige ação intencional, escuta sensível e construção conjunta de estratégias pedagógicas – tarefa que requer o apoio efetivo dos órgãos gestores e políticas públicas voltadas à formação em contexto e à valorização do trabalho docente.

A seguir, apresentamos os registros realizados durante a palestra da professora Guida Mesquita e com parte da equipe após o momento formativo.

Momento Formativo na Escola



Fotos tiradas no decorrer do processo formativo e com parte da equipe que participou da formação

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).



Retorno à escola: diálogo e reflexão sobre o processo formativo

Após o segundo encontro formativo, retornamos à escola para aprofundar os diálogos com os professores, priorizando a escuta e a reflexão nos horários de planejamento e nos momentos informais. Os relatos evidenciaram rebatimentos positivos da formação sobre alfabetização, especialmente, entre os professores do 5º ano e os de educação especial. As enunciações destacaram que, embora a pesquisa apresentada pela palestrante Guida Mesquita tenha sido voltada aos anos iniciais, ela permitiu associações com os desafios vividos na segunda fase do ensino fundamental.

A provocação de Guida Mesquita de que “Os alunos apoiados pela educação especial pertencem à escola” ecoou entre os docentes que apontaram a ausência de formação sobre o tema nos cursos de licenciatura. Como esclareceram Jesus, Vieira e Effgen (2014), a formação docente emancipatória precisa acontecer com os professores e não apenas para eles, favorecendo o fortalecimento das redes de apoio e o trabalho colaborativo. Os professores relataram a necessidade de sensibilizar os colegas do ensino fundamental II sobre os processos inclusivos e a importância de um planejamento conjunto com os docentes de educação especial.

As enunciações desvelaram certa ruptura entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental. Enquanto o 5º ano dedica mais tempo à alfabetização e permite articulações entre os professores, os alunos dos anos finais enfrentam desafios, como a fragmentação curricular, carga horária reduzida de cada docente em sala de aula e falta de continuidade nas práticas pedagógicas inclusivas. Viralunga e Mendes (2014) apontam que a colaboração entre professores regentes e os de educação especial é essencial para romper com a fragmentação curricular e ampliar as possibilidades de aprendizagem para os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A professora de Língua Portuguesa relatou que as formações destinadas à sua área raramente incluem temáticas que abordam a educação especial, o que reflete o conceito de “linhas abissais” discutido por Santos (2018). Essa separação entre saberes e sujeitos invisibiliza a inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas políticas de formação docente.

A necessidade de romper com esse silenciamento foi destacada pela diretora da escola, ao afirmar que as demandas pós-pandemia aumentaram a pluralidade das turmas, tornando obsoletos os modos de organização do trabalho pedagógico. Os professores relataram que alunos sem laudo também buscam assistência dos docentes de educação especial, o que revela que a modalidade ainda se apresenta como único apoio pedagógico presente na escola. Para Medeiros (2023), a alfabetização deve ser compreendida como direito inegociável, não podendo se tornar um critério para encaminhamentos à educação especial.

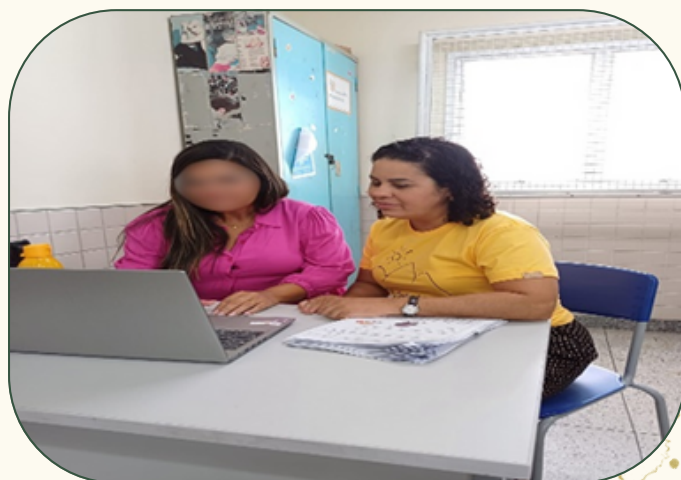
Ao longo dos retornos à escola, identificamos que a ampliação das redes de apoio e o fortalecimento das parcerias entre ensino comum e educação especial contribuem para enfrentar a solidão docente. Como indicam Vilaronga e Mendes (2014), práticas colaborativas substituem a atuação solitária por um trabalho coletivo e mais sensível às demandas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Essas escutas mostraram o desejo dos professores por formações que integrem teoria e prática e que contribuam para o enfrentamento das desigualdades no acesso à alfabetização e ao conhecimento escolar.

A seguir, apresentamos imagens referentes ao retorno à escola, ocasião em que foram realizadas conversas com os professores durante reuniões de planejamento.

Retorno à escola: diálogo e reflexão sobre o processo formativo



Diálogo com os professores de Educação Especial, Geografia e Língua Portuguesa após a formação



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Terceiro encontro: A avaliação e os pressupostos da educação especial



Alexandro Braga Vieira

Professor da Universidade Federal do Espírito Santo. Credenciado no Programa de Pós-Graduação em Educação no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Possui graduação em Pedagogia e Letras, Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando com os seguintes temas: currículo, atendimento educacional especializado, formação docente e políticas educacionais.



A terceira formação, realizada em 16 de maio de 2024, teve como objetivo dialogar com os professores sobre os fundamentos legais e pedagógicos que sustentam a escolarização de estudantes apoiados pela educação especial, com foco na avaliação de identificação e de acompanhamento dos processos de ensino-aprendizagem.

O professor Dr. Alexandro Braga Vieira, responsável pela mediação, conduziu uma formação interativa, baseada em estudo de caso, abordando os mitos e equívocos relacionados com o trabalho pedagógico com esses alunos. Os professores se surpreenderam ao descobrir que não há previsão legal para a aprovação automática, baseada em laudos médicos. Como destacou o mediador, o atendimento educacional especializado deve ser articulado ao currículo da sala comum e não pode ser tratado como substituto da escolarização. Nesse contexto, a avaliação deve ganhar uma abordagem formativa e se distanciar da mensuração do conhecimento, padronizando as trajetórias educativas dos estudantes.

O debate mostrou que muitos professores ainda desconhecem marcos legais fundamentais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Resolução nº 4/2009 e o Decreto nº 7.611/2011, que definem o atendimento educacional especializado como complementar/suplementar ao ensino comum.

A provocação central foi a reflexão sobre o papel do laudo médico e do chamado “laudo subjetivo”, termo utilizado por Jesus et al. (2015) para designar julgamentos que, muitas vezes, rotulam e excluem os estudantes. Como reforçou Vieira (2015), é preciso cuidado com o uso desses instrumentos como justificativas para práticas excludentes.

A formação problematizou o impacto de avaliações descontextualizadas e padronizadas que ignoram as especificidades dos sujeitos e reforçam a lógica da exclusão, como argumentam Esteban (2009) e Santos (2018). O grupo refletiu sobre como essas práticas são influenciadas pela *Epistemologia do Norte* que valoriza a homogeneidade em detrimento da diversidade. Foi problematizado que, embora o discurso educacional defenda a inclusão, a escola continua a ser pressionada por resultados uniformes, dificultando o planejamento/mediação de práticas pedagógicas inclusivas.

Outro ponto debatido foi o aumento significativo dos laudos médicos, após a pandemia, especialmente, de autismo, o que gerou questionamentos sobre a relação entre esse crescimento e a ausência de apoios adequados. Bridi e Baptista (2014) foram mencionados para refletir sobre como os diagnósticos, muitas vezes, carregam estigmas e limitações para o aluno. Os dados da Rede Municipal de Vila Velha reforçaram essa preocupação, ao apontarem um aumento expressivo no número de estudantes com laudos, especialmente no pós-pandemia.

Além disso, os professores relataram a carência de profissionais especializados e apontaram o desvio de função dos assistentes de apoio escolar, que têm assumido responsabilidades pedagógicas para as quais não foram formados. Vieira, Mariano e Martins (2020) ressaltam a importância de investir na formação e valorização dos docentes de educação especial, afastando práticas genéricas e descontextualizadas.



Ao final, destacou-se a necessidade de uma organização coletiva que promova o diálogo entre os professores regentes e os de educação especial, fortalecendo uma escuta qualificada das necessidades dos estudantes e de um planejamento de práticas pedagógicas inclusivas. Como nos permite pensar Santos (2007), é preciso romper com a razão indolente para enxergar os estudantes como sujeitos de direitos e não apenas como portadores de diagnósticos. A formação, mais uma vez, cumpriu sua função de fortalecer o compromisso coletivo com uma educação inclusiva.

A seguir, apresentamos imagens do momento formativo realizado com o professor Dr. Alexandro Braga Vieira.

Momento Formativo na Escola



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

*Imagem capturada durante o
processo formativo conduzido
pelo prof. Dr. Alexandro
Braga Vieira*



Retorno à escola: reflexão sobre a avaliação e os pressupostos da educação especial

O retorno à escola permitiu identificar desafios históricos relacionados com a avaliação dos estudantes, especialmente, no ensino fundamental II. Mesmo assim, pudemos verificar que os docentes foram levados a refletir sobre a importância de propiciar aos estudantes apoiados pela educação especial processos avaliativos que respeitem os conteúdos trabalhados em sala de aula e considerem as possibilidades de aprendizagem desses discentes.

O momento formativo gerou mudanças significativas na percepção de muitos professores, como exemplificado no depoimento de uma docente de Matemática, que reconheceu a necessidade de promover a acessibilidade ao conhecimento sem perder de vista os objetivos de aprendizagem. A professora afirmou que passou a enxergar o estudante com outro olhar, percebendo que pode exigir mais, dentro dos limites possíveis, sem recorrer à aprovação automática. Isso revela um avanço importante na compreensão do papel da avaliação como instrumento formativo e não meramente classificatório.

Alguns docentes colocaram em análise a apresentação de atividades avaliativas descontextualizadas e o fato de os estudantes receberam notas para aprovação com base em laudos médicos, o que, segundo eles, causa desestímulo aos alunos. Essa percepção reflete uma concepção equivocada de avaliação, desconsiderando as especificidades do processo de ensino-aprendizagem de cada estudante. A crítica à ideia de que o laudo clínico ou a legislação justificam a “aprovação automática” revela o quanto ainda há confusão sobre os fundamentos legais e pedagógicos da inclusão.

De outro lado, os professores de educação especial expuseram dificuldades de planejar as avaliações de modo a torná-las acessíveis e em interlocução com o currículo comum, devido à ausência de entrega antecipada das atividades avaliativas por parte dos professores do ensino comum. Entenderam a necessidade de trazer essa reflexão para a coordenação pedagógica e a gestão da unidade de ensino.

Foi uma oportunidade para refletir que fragilidades nos diálogos e na organização do trabalho pedagógico comprometem a qualidade dos processos de acessibilidade curricular, gerando tensões entre os profissionais. Uma das professoras de educação especial enfatizou que a responsabilidade pela acessibilidade curricular deve ser compartilhada, conforme orientações da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha/ES. A ausência desse compromisso coletivo demonstra que a educação especial sozinha não consegue garantir uma inclusão efetiva.



Outro ponto levantado pelas docentes de educação especial diz respeito à necessidade de associar os processos de avaliação a caminhos alternativos para respeitar as singularidades de cada estudante. A leitura compartilhada das atividades, a mediação com o livro didático e o apoio na busca por respostas são, segundo elas, alternativas para apoiar os estudantes nos momentos de avaliação. Esses procedimentos não devem ser vistos como atalhos, mas como estratégias de construção do conhecimento, considerando as condições específicas de cada sujeito.

Entretanto, para que essas práticas sejam viáveis, é necessário que a escola conte com condições estruturais adequadas. As professoras destacaram a precariedade do espaço físico da instituição, o que dificulta o desenvolvimento de metodologias diferenciadas. A ausência de equipamentos tecnológicos e os poucos espaços na escola ilustram as barreiras que comprometem a acessibilidade e a inovação pedagógica.

Franco (2015) destaca que o planejamento deve ser entendido como um movimento contínuo de experimentação, criação e reconstrução de práticas que visem à aprendizagem de todos, considerando que o processo educativo é dinâmico e marcado por imprevisibilidades. Como ressalta a autora, o ensino é feito de situações imponderáveis e o essencial é estar atento, recompor e readequar o planejado inicial (Franco, 2015).

Refletir sobre a avaliação no contexto da inclusão exige considerar que o estudante com deficiência é sujeito de direitos e aprendizagens e que as estratégias utilizadas para garantir sua participação não devem comprometer a legitimidade do processo, mas reafirmá-la. Esse cenário evidencia a importância de ações formativas e de uma gestão escolar que promova a escuta, o diálogo e a corresponsabilidade dos profissionais da escola no zelo pelos direitos de aprendizagem dos estudantes aqui retratados.

A seguir apresentamos o registro do retorno à escola para conversa com os professores após a formação que tratou da relação da educação especial e os pressupostos da avaliação.

Retorno à escola: diálogo e reflexão sobre o processo formativo



Conversa com as professoras da Educação Especial, Sala de Recursos Multifuncionais e Educação Especial

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Quanto encontro: A articulação entre a educação especial e o ensino comum



Daniella Contês Peneira Borges

Doutora e Mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Graduada em Pedagogia pela mesma instituição de ensino. Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Coordenadora de Turno na Rede Municipal de Vila Velha. Atualmente, atua como técnico-pedagógica no Núcleo de Educação Especial da citada rede de ensino.



Quanto encontro: A articulação entre a educação especial e o ensino comum

O último encontro formativo promovido pela gestão da escola com apoio dos pesquisadores teve como foco a articulação entre a educação especial e o ensino comum, destacando a importância do trabalho colaborativo como fundamento para práticas pedagógicas inclusivas.

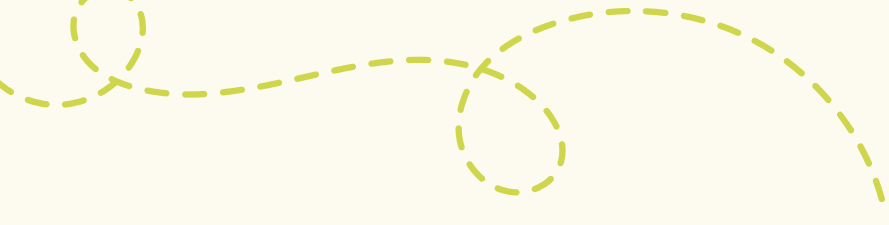
A palestrante – Professora Dra. Daniella Cortês Pereira Borges – iniciou sua exposição compartilhando sua experiência como regente de classe, coordenadora de turno e pesquisadora na área de educação especial.

Em sua fala, destacou o papel central do pedagogo como articulador do processo de inclusão e apresentou um panorama histórico do atendimento educacional especializado, sinalizando os avanços a partir de marcos legais como a Constituição Federal de 1988, a Declaração de Salamanca (1994), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Resolução CNE/CEB nº 02/2001, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, o Decreto nº 7.611/2011 e a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015. Esses documentos/normativas consolidaram o direito à matrícula na escola comum e a oferta dos serviços de apoio mencionados como complementares/suplementares e não substitutivos ao currículo (Brasil, 2008, 2009, 2011).

A professora enfatizou que a educação especial, na perspectiva inclusiva, deve perpassar todas as etapas da educação básica, com a participação da família e da comunidade, articulando-se com outras políticas públicas. O trabalho colaborativo foi defendido como elemento estruturante da inclusão, exigindo planejamento conjunto, avaliação das demandas educacionais, acessibilidade e respeito às singularidades dos alunos (Méndez, 2002).

Com base em autores, como Baptista (2011), Vieira (2012, 2015), Ghidini e Vieira (2021), Daniella problematizou a concepção de atendimento educacional especializado como "serviço", destacando os riscos de sua apropriação por instituições filantrópico-assistenciais em detrimento da escola comum – espaço prioritário da inclusão, conforme a LDB nº 9.394/96.

Daniella também alertou para o risco da regressão de aprendizagem dos alunos na transição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental, quando não há continuidade nas metodologias inclusivas. Afirmou que a efetividade da inclusão exige práticas intencionais, fundamentadas no conhecimento dos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes.



Destacou que a mediação do conhecimento deve ser contextualizada, considerando as potencialidades de cada aluno. Diante disso, é preciso romper com a lógica da "socialização" descomprometida com a aprendizagem. A inclusão exige trabalho coletivo, planejamento e superação de práticas desconexas, como a realização de atividades despropositadas por alunos com deficiência, enquanto a turma realiza conteúdos curriculares.

A mediadora reforçou que o ensino é uma ação programada, como argumenta Meirieu (2005), e não pode ser improvisado. A construção de planejamentos acessíveis é imprescindível para possibilitar que os alunos estejam inseridos nos processos de ensino-aprendizagem. Destacou que não há respostas prontas para o trabalho pedagógico, evidenciando as contribuições da formação continuada, trocas entre pares e articulação entre professores do ensino comum, de educação especial e a gestão escolar para a inclusão dos estudantes.

A professora Daniella concluiu reforçando o papel transformador do professor comprometido com a aprendizagem, lembrando que a construção de práticas pedagógicas inclusivas passa por tentativas, erros e persistência. Provocou os professores indagando: “[...] o que nos compete enquanto professores? Precisamos planejar com propósito, acreditar no potencial dos nossos estudantes e trabalhar de forma solidária – porque o trabalho solitário é mais árduo. Como diz o poeta: “[...] não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas” (Drummond de Andrade).

A seguir apresentamos os registros feitos durante a visita da professora Daniella Cortês Pereira Borges na escola



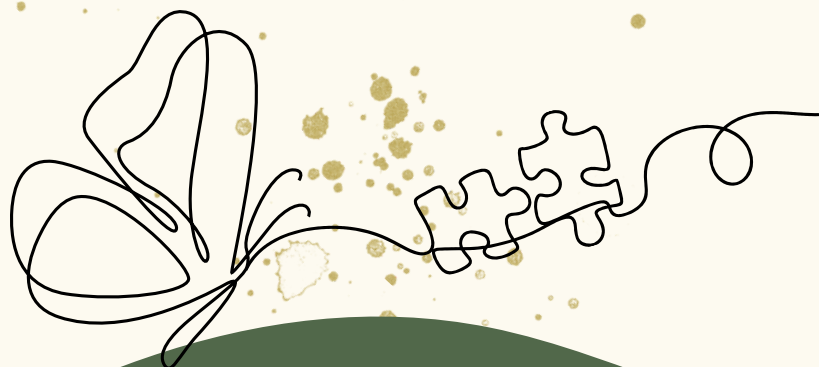
Momento Formativo na Escola



*Momento formativo e
registro com a diretora
após a formação*



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).



Retorno à escola: reflexão sobre a articulação entre a educação especial e o ensino comum

Ao final das quatro formações realizadas na escola, sendo três delas diretamente com os professores, foi possível perceber um amadurecimento coletivo em relação à prática pedagógica voltada à inclusão dos estudantes apoiados pela educação especial. Os docentes passaram a observar com mais atenção os movimentos do cotidiano escolar e identificar, com maior precisão, as demandas da unidade para reorganizar o trabalho pedagógico. Esse cenário demonstra a importância da formação em contexto como estratégia de fortalecimento da consciência docente, contribuindo para práticas mais intencionais e inclusivas.

Durante as conversas, surgiram apontamentos sobre a falta de tempo para articulação entre os colegas, a dificuldade em tornar as avaliações acessíveis e a sobrecarga de atendimento enfrentada pelos professores de educação especial. Ainda assim, os profissionais reconheceram o caráter produtivo das formações, apontando propostas concretas para aprimorar o trabalho coletivo. Isso mostra que os espaços formativos, quando construídos de forma dialógica, podem impulsionar reflexões e promover práticas inclusivas, mesmo diante de desafios estruturais.

Esse amadurecimento pode ser compreendido como resultado do movimento de pesquisa-ação colaborativo-crítica que permite ao professor refletir sobre suas práticas, dialogar com seus pares e construir possibilidades pedagógicas em parceria com a equipe escolar (Franco, 2015). Durante os encontros, os participantes destacaram a importância da escuta e do planejamento compartilhado, apontando que muitas situações do cotidiano passam despercebidas ou se naturalizam na rotina e que o tempo de troca entre os profissionais precisa ser valorizado.

Outro ponto relevante foi a necessidade de revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP), com o objetivo de garantir que ele reflita as concepções de inclusão, as práticas colaborativas e o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Compreendemos, portanto, que revisitar o PPP é fundamental para afirmar a identidade da escola e promover o alinhamento das práticas educativas a uma proposta democrática e participativa (Veiga, 1998).

Também foi sugerida a realização de processos de formação continuada ao longo do ano letivo, com periodicidade trimestral, abordando temas, como alfabetização, estratégias para trabalhar com as famílias e práticas pedagógicas acessíveis. Os professores reconheceram que momentos de formação, quando constituídos a partir da realidade escolar, contribuem para a transformação das práticas cotidianas.

A formação continuada em contexto foi compreendida como um caminho para a construção de uma escola emancipada e comprometida com os direitos educacionais de todos os estudantes. Além disso, a reflexão sobre a inclusão escolar remete à proposta de um conhecimento comprometido com a dignidade humana, com base no reconhecimento das diferenças e na valorização dos saberes produzidos no cotidiano da escola. Assim, a postura profissional dos professores, quando articulada com a corresponsabilidade e com o compromisso ético, torna-se capaz de construir alternativas para uma educação inclusiva.

Apresentamos, a seguir, os registros dos encontros realizados durante os momentos de planejamento posteriores às formações.

Retorno à escola: diálogo e reflexão sobre o processo formativo



Registros dos diálogos com professor de educação especial e assistente de apoio escolar



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024)

Momento de avaliação do processo formativo com a equipe gestora

Em 18 de dezembro de 2024, foi realizada uma conversa com a equipe gestora da escola - diretora, pedagogo e coordenador de turno - com o objetivo de avaliar os processos formativos desenvolvidos ao longo do ano e discutir possibilidades para sua continuação. A proposta foi compreender como os encontros formativos contribuíram para a organização das práticas pedagógicas voltadas aos estudantes apoiados pela educação especial, bem como analisar o envolvimento dos professores, as mudanças percebidas no cotidiano escolar e os desafios que ainda persistem.

Os gestores destacaram que uma das principais contribuições das formações foi a mudança de postura dos professores que passaram a demonstrar maior abertura para o acolhimento e a escuta dos alunos apoiados pela educação especial. Contudo, reconheceram que o modelo tradicional de escola ainda impõe barreiras à inclusão, especialmente quando há dependência do laudo para o acesso aos apoios necessários. Ressaltaram que, apesar da sobrecarga enfrentada pelos professores, a realização das formações durante o horário de trabalho facilitou a adesão da equipe e promoveu avanços no cotidiano.

O coordenador de turno enfatizou que os encontros serviram como ponto de partida para a construção de uma cultura escolar tendo a inclusão como perspectiva central. Segundo ele, mudanças nas concepções exigem tempo, paciência e persistência. A valorização de espaços que permitam a reflexão crítica foi apontada como essencial para romper com a mecânica do cotidiano. Esse entendimento dialoga com Barbier (2004), ao afirmar que o principal papel da pesquisa-ação é promover uma mudança na postura dos envolvidos, a qual se dá em ciclos contínuos de análise e ação.

A equipe reconheceu a importância de promover momentos para que os profissionais possam parar, refletir e planejar de forma colaborativa. Nesse sentido, a gestão escolar é chamada a contribuir de forma ativa na organização de tempos e espaços voltados à formação humana e pedagógica, o que implica alinhar os meios aos fins, conforme propõe uma administração educacional coerente e democrática (Paro, 2011).

Diante desse cenário, foram propostas estratégias para garantir a continuidade das ações formativas no ano seguinte. A diretora indicou que o calendário escolar de 2025 já prevê alguns espaços que poderão ser utilizados para formações, especialmente, no início do ano letivo e ao final dos trimestres. O pedagogo sugeriu a aplicação de um questionário aos professores, visando a levantar temas de interesse e sugestões de organização para o ano letivo. O coordenador de turno destacou a importância de capilarizar os conhecimentos adquiridos nas formações, sugerindo que professores possam socializar as discussões nos encontros de planejamento coletivo.

A equipe considera que a socialização dos saberes apropriados nas formações pode enriquecer os planejamentos e fortalecer o trabalho colaborativo, promovendo maior alinhamento das práticas pedagógicas com os princípios da inclusão. A avaliação dos processos formativos evidenciou que a escola iniciou a construção de uma cultura mais inclusiva, ainda que em meio a tensões e limites institucionais. Como aponta Santos (2018), alimentar as utopias é fortalecer a consciência antecipatória de que outra realidade é possível. Trata-se de um exercício de imaginação política e social que rompe com os limites do pensamento dominante e recoloca os sujeitos historicamente excluídos como protagonistas do processo educativo e produtores legítimos de saberes.

- Apresentamos abaixo um registro da pesquisadora com o trio gestor após as formações realizadas na escola.

Retorno à Escola após as formações



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024)

*Momento de avaliação dos
encontros formativos com o
trio gestor*



Considerações Finais

Na escola pesquisada, a organização da educação especial segue a política do município de Vila Velha/ES, que estabelece a presença de professores do atendimento educacional especializado, alocados na sala de recursos multifuncionais, e de professores do ensino colaborativo, que atuam em parceria com a sala de aula comum. Ambos devem estar em constante articulação com os docentes do ensino comum, constituindo um tripé fundamental para garantir práticas pedagógicas inclusivas e qualificadas. Essa articulação é imprescindível para que o trabalho da educação especial não ocorra de forma apartada da proposta pedagógica da unidade escolar.

O papel do trio gestor - diretora, pedagoga e coordenador de turno - mostra-se estratégico nesse processo. Cabe à equipe gestora contribuir para que as condições institucionais e pedagógicas impactem o planejamento conjunto na mediação das práticas e na acessibilidade curricular. A efetividade dessa relação exige organizar o tempo escolar e definir espaços de diálogo e compreensão coletiva de que a inclusão é uma responsabilidade de todos.

Nesse cenário, a organização de formações continuadas em contexto tem se mostrado uma prática relevante, pois oportuniza a escuta dos professores, o reconhecimento de suas dificuldades e a elaboração de estratégias coletivas de enfrentamento dos desafios da inclusão. Além disso, permite a desconstrução de mitos recorrentes no ambiente escolar, como a ideia de que os estudantes apoiados pela educação especial estão na escola apenas para se socializarem ou que somente os professores especializados são responsáveis por esse público.

A escuta da equipe gestora revelou que muitos professores ainda se sentem inseguros quanto à mediação do conhecimento com estudantes apoiados pela educação especial, especialmente no que se refere à alfabetização e à acessibilidade curricular. A segunda etapa do ensino fundamental, por exemplo, foi destacada como um espaço de maior fragilidade, dada a organização disciplinar e o tempo reduzido de convivência entre professores e estudantes. Essa configuração dificulta o acompanhamento contínuo e o conhecimento aprofundado sobre os processos de aprendizagem dos alunos, levando, muitas vezes, à busca precipitada por laudos médicos.

Em frente a esse quadro, a equipe gestora aponta a formação continuada como um caminho para oferecer subsídios teóricos e práticos que possibilitem aos professores reorganizar suas práticas, construir estratégias acessíveis e fortalecer a colaboração entre os profissionais da escola. Também foi destacada a necessidade de maior articulação entre os professores de educação especial e os do ensino comum, com espaços-tempos destinados ao planejamento compartilhado. Dessa forma, a escola passa a ser compreendida como lugar de produção de conhecimento e de reorganização das práticas pedagógicas. A inclusão, nesse contexto, deixa de ser uma meta abstrata para se constituir como prática possível e construída coletivamente no cotidiano escolar.

Referências

BAPTISTA, Cláudio Roberto. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, Marília, p. 59-76, 2011.

BARBIER, RENÉ. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Plano Editora, 2004 BRASIL.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 2015**: Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, 23 de dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 de abr. de 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CNE, CEB, 2009.

BRIDI, Fabiane Romano Souza; BAPTISTA, Claudio Roberto. Deficiência mental: o que dizem os manuais diagnósticos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, maio/ago. 2014.

ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação e fracasso escolar: questões para debate sobre democratização na escola. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 13, p. 123-134, 2009.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar e aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 11 abr. 2025.

GUIDINI, Sabrina Selvatici Gomes; VIEIRA, Alexandro Braga. **Atendimento educacional especializado como ação pedagógica em educação especial**. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2021.

JESUS, Denise Meyrelles de et al. Atendimento educacional especializado e processos de avaliação: o que dizem as narrativas dos professores. **Revista Cocar** (UEPA), v. 1, p. 8-24, 2015.

MEDEIROS, Ricardo Tavares de. **Práticas pedagógicas e inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental**. 2013. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

MEIRIEU, Philippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MÉNDEZ, Juan. Manuel. Alvarez. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Na oficina do sociólogo artesão: aulas 2011-2016**. São Paulo: Cortez, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e o enquadramento da ação: necessidades educativas especiais**. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Salamanca: UNESCO, 1996.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensino colaborativo para o apoio a inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (on-line), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

VIEIRA, Alexandro Braga. Avaliação e atendimento educacional especializado: por que identificar? Para que avaliar? In: JESUS, Denise Meyrelles de; VICTOR, Sonia Lopes; GONÇALVES, Agda Felipe Silva (org.). **Formação, práticas pedagógicas e inclusão escolar no Observatório Estadual de Educação Especial**. São Carlos: Marqueline & Manzini: ABPEE, 2015. p. 115-126.

VIEIRA, Alexandro Braga. **Currículo e educação especial**: as ações da escola a partir dos diálogos cotidianos. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012



