UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

PRODUTO EDUCACIONAL

# O PROCESSO DE COLABORAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DE DOMINGOS MARTINS/ES

ALANA RANGEL BARRETO SOAVE
MARIANGELA LIMA DE ALMEIDA

## INTRODUÇÃO OU AS PRIMEIRAS LINHAS: O MOTIVO PELO QUAL ESCREVEMOS

A crônica eleita, do escritor Eduardo Galeano[1], para iniciar as primeiras linhas deste trabalho, exprime o nosso sentimento diante do cenário que se apresenta: vivemos tempos graves, sombrios e paradoxais. Nos atuais tempos da modernidade, somos espectadores de complexos avanços tecnológico-científicos e vemos, passivos, em frente às telas, que o homem mais rico do planeta viajou ao espaço[2] no mesmo período em que as maiores fortunas do mundo dispararam em meio à maior pandemia do século[3]. Na mesma medida, acompanhamos a crescente degradação da qualidade de vida, com desigualdades econômico-sociais exorbitantes, o aumento significativo de pessoas em situação de insegurança alimentar[4], mudanças climáticas, declínio das democracias e direitos humanos vilipendiados.

Contudo, tal como Galeano, somos teimosos. Tentamos e continuaremos tentando, com outras mulheres e homens animados pela vontade de justiça, resistir. Por esse motivo, neste trabalho abordamos uma perspectiva crítica de formação continuada de gestores públicos e profissionais da educação que contribuam no processo de escolarização dos alunos público-alvo[5] da educação especial nas escolas comuns. Almejamos, assim, a assunção de sistemas educacionais inclusivos que promovam a emancipação e transformação social. Este percurso foi trilhado tendo por

---

[1] Eduardo Galeano (1940-2015) foi um escritor e jornalista uruguaio. É considerado um dos principais expoentes do Antiamericanismo e Anticapitalismo na América Latina no século XX. Dada a conjuntura histórica na qual o estudo que origina esta dissertação foi engendrado, a trajetória de vida de Galeano e a identificação da pesquisadora com a sua obra desde a adolescência, as crônicas do referido escritor estarão presentes ao longo de todo o trabalho. Foram eleitas, em especial, as registradas nas obras “O livro dos abraços”, esta considerada por críticos literários como uma das produções do escritor em que ele mais faz ecoar a voz dos amordaçados e estende um longo abraço aos resistentes-amaldiçoados pela economia, afugentados pela polícia, esquecidos pela cultura e “De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso”. Ambas retratam “uma história alternativa da América Latina contada pelo mestre da narrativa breve, numa síntese inspirada de seu imaginário”. Informações extraídas da página da Editora Antígona. Disponível em: https://antigona.pt/products/o-livro-dos-abracos. Acesso em: 04 ago. 2021.

[2] Notícia disponível em: PULICE, Carolina. Quanto custa viajar para o espaço, como fez o homem mais rico do mundo. **UOL,** 2021.

[3] Notícia disponível em: ARANDA, José Luis; PÉREZ, Gorka R. Pandemia faz as maiores fortunas do planeta dispararem**. El Pais**, Madrid, 2021.

[4] Notícia disponível em: CAMPOS, Ana Cristina. IBGE: insegurança alimentar grave atinge 10,3 milhões de brasileiros. **Agencia Brasil**, 2020.

[5] Consideramos como público-alvo da Educação Especial os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme sinalizado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI) (BRASIL, 2008).

perspectiva teórico-metodológica a pesquisa-ação colaborativo-crítica na acepção de Carr e Kemmis (1988) e a teoria social crítica de Habermas (2014).

Este trabalho é fruto de uma pesquisa realizada em uma universidade pública e gratuita do maior país da América Latina – Brasil –, com seu passado colonial erigido, sobretudo, por processos de escravização e extermínio de povos originários. Uma nação que teve a instituição de uma República pautada pela criação de heróis nacionais que representavam a história contada pela ótica dos vencedores (BIGOSSI, 2018), jamais por aqueles que estão na fila quilométrica dos subalternos em condição *ad aeternum,* buscando um reconhecimento que parece nunca chegar. Assim, tal pesquisa visa, antes de tudo, versar sobre a busca por justiça social, dando ênfase à educação como um caminho e propondo-se a dialogar sobre a formação continuada de gestores públicos e profissionais da educação em uma perspectiva da inclusão escolar dos alunos público-alvo de Educação Especial (PAEE).

Uma justiça social que, entre outros aspectos, seja entendida no mesmo sentido, nos quais nos propõe Zeichner (2008); que incorpore vários aspectos do que tem sido referida como uma educação sociorreconstrucionista, multicultural, antirracista, anti-LGBTQfóbica, bilíngue e inclusiva, mas principalmente que se difere das demais tendências de formação de profissionais da educação “[...] em função de seu foco em ajudar a promover mudança social, econômica, política e educacional da sociedade” (ZEICHNER, 2008, p. 15). Nessa perspectiva, este trabalho aborda as questões das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e seu direito à educação – ou, em um longo período histórico, a supressão/negação desse direito tão caro – por meio da formação continuada de gestores públicos, pela via da pesquisa-ação colaborativo-crítica conforme proposta por Carr e Kemmis (1988) e pela ótica da teoria social crítica postulada por Habermas (2014).

A pesquisa que originou este trabalho, intitulada "Formação continuada e Pesquisa-ação crítica: das vontades individuais aos consensos provisórios", cuja autora é Alana Rangel Barreto Soave, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Mariangela Lima de

Almeida, teve como objetivo geral analisar o processo de colaboração entre pesquisadores acadêmicos e pesquisadores do contexto na constituição de movimentos de formação continuada dos gestores públicos do município de Domingos Martins/ES pela via da autorreflexão crítica.

Com base no objetivo supracitado, arrolamos os objetivos específicos com os quais este estudo foi delineado:

a) Refletir de que maneira foram constituídas as estratégias de ação para a aproximação com o campo de investigação e o estabelecimento de vínculos entre os pesquisadores acadêmicos e os pesquisadores do contexto.
b) Compreender quais são as demandas de formação em seus contextos de atuação pelos dois gestores do CREI, bem como dialogar sobre as perspectivas de formação que emergiram no percurso dessa pesquisa-formação.
c) Analisar o processo de negociação das demandas com os desafios e as possibilidades que se apresentaram no percurso.
d) Refletir sobre as concepções de formação que orientam e sustentam as práticas dos gestores públicos da Secretaria Municipal de Educação e Esportes e do Centro de Pesquisa e Formação, considerando o planejamento da formação continuada destinada aos profissionais da educação da rede municipal de ensino de Domingos Martins-ES.
e) Colaborar na formação continuada dos gestores públicos de Educação Especial do Centro de Referência em Educação Inclusiva e de profissionais da educação atuantes na rede municipal, pela via da constituição de grupos de estudo-reflexão em uma perspectiva colaborativo-crítica no período da pandemia.

Dessarte, com base nos movimentos disparados neste estudo pela via da pesquisa-ação colaborativo-crítica, emergiu o produto desta investigação, qual seja: o processo de formação continuada construído com os gestores e professores de Educação Especial ante as vivências experenciadas nos e/ou com base nos grupos de estudo-reflexão. Sendo assim, como contribuição concreta deste estudo e, por conseguinte, como produto, tivemos o processo de colaboração na formação

continuada para os profissionais que atuam na Educação Especial em uma perspectiva inclusiva pertencentes à rede municipal, fruto da parceria instituída entre o Grufopees/Ufes e a Secedu de Domingos Martins. Cabe ressaltar que tal colaboração no planejamento e efetivação da formação continuada foi um desejo expresso pelos gestores pesquisadores do Crei.

Assim, em se tratando do registro de uma produção de conhecimento constituída com os próprios profissionais da educação, e não sobre eles, esteve em consonância com o que preconiza a teoria social crítica de Habermas (1987). Portanto, foi construído com base em interesses e intencionalidades surgidos dos cotidianos e das necessidades desses profissionais, devidamente configurados pelas condições históricas e sociais do contexto educacional em que eles estão imersos, em uma busca pela superação do paradigma cientificista do conhecimento científico.

Ao partirmos desse panorama, podemos afirmar que tal produto se constituiu com o que Gamboa (2013) intitula como inovação educativa, haja vista que, além de alicerçar-se em uma abordagem crítica de produção de conhecimento, visou favorecer o desenvolvimento da reflexão crítica sobre a prática e a busca incessante de novas/outras respostas para os problemas que eventualmente surjam no exercício da profissão dos profissionais da educação, não somente no período da realização da pesquisa, tornando-se algo inerente à sua atuação.

## AS CONTRIBUIÇÕES DE JÜRGEN HABERMAS PARA O ESTUDO

Ao visarmos subsidiar teórica e metodologicamente a pesquisa que originou esta dissertação, recorremos aos postulados elaborados pelo filósofo e sociólogo alemão Jürgen Habermas. Nesse sentido, buscamos estabelecer um diálogo de aproximação com a teoria social crítica habermasiana e com alguns conceitos que compõem a sua vasta obra que nortearam a constituição de nossa dissertação, em especial por se entrelaçarem à metodologia adotada, a saber: Racionalidade Técnica, Racionalidade Comunicativa, Agir Instrumental e Agir Comunicativo.

A teoria crítico-social de Habermas (2012, 2013, 2014) erige-se em uma contundente crítica aos modelos de racionalidade que passaram a vigorar em todas as esferas da vida contemporânea. Isso porque, com o advento da modernidade, o modo positivista de conceber a produção da ciência e as técnicas padronizadas utilizadas nessa hegemônica forma de produzir conhecimento foi transposto para o contexto social, impregnando consideravelmente as interações e relações estabelecidas no âmbito prático da vida cotidiana e nelas interferindo. Com isso, o progresso técnico-científico foi avançando paulatinamente sobre os comportamentos dos sujeitos e implicitamente sobre a formação de uma consciência tecnocrática.

A respeito dessa crença positivista em uma unidade lógica e metodológica das ciências naturais e sociais, Habermas (1987, p. 26-27) assim pontua:

> A teoria da Ciência, que desde meados do século XIX adota a herança da teoria do conhecimento, é uma metodologia acionada pela autocompreensão cientificista das ciências. ‘Cientificismo’ significa a fé da ciência nela mesma, a saber, a convicção de que não mais podemos entender ciência como *uma* forma possível de conhecimento, mas que este deva se identificar com aquela. O positivismo, posto em cena por Comte, serve-se dos elementos da tradição tanto empirista quanto racionalista para solidificar *a posteriori,* em vez de refletir, a fé da ciência em sua validade exclusiva, clarificando a estrutura das ciências com base nesta fé. O positivismo moderno levou a cabo essa tarefa com uma sutilidade digna de registro e com um sucesso que não pode ser contestado.

Desse modo, o teórico acredita que essa “fé da ciência em si mesma”, a qual, considerando as diversas formas de saber somente de acordo com as regras do conhecimento científico-naturalista, inviabiliza que tal conhecimento científico seja enxergado como mais uma forma de conhecer entre tantas outras maneiras possíveis (CARR; KEMMIS, 1988).

Esse conceito encontra-se intrinsecamente relacionado ao agir instrumental. De acordo com Habermas (1990), esse agir é pautado na crença de que a emancipação das coerções sociais presentes na história viria por meio de um controle científico sobre os outros sociais, da mesma forma e com os meios pelos quais conseguimos controlar e superar as condições naturais ante esse movimento científico.

Partindo da premissa de que, dada a diversidade e heterogeneidade humana, os diferentes conhecimentos emergem de diferentes interesses, Habermas refuta os princípios de aplicabilidade da lógica de uma suposta neutralidade e objetividade científica, de forma que questiona a pretensão da ciência de estabelecimento de normas para julgar todos e quaisquer tipos de saberes. Com base nessas considerações inquietantes, cabe-nos uma indagação: Afinal, de que maneira Habermas concebe o conhecimento? Encontramos, assim, em Carr e Kemmis (1988, p. 147), pistas que nos guiam a refletir sobre o fato de que

> [...] o conhecimento nunca é produto de uma mente alheia às preocupações cotidianas; pelo contrário, se constitui sempre com base em interesses que têm se desenvolvido a partir das necessidades naturais da espécie humana e que têm sido configurados pelas condições históricas e sociais.

Assim, é possível afirmar, então, que, na perspectiva habermasiana, o saber é resultado da atividade humana motivada por necessidades naturais e interesses. Essa forma de concepção de conhecimento torna-se extremante interessante, ao considerarmos que tais saberes são precedentes em qualquer ato cognitivo e, portanto, “[...] constituem os modos possíveis de pensamento, por meio dos quais a realidade pode ser constituída e exercida” (CARR; KEMMIS, 1988, p. 147).

Com isso, contrapõe-se à ideia de uma relação dicotômica entre conhecimento e interesse e, por conseguinte, entre teoria e prática, as quais se encontram

imbricadas e não podem existir ou ser consideradas de maneira isolada. Sendo assim, na teoria social crítica, a relação entre teoria e *práxis* ascende a uma posição privilegiada, na condição de constituir-se como um princípio determinante.

É importante salientar que, apesar de a discussão acerca desse tema já ocorrer entre os teóricos adeptos à teoria crítica, Habermas, ao debruçar-se sobre ela, procurou não apenas realizar um diagnóstico do tempo vivido e apreender criticamente a realidade social. Sua valiosa contribuição à ciência crítica consiste no fato de ele se interessar, para além da análise, por compreender como as contradições sociais diagnosticadas pela via desse exame podem ser superadas pelo prisma da prática. Em linhas gerais, efetuou "a crítica sobre a ciência crítica". Assim, concordamos com o entendimento de Rosa (2003), quando a autora assinala:

> Para Habermas, a ciência social crítica é aquela que vai além da crítica, abarcando a práxis crítica, isto é, **uma forma de prática em que a 'ilustração' dos agentes tenha sua consequência direta em uma ação social transformadora.** Isto requer a integração da teoria e da prática em momentos reflexivos e práticos de um processo dialético de reflexão, ilustração e de luta política desenvolvida por grupos com o objetivo de sua própria emancipação (ROSA, 2003, p. 51, grifo nosso).

Dessa maneira, enquanto a ciência social crítica assume por preceito a práxis como via para o alcance da emancipação e de uma transformação social, as ciências naturais reduzem-na a um tipo de racionalidade instrumental. Isso significa dizer, segundo Habermas, que há implícita uma lógica de razão atrofiada, simplista, que privilegia a ação individual em detrimento de ações coletivas, com relações estratificadas, pelas quais os indivíduos privilegiam os próprios interesses, de forma que os contextos práticos de vida sejam paulatinamente engessados por formas instrumentais de racionalidade (ALMEIDA, 2010).

Como intento de superação dessa realidade, Habermas (2012) advoga pela assunção de outra racionalidade que, partindo da práxis e do diálogo entre os sujeitos nela inseridos, leve a processos reflexivos sistemáticos sobre a prática, qual seja: a racionalidade comunicativa, que instituiu "[...] a passagem de uma razão centrada na consciência para uma razão centrada na comunicação" (ALMEIDA,

2010, p. 36) e, por conseguinte, a concepção de um sujeito processual e comunicativo. Dessa forma

> A racionalidade comunicativa possui conotações que, em última instância, remonta à experiência central da capacidade de concordar sem coações e gerar consensos com base em uma fala argumentativa em que os diversos participantes superam a subjetividade inicial de seus respectivos pontos de vista e, graças a um conjunto de convicções racionalmente motivado, se asseguram por sua vez, de uma unidade do mundo objetivo e da intersubjetividade do contexto em que desenvolvem suas vidas (HABERMAS, 1987, p. 27, *apud* ALMEIDA, 2010, p. 28).

Nessa perspectiva, Habermas (1990, p. 130, grifo do autor) conceitua o agir comunicativo como

> [...] uma atividade que visa a um fim. Porém, aqui se *interrompe* a teleologia dos planos individuais de ação e das operações realizadoras, através do mecanismo de entendimento, que é o coordenador da ação. O 'engate' comunicativo através de atos ilocucionários, realizados sem nenhuma reserva, submete as orientações e o desenrolar das ações- talhadas, inicialmente, de modo egocêntrico, conforme o respectivo ator- às limitações estruturais de uma linguagem compartilhada intersubjetivamente. O *telos* que habita nas estruturas linguísticas força aquele que age comunicativamente a uma mudança de perspectiva; esta se manifesta a necessidade de passar do enfoque objetivador daquele que age orientado pelo sucesso, isto é, daquele que quer *conseguir* algo no mundo, para o enfoque performativo de um falante que deseja *entender-se* com uma segunda pessoa sobre algo.

Podemos afirmar, portanto, que, sobre a estrutura intersubjetiva da linguagem, Habermas alicerça sua teoria da racionalidade. Pretende, assim, fornecer critérios para que os atores sociais envolvidos na interação tomem decisões racionais, não arbitrárias, sobre as questões efetivamente importantes no que diz respeito à vida em sociedade. Nesse sentido, acredita que um grau de consenso satisfatório só ocorrerá mediante a realização de uma ação comunicativa adjetivada com todas as características supracitadas (ARAGÃO, 2002).

Givigi, Alcântara e Ralin (2018) ponderam que Habermas [...] "propõe um salto paradigmático ao abandonar o paradigma da consciência e assumir um paradigma da comunicação" (GIVIGI; ALCÂNTARA; RALIN, 2018, p. 371). Tal salto reside no fato do estabelecimento de uma relação intersubjetiva em que os sujeitos falam, atuam, assumem a busca do entendimento entre si quando se referem a algo que

lhes é comum, em uma relação de horizontalidade. Na teoria habermasiana, esse consenso é denominado como entendimento mútuo. A esse respeito, Habermas (1990) pondera que

> [...] em qualquer processo de entendimento [...] todos os atores apoiam-se no ponto de referência comum: o de um consenso possível, mesmo que este ponto de referência seja esboçado a partir do respectivo contexto individual, porque ideias tais como verdade, racionalidade ou justificação, desempenham a mesma função gramatical em toda a comunidade linguística, mesmo que venham ser interpretadas diferentemente e aplicadas de acordo com critérios distintos (HABERMAS, 1990, p. 175).

Portanto, contrasta com a concepção de sujeito sob a ótica da racionalidade técnico-instrumental, como um sujeito solitário, individual, que se relaciona com algo no mundo objetivo que sempre pode ser manipulado, representado e mensurado (GIVIGI; ALCÂNTARA; RALIN, 2018):

> [...] Esses atores comunicativos agem de acordo com uma linguagem natural, mediante interpretações que são culturalmente apreendidas, referindo-se a algo simultaneamente alocado num mundo objetivo, num mundo social comum e no mundo subjetivo. Logo, sua razão se distingue radicalmente da razão instrumental, racionalidade esta filiada ao empirismo, que marcou profundamente a autocompreensão inerente à era moderna (GIVIGI; ALCÂNTARA; RALIN, 2018, p. 371).

Aos partirmos desses princípios, constatamos que, pelo entendimento intersubjetivo mútuo, pela assunção da racionalidade comunicativa, podem ser instituídos processos sociais reflexivos, tendo em vista que, para Habermas (2012), são conduzidos por sujeitos que, enquanto reciprocamente concernidos, se esclarecem de maneira intersubjetiva.

Nesse sentido, a teoria crítica de Habermas (1987, 2012, 2013, 2014), ao propor esta nova/outra forma de produção de conhecimentos, traz consigo distintas maneiras de conceber os sujeitos e suas relações, apontando-nos novas formas e posturas de agir perante os diferentes contextos de vida. Desta forma, essa teoria confronta-se com as estruturas sociais, tão imbuídos nas formas da racionalidade técnica que orienta nossas ações sob uma perspectiva instrumental, que acabamos por transferi-la também em nossas relações, subjugando os sujeitos que estão conosco no processo. De forma antagônica a esse movimento tão naturalizado no

seio da sociedade e da ciência, a teoria crítica em Habermas conclama-nos a não nos desvencilharmos da práxis, mas permanecermos nela orientados pelo compromisso com o esclarecimento, a autonomia e a emancipação.

Todas as considerações acima tecidas conduziram-nos à reflexão sobre os processos de formação de profissionais da educação, em que ainda perdura a lógica da racionalidade instrumental de maneira arraigada. Tendo em vista os processos que instituímos com os gestores e professores de educação especial, ficou assim explícito:

> Nessa perspectiva, a instituição de processos de formação continuada desses profissionais é primordial para contribuir para pensamentos críticos que lhes [sic] subsidiem, fundamentalmente com conhecimentos teórico-práticos, para que possam compreender e transformar suas práticas profissionais diante dos fatos com os quais estão implicados e nos quais precisam intervir (ALVES, 2009, p. 23).

Nesse sentido, compreendemos que as pesquisas que se disponham a contribuir para o avanço na produção de conhecimentos sobre a formação de profissionais da educação, particularmente na modalidade de Educação Especial, devem adotar uma postura crítica e reflexiva diante do contexto que adentrarão, buscando formas plurais e alternativas às lógicas das formações já consolidadas e a modelos previamente instituídos, haja vista que:

> Qualquer discussão *atual* acerca das condições do conhecimento possível deve, em consequência, principiar ao nível do estado atingido pelas elaborações da teoria analítica da ciência. Não podemos retroceder diretamente à dimensão dos estudos da teoria do conhecimento, ao estágio que o positivismo irrefletidamente pensou ter transposto [...] (HABERMAS, 1987, p. 27, grifo do autor).

Por fim, de posse dessas premissas, fomos a campo, no intuito de contribuir para o avanço da produção de conhecimento que favorecesse a potencialização e fortalecimento de uma rede de ensino inclusiva no município de Domingos Martins-ES, a fim de colaborar no processo de escolarização do alunado público-alvo de Educação Especial. Anunciamos que, no próximo tópico, vamos discorrer acerca do processo de colaboração na formação continuada dos profissionais da educação do referido município, o qual emergiu como produto educacional da dissertação.

## O PROCESSO DE COLABORAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DE DOMINGOS MARTINS

Conforme já pontuado, adotamos a pesquisa-ação em sua acepção colaborativo-crítica proposta por Carr e Kemmis (1988), entrelaçada à teoria social crítica habermasiana como referencial teórico-metodológico. Nessa perspectiva, é em si mesma "[...] um processo histórico de *transformação* de práticas, de entendimentos e de situações: tem lugar na história e através dela" (CARR; KEMMIS, 1988, p. 193). Tendo em vista que a transformação e a emancipação se encontram no âmago do referencial teórico-metodológico de nosso estudo, buscamos como eixo norteador esta premissa:

> A pesquisa-ação também é, deliberadamente, um *processo social*. Enfoca as práticas sociais na educação**, os entendimentos cujo significado só pode ser compartilhado no processo social de linguagem e nas situações sociais, o que incluiu as instituições educativas**. Não só implica que o pesquisador ativo reconheça o caráter social das práticas, os entendimentos e as situações da educação, **mas também o compromete a estender o processo para que outros colaborem em todas as fases da pesquisa-ação** (CARR; KEMMIS, 1988, p. 193, tradução e grifo nosso).

Assim, cabe rememorar que esta pesquisa inicialmente ocorreu em um contexto que antecedeu à pandemia, em abril de 2019. Contudo, no decorrer do processo – em março de 2020 –, fomos atravessados por esse fato, que afetou inúmeras instâncias, entre as quais o contexto educacional e, por conseguinte, as secretarias de educação. Com isso, os gestores pesquisadores do Crei/Domingos Martins-ES viram-se com novas demandas de trabalho sendo apresentadas, inclusive com relação ao processo formativo dos profissionais da educação, para que, ainda nesse período, os processos de inclusão dos alunos público-alvo de Educação Especial pudessem ter continuidade.

O período apresentou-se como um cenário de grandes incertezas, uma vez que os contornos da pandemia ainda eram desconhecidos. Contudo, com a adoção das medidas de distanciamento social e suspensão das aulas em formato presencial por um período indeterminado, o que acarretou novos desafios para todos os

profissionais da educação, sobretudo para os gestores em atuação nos órgãos centrais, visto que teriam de definir novas diretrizes educacionais para orientar os profissionais em atuação nas unidades de ensino em uma conjuntura imprevisível. Dessa maneira, este capítulo objetiva demonstrar como ocorreu o processo de colaboração com a formação continuada dos gestores públicos de Educação Especial do Crei/Domingos Martins-ES e de profissionais da educação atuantes na rede municipal, pela via da constituição de grupos de estudo-reflexão em uma perspectiva colaborativo-crítica no período da pandemia.

Para tanto, dialogamos sobre as possibilidades encontradas neste período atípico, para que fossem engendrados os processos formativos para os profissionais da educação da rede municipal de Domingos Martins-ES, por meio das *lives* veiculadas no canal do Youtube do Grufopees/Ufes (QUEIROZ, 2021) e dos grupos de estudo-reflexão constituídos com esses profissionais em interlocução com pesquisadores acadêmicos. É importante ressaltar que essa formação se apresenta como produto educacional, como um desdobramento da pesquisa em tela.

Considerando que o mestrado profissional nos apresenta o desafio de construir um produto, apoiamo-nos em Gamboa (2013) para compreender que entendemos que tal produto, tendo por origem um processo de pesquisa científica de natureza crítica, se configura como uma forma de inovação, à medida que rompe com modelos e propostas de formação prontas para a aplicação.

Destacamos, ainda, que a adoção dos referidos grupos está alicerçada no conceito de discurso na acepção de Habermas (1986), segundo o qual, em síntese, os sujeitos, por meio dos atos de fala, expõem seus argumentos com caráter de pretensão de validade, buscando alcançar entendimentos mútuos e consensos provisórios, guiados por um reconhecimento intersubjetivo.

Assim, as possibilidades formativas delinearam-se da seguinte maneira: a) pelo minicurso intitulado “Currículo, Práticas Pedagógicas e Trabalho Colaborativo”, promovido pelo Grufopees no período de 9 a 30 de julho de 2020; b) pela constituição do Grupo de Estudo-Reflexão Gergees/Domingos Martins-ES,

composto dos pesquisadores acadêmicos e gestores pesquisadores do Crei; c) pela constituição de quatro grupos de estudo-reflexão com os profissionais da educação da rede municipal de Domingos Martins-ES.

Com relação ao minicurso, este foi realizado de forma virtual, por meio das *lives* transmitidas no canal do Youtube do Grufopees/Ufes. Segundo Queiroz (2021, p. 104), a prática do minicurso possibilitou, por meio da oportunidade de participação pelo *chat*,

> [...] os espaços de falas, de acordo com o propugnado por Almeida (2010), para quem as opiniões expostas durante o discurso podem ser transformadas em conhecimento e seus participantes vão, com isso, constituindo-se atores-agentes de conhecimento a partir do mundo vivido.

Diante desse cenário, os gestores pesquisadores do Crei/Domingos Martins-ES encontraram, no “Grupo de Estudo-Reflexão Gestão de Educação Especial do Espírito Santo”, um espaço em que pudessem dialogar e refletir com os gestores de outros municípios e com os demais integrantes do grupo sobre ações que poderiam ser realizadas para favorecer a inclusão do alunado PAEE neste tempo de distanciamento social provocado pela pandemia da covid-19.

Nesse sentido, intentamos evidenciar o processo de colaboração entre os pesquisadores acadêmicos na universidade e os gestores pesquisadores que atuam na Secedu e no Crei/Domingos Martins-ES. Assim, buscamos ressaltar o aspecto colaborativo da pesquisa-ação para constituir processos de pesquisa-formação de profissionais na perspectiva da inclusão escolar e concomitantemente na assunção da gestão de sistemas educacionais que se pretendam disparadores de políticas públicas inclusivas. Almejamos ainda retratar as potencialidades dos grupos de estudo-reflexão como uma alternativa possível para as formações continuadas embasadas na racionalidade comunicativa.

É importante destacar que os grupos de estudo-reflexão encontram sustentação no conceito de grupos autorreflexivos proposto por Carr e Kemmis (1988), o qual possui como princípio o processo de autorreflexão crítica e coletiva. Em consonância com essa premissa, os grupos de estudo-reflexão são assumidos pelo Gergees/ES e, por conseguinte, pelo Gergees/Domingos Martins-ES como um dispositivo grupal que se

apresenta “[...] como um dos possíveis espaços-tempos de ‘formar-se’ e ‘mediar formações’, reconhecendo o processo como um movimento longo e complexo de ação educativa” (JESUS, 2008, *apud* ALMEIDA; BARROS; ALVES, 2018, p. 109).

Sendo assim, os grupos de estudo-reflexão estabeleceram-se para o Gergees/Domingos Martins-ES como espaços dialógicos favorecedores de nossa formação na qualidade tanto de pesquisadores acadêmicos quanto dos demais sujeitos envolvidos conosco no processo de pesquisa-formação. Estabelecemos, então, como pesquisadores acadêmicos com os pesquisadores do contexto nesses grupos, um enfoque dialético da racionalidade, ao passo que buscamos conjugar aspectos que usualmente são considerados como opostos e mutuamente excludentes, tais como o teórico e o prático, o pesquisador e o “objeto de pesquisa”, o indivíduo e a sociedade. Para Carr e Kemmis (1988), a relação dialética entre eles guarda uma relação estreita com as partes citadas anteriormente, visto que o teórico e o prático, o pensamento e a ação se constroem em âmbito social e se incorporam no histórico. Assim:

> O pensamento e a ação individuais adquirem seu sentido e seu significado em um contexto social e histórico, mas ao mesmo tempo contribuem em si mesmos à formação de contextos sociais e históricos. Essa dialética dupla do teórico e o prático, por um lado, e indivíduo e a sociedade, por outro, **se encontra no núcleo da pesquisa-ação como processo participativo e colaborativo de autorreflexão**. [...] Isso implica transformações das práticas, os entendimentos e as situações individuais assim como transformações das práticas, os entendimentos e as situações que os grupos de pessoas constituem através de sua interação. A dialética dupla do pensamento e do indivíduo e a sociedade se resolve, para a pesquisa-ação, na noção de uma comunidade autocrítica de investigadores ativos prometidos com a melhoria da educação, que **são investigadores para educação** (CARR; KEMMIS, 1988, p. 195, grifo nosso).

Desse modo, ao adotarmos a pesquisa-ação colaborativo-crítica como fundamentação teórico-metodológica para este trabalho, no que diz respeito à formação continuada realizada com os profissionais da educação da rede municipal de Domingos Martins-ES, buscamos, alicerçados na reflexão crítica e sistemática, individual e coletivamente, estabelecer um processo de colaboração com a rede, em busca de interesses em comum, mudanças de pensamento e ação que favoreçam a emancipação dos sujeitos e, por conseguinte, a transformação social.

Consoante havíamos demarcado no início deste capítulo, o início de 2020 foi atravessado pelo advento de uma pandemia, o que ocasionou a tomada de medidas para mitigar a propagação do coronavírus, entre as quais se configurou o distanciamento social. No contexto educacional, foi preciso organizar um novo jeito de fazer e pensar os atos educativos, de maneira bastante peculiar, nunca experimentada nas maneiras como vimos ser delineado.

Com a necessidade da adoção do distanciamento social como forma para diminuir a transmissão do novo coronavírus, as redes de ensino necessitaram suspender as aulas presenciais, surgindo novas demandas para que houvesse a continuidade dos processos educativos dos estudantes, como também dos processos formativos destinados aos profissionais atuantes na educação nas respectivas redes de ensino, uma vez que tais profissionais estavam desenvolvendo suas atribuições por meio do trabalho remoto.

Nesse cenário de incertezas, os gestores públicos educacionais defrontaram-se com inúmeros desafios. Diante disso, o Conselho Nacional de Educação- CNE- publicou em 28 de abril de 2020 o parecer CNE/CP Nº 5/2020[6], favorável à possibilidade de cômputo de atividades pedagógicas não presenciais, para fins de cumprimento da carga horária mínima anual e propostas de parecer sobre a reorganização do calendário escolar, em razão da pandemia da COVID-19 homologado pelo Ministério da Educação (MEC), em despacho datado de 29 de maio de 2020[7].

Dessa forma, o CNE permitiu que atividades não presenciais fossem consideradas, diminuindo a necessidade de reposição das aulas presenciais, garantindo, pela via de atividades não presenciais, o fluxo “normal” das atividades escolares. Perante

[6] Pelo fato de ter sido homologado parcialmente, tal parecer foi posteriormente reexaminado e substituído pelo Parecer n.º 9/2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 set. 2021.

[7] Tal despacho foi publicado no Diário Oficial da União, em 1.º/6/2020, edição 103/p. 32, assinado pelo então ministro da Educação, Abraham Weintraub.

esse novo “normal”, os gestores públicos responsáveis pelas ações educacionais no sistema de ensino tiveram de criar e buscar táticas para a inclusão dos estudantes que conseguissem ser abarcadas no contexto do ensino remoto, bem como a formação dos profissionais que anteriormente exerciam suas atribuições nas unidades de ensino. Afinal, o contexto era novo para todos.

Em se tratando dos gestores públicos de Educação Especial das redes educacionais do Espírito Santo, o Gergees/ES (Grufopees/Ufes) foi considerado um importante “espaço” para mediar reflexões e diálogos sobre que ações poderiam ser organizadas nos municípios, contando com a colaboração da universidade para auxiliar na busca por caminhos possíveis e deslindar os atravessamentos que permeavam a ação dos referidos gestores.

Conforme já pontuado, os gestores públicos do Crei/Domingos Martins-ES possuem uma consolidada trajetória formativa com o Grufopees/Ufes na conjuntura da pandemia e, na condição de gestores pesquisadores de nossa pesquisa, buscaram fortalecer e formalizar esses vínculos. Com isso, foi firmado um processo de colaboração entre o Grufopees/Ufes representando a universidade e a Secedu representando o Crei/Domingos Martins-ES por meio da assinatura de um termo de parceria. É importante salientar que todo o movimento de pesquisa-formação demonstrado neste capítulo só foi possível no contexto da pandemia por estar alicerçado na existência de ações e concepções articuladas pelo grupo de pesquisa, porque não caminhamos sozinhos em todos estes movimentos. Trata-se, portanto, de uma espiral constantemente exercitada e movida pela crença da produção de conhecimento com o outro (HABERMAS, 2004), concebido em instâncias coletivas.

Na conjuntura já exposta, nós, como integrantes do Grufopees/Ufes e na condição de pesquisadores acadêmicos, lançamo-nos com os gestores pesquisadores do Crei/Domingos Martins-ES à desafiadora responsabilidade de construir e repensar novas/outras estratégias metodológicas que possibilitassem a continuidade dos processos formativos dos profissionais da educação, sem, contudo, nos alijarmos dos preceitos tão caros aos nossos fazeres, exercitando teoria social crítica entrelaçada à pesquisa-ação colaborativo-crítica. Procuramos, então, por meio da

autorreflexão crítico-colaborativa, estabelecer estratégias com ferramentas tecnológicas virtuais, embasados no agir comunicativo, ressignificando tais ferramentas.

## A interlocução junto aos Gestores-Pesquisadores do Crei/ Domingos Martins no novo "normal": estreitando vínculos virtualmente

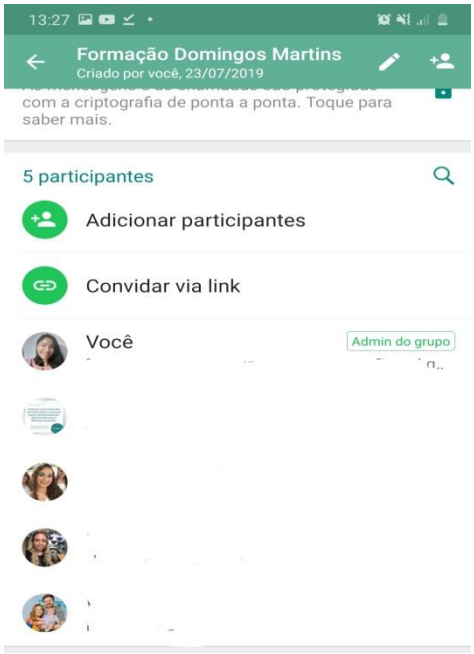
Embora já estivéssemos estabelecendo laços com os gestores do Crei/Domingos Martins-ES desde 2019, o cenário de incertezas trazido pelo isolamento social acarretado pela deflagração da pandemia da covid-19 fez com que buscássemos alternativas de comunicação com os gestores pesquisadores, uma vez que os encontros presenciais estavam suspensos. Para tanto, buscamos relacionar as ações de nossa pesquisa aos movimentos realizados no Gergees/ES, pois os gestores do Crei/Domingos Martins-ES continuavam bastante ativos nesse grupo de estudo-reflexão. De acordo com Queiroz (2021, p. 109),

> [...] movido pela escuta/demanda dos gestores de Educação Especial, em especial no grupo de *WhatsApp*, o Gergees-ES começou uma busca por ferramentas que auxiliassem nos encontros. Percebemos que era preciso potencializar as ferramentas online e usá-las visando corroborar movimentos dos gestores que, agora, necessitavam pensar e responder às novas demandas no processo de inclusão. O grupo de *WhatsApp* passou a se constituir no l*ócus* discussões, reflexões e inquietações. A partir daí, nós buscamos, juntos, construir meios para a nossa produção colaborativa, utilizando das ferramentas online.

Com isso, passamos também a potencializar e estabelecer um diálogo mais próximo com os gestores pesquisadores do Crei no grupo de WhatsApp intitulado "Formação Domingos Martins", que havíamos criado em julho de 2019, com vistas a interagir sobre os aspectos da pesquisa-formação do município. Tal grupo foi composto por nós, na condição de mestranda pesquisadora, pela bolsista de extensão do Grufopees/Ufes, pela professora coordenadora do grupo de pesquisa e pelos três[8] gestores pesquisadores do Crei/Domingos Martins-ES.

[8] A princípio, quando iniciamos a pesquisa, a equipe do Crei/Domingos Martins era composta por 3 gestores, a saber: a coordenadora do Centro de Referência, um psicólogo e uma fonoaudióloga. Ao contrário dos dois primeiros, a fonoaudióloga não possuía um cargo efetivo na rede e, em 2020, não teve o seu contrato em designação temporária renovado pelo município. Assim, a maioria dos

Figura 1 – Grupo de WhatsApp “Formação Domingos Martins”




Fonte: WhatsApp pessoal da pesquisadora (2021).

Desse modo, também estimulávamos que os gestores pesquisadores do Crei participassem desse movimento no Gergees/ES. Para além disso, dialogava com eles via WhatsApp para estar a par dos movimentos no município e, no que fosse possível, colaborar com eles, além de não perder o vínculo que vínhamos estabelecendo. Assim, pontuaram os desafios que estavam encontrando na rede e demonstraram preocupação com a maneira como, em seu contexto, a condução dos processos de ensino e aprendizagem estava ocorrendo, conforme evidenciado nos relatos abaixo:

> **Selva Almada:** [...] E na organização do município? Como estão caminhando as coisas? Saiu alguma normativa para os professores? Naquela live, pelo seu relato e de Graciliano Ramos, vi que realmente estava sendo um desafio.
>
> **Isabel Allende:** Está sendo desafiador porque a rede solicitou que fossem encaminhadas atividades para casa, sem discussão sobre a viabilidade ou o impacto. Uma vez que a rede estadual faz, o município também adere a isso. Cada escola está pensando em como alcançar seus alunos. Eu como pedagoga e como gestora tenho vivido muito essas tensões. Como não somos rede, tudo o que é decidido no Estado eles querem colocar para gente também. Não nos chamam para conversar, decidir... (TRANSCRIÇÃO CONVERSA DE WHATSAPP, 2020).

---

movimentos engendrados por nossa pesquisa foi realizado junto aos 2 gestores pesquisadores do Crei/Domingos Martins, qual sejam: a coordenadora e o psicólogo

Diante disso, podemos apontar que a utilização dos artefatos tecnológicos, nesse sentido, favoreceu o desenvolvimento de nossa pesquisa e o processo de colaboração com os gestores pesquisadores do Crei. Isso posto, refletimos a respeito do termo “isolamento social”, uma vez que a nossa relação com os gestores pesquisadores do Crei e os profissionais da educação da rede municipal de Domingos Martins-ES estava sendo mediada pelo uso das tecnologias digitais em rede. Fomos, assim, estabelecendo novas/outras táticas de comunicação e vínculo, tais como mensagem de texto desejando um bom-dia, áudios, chamadas de vídeo, *lives*, entre outros. Isso porque, embora não estivéssemos juntos pessoalmente nos encontros, estabelecemos também um intenso processo comunicativo virtual. Assim, concordamos com Henrique (2020), quando ele sinaliza que, na verdade, estávamos em “isolamento social físico”, porque, embora não estivéssemos interagindo presencialmente, nossas práticas de sociabilidade e comunicação foram reinventadas, e não paralisadas.

Ressaltar esse aspecto é fundamental, pois, conforme ressalta Almeida (2019), a parceria entre o pesquisador acadêmico e os do contexto é capaz de gerar entendimentos entre eles, o que propicia um meio de apropriação de conhecimento e mudança de práticas. Para tanto, é necessário que o pesquisador acadêmico seja um participante ativo no processo, empreendendo esforços no intuito de criar e fortalecer vínculos com os pesquisadores do contexto. Assim, acreditamos que estávamos estabelecendo com os gestores pesquisadores, ainda que por meio de tecnologias virtuais, o agir comunicativo, pois buscávamos compor com eles um “[...] tipo de interação em que todos os participantes harmonizam seus planos individuais de ação entre si e, assim, perseguem suas metas ilocucionárias sem reservas” (HABERMAS, 1987, p. 294).

Consideramos esses contatos, ainda que virtuais, primordiais. Isso porque pudemos vivenciar e refletir sobre o caráter formativo da pesquisa-ação colaborativo-crítica para todos os sujeitos envolvidos no processo, inclusive para nós na condição de pesquisadora acadêmica. Somente após esse estreitamento de vínculos permitido pelas redes virtuais, pudemos perceber mudanças em nós mesmas e em nossa

forma tanto de conceber o processo de produção de conhecimento quanto de nos comunicarmos e nos relacionarmos com o outro. Se, em dado momento da pesquisa, agimos sob a influência do agir estratégico, essa proximidade aos gestores pesquisadores fez-nos adotar o agir comunicativo como um exercício e um modo possível e desejável de estar com o outro e estabelecer uma relação genuína entre sujeito-sujeito, conforme propõe a pesquisa-ação colaborativo-crítica, tendo em vista que,

> [...] na ação estratégica, um ator procura **influenciar** o comportamento de outro por meio de sanções ou da perspectiva de gratificação a fim de fazer com que a interação continue conforme o primeiro deseja, ao passo que, na ação comunicativa, um ator procura **racionalmente motivar outro**, acreditando no efeito compulsório da locução da oferta contida no ato de fala (HABERMAS, 1987, p. 296, grifo nosso).

Com isso, fomos compondo juntos e passamos a integrar o cotidiano do mundo da vida dos gestores pesquisadores do Crei, em um processo de confiança, diálogo, entendimento mútuo e colaboração. Esse fato foi presentificando-se em pequenas demonstrações no cotidiano, conforme expresso abaixo:

> **Isabel Allende:** Boa noite! Adicionei você ao grupo nosso [dos profissionais da Educação Especial da rede]. Talvez no primeiro momento as meninas fiquem com vergonha de dialogar, mas já falei com elas sobre você [...].
>
> **Selva Almada:** Olá, Isabel Allende! Boa noite! [...] obrigada por me inserir no grupo. Vou acompanhar os movimentos. E como vocês estão por aí?
>
> **Isabel Allende:** Tudo bem... Vai dar tudo certo!!! (TRANSCRIÇÃO CONVERSA DE WHATSAPP, 2020).

Concomitante a esses diálogos, os gestores pesquisadores do Crei/Domingos Martins-ES continuavam participando ativamente dos encontros virtuais[9] promovidos pelo Gergees/ES. Desse modo, participaram da construção coletiva e colaborativa de uma proposta de formação que emergiu das demandas apresentadas pelos diferentes municípios que integram o referido grupo, intitulada “Formação Continuada em tempos de pandemia: possibilidades e contribuições no planejamento de grupos de estudo-reflexão”. Essa proposta visava

[9] Especificamente em nosso estudo, não nos aprofundamos no teor desses encontros, visto que não é nosso foco de investigação. Contudo, caso haja um interesse maior por parte do leitor de como se estruturou o Gergees/ES de maneira mais detalhada no contexto da pandemia, indicamos a dissertação de Queiroz (2021).

> [...] colaborar com os gestores de Educação Especial, na construção de diferentes projetos e processos de formação continuada de profissionais da educação, na perspectiva da inclusão escolar de alunos PAEE, atendendo às demandas locais, além de favorecer a formação continuada de professores e demais profissionais da educação que, geralmente, não são contemplados pelas formações promovidas pelas secretarias municipal e estadual de educação em horário de trabalho (GRUFOPEES/UFES, 2020, p. 3).

Assim, cada município deveria debruçar-se sobre as suas demandas locais de formação, de maneira que fosse desenvolvida com base nos interesses dos grupos de profissionais. É importante sublinhar que tal proposta apresentava proposições no tocante à formação que mantivesse como característica basilar a relação dialética entre teoria e prática (CARR; KEMMIS, 1988). Considerando essa premissa, o primeiro movimento a ser organizado foi no intuito de conhecer as demandas formativas que emergiam dos próprios professores e demais profissionais da educação. Esse movimento pautou-se na escuta sensível (BARBIER, 2002) como uma ação favorecedora para que houvesse a compreensão, sob a ótica dos profissionais da educação, dos desafios, tensões e possibilidades que despontavam de maneira latente neste novo modo de pensar os processos de escolarização.

Assim sendo, aproveitamos o ensejo para dialogar sobre esse delineamento com aos gestores do Crei/Domingos Martins-ES:

> **Selva Almada:** Olá, pessoal! Boa tarde! Espero que estejam todos bem. Com a realização da minha qualificação e os encaminhamentos no Gergees-ES, gostaria de agendar uma reunião que contasse com todos nós, para que possamos dialogar juntos sobre os próximos passos do estudo. O que acham de marcarmos para algum dia da semana que vem? Se sim, peço que analisem a disponibilidade. De minha parte só não tenho disponibilidade na segunda e terça-feira de manhã.
>
> **Beatriz Bracher:** Boa tarde pessoal! Só não posso na quarta pela manhã.
>
> **Giovanna Rivera:** Pela manhã posso às 10h na terça.
>
> **Isabel Allende:** Não posso na segunda.
>
> **Giovanna Rivera:** Podemos pensar também em final de tarde, às 16 ou 17 horas na terça.
>
> **Selva Almada:** Para mim às 16h seria muito bom, se for uma boa opção para todos.

> **Isabel Allende:** Para mim, tranquilo... Estou muito feliz com esse encontro marcado!!
>
> **Giovanna Rivera:** Eu muito também.
>
> **Selva Almada:** Eu idem!
>
> **Beatriz Bracher:** Eu também!!
>
> **Graciliano Ramos:** Que bom, gente! Terça às 16h está ótimo.
>
> **Selva Almada:** Que maravilha, gente! Então fechamos.
>
> **Giovanna Rivera:** Dia 7, não é?
>
> **Beatriz Bracher:** Isso (TRANSCRIÇÃO GRUPO DE WHATSAPP FORMAÇÃO DOMINGOS MARTINS, 2020).

Conforme evidenciado no excerto acima, empenhávamo-nos em compor todas as ações concernentes à pesquisa com os demais integrantes, de forma que todos pudessem ser ouvidos e dialogar no e/ou sobre o processo e coletivamente estruturar as ações. Refletindo sobre essa questão, concordamos com Almeida (2019, p. 80), ao discorrer que

> [...] podemos considerar que a pesquisa-ação, como forma de produção de conhecimento, tem-nos ensinado a lidar com nossos próprios interesses e a conciliá-los com os interesses do outro. Ou seja, a partilha pela via do entendimento mútuo faz-nos encontrar interesses comuns [...].

Na perspectiva habermasiana, esse fato possui extrema pertinência, pois a ação comunicativa é, em seu âmago, uma ação social que busca realizar a própria intenção da linguagem como forma de produzir entendimento entre os atores sociais. Assim, alicerça-se na possibilidade de intersubjetividade do entendimento, tanto no plano do conhecimento quanto no da ação. De acordo com Aragão (2002), nesse sentido a ação comunicativa assume uma função dupla, concomitantemente social e epistemológica, “[...] fundamental, tanto do ponto de vista da coesão social, quanto do ponto de vista crítico, para o estabelecimento de uma sociedade justa e igualitária” (ARAGÃO, 2002, p. 128). Para nós, cuja concepção de formação continuada é intrínseca à emancipação dos sujeitos e à transformação social, é premente primarmos pela busca do entendimento mútuo pela via do agir comunicativo nas formações continuadas estabelecidas com os profissionais da educação.

Sendo assim, essas ações foram adquirindo robustez e gerando ações de coesão entre os pesquisadores acadêmicos e os dois gestores pesquisadores do Crei, de maneira que foi possível constituir um grupo de estudo-reflexão para planejar as ações referentes à formação dos profissionais da educação especiais de Domingos Martins-ES. Constituíram o referido grupo a coordenadora do Grufopees/Ufes, a bolsista de extensão, os dois gestores pesquisadores do Crei e a mestranda pesquisadora.

Tendo em vista a necessidade de compreender as demandas dos profissionais que atuavam nas escolas, no intuito de contribuir no processo de inclusão escolar dos alunos PAEE na rede municipal de Domingos Martins-ES, estabelecemos como movimento grupos de escuta com esses profissionais. No próximo tópico, discorremos sobre essa ação.

## A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DE DOMINGOS MARTINS: VIVENCIANDO ENTENDIMENTOS COLETIVOS

Ao refletirmos sobre os movimentos formativos com os quais pretendíamos colaborar com o município de Domingos Martins-ES, precisamos rememorar, na condição de pesquisadora acadêmica vinculada ao Grufopees/Ufes, que tipo de formação defendemos. Havia à nossa frente dois caminhos: o primeiro nos levaria as formações assentadas na racionalidade técnica ou, se dita “inovadora”, na racionalidade prática, porque, na conjuntura pandêmica em que nos encontrávamos, com latentes desafios trazidos por uma “escolarização em *home office*”, “remota”, seria bem mais confortável, pois os professores e demais profissionais que atuam no chão da escola depararam com um fato inédito: estavam trabalhando demasiadamente; também já havíamos feito a escuta com os gestores pesquisadores responsáveis pela organização das formações que envolvem os professores e demais profissionais que atuam na Educação Especial da rede municipal; já o segundo nos faria abraçar uma perspectiva contra-hegemônica no campo da formação dos professores, pautada na racionalidade crítica em que a

educação é uma atividade social e, portanto, historicamente localizada, o que, *a priori,* pode parecer mais difícil.

No entanto, à medida que nos aproximávamos da teoria social crítica de Habermas (1984), percebíamos que, ao optarmos por um dos caminhos descritos acima, não se tratava de escolher entre o mais fácil e o mais difícil; consistia em assumir os princípios e pressupostos teórico-epistemológicos assumidos pelo Grufopees/Ufes. Ademais, consistia em assumir um compromisso político como pesquisadora de optar por aquele que favorecesse a assunção de uma sociedade justa e igualitária. Logo, isso só seria possível por meio de uma perspectiva de formação que tivesse condições e apresentasse a finalidade de propiciar uma racionalidade heterogênea à razão instrumental, ou seja, estruturas de uma racionalidade comunicativa, visando fomentar o entendimento (ARAGÃO, 2002).

Isso se relacionava com o nosso modo de conceber homens e mulheres, o mundo e a sociedade em que estão inseridos. Assim, tal como Habermas (1987), acreditamos que a linguagem tem por propósito próprio fomentar o entendimento entre os homens, e não a dominação. Afinal, segundo a perspectiva habermasiana, “[...] alcançar entendimento é o *telos* inerente da fala humana” (HABERMAS, 1987, p. 287).

Ao realizarmos uma interlocução com uma perspectiva crítica de formação de professores e demais profissionais da educação, concedemo-los como sujeitos críticos e ativos em seus processos formativos, apresentando uma visão de pesquisa educacional como análise crítica e direcionando a transformação da prática educacional por meio da autorreflexão crítica. Dessa maneira, precisávamos ouvir também os professores e demais profissionais que atuavam nos processos de inclusão escolar dos alunos público-alvo de Educação Especial, exercitando a escuta sensível (BARBIER, 2002).

Considerando que essa escuta ocorreria em uma plataforma virtual, dadas as medidas de distanciamento físico, precisávamos garantir a todos os sujeitos os espaços de fala, de maneira que eles pudessem se colocar, se assim desejassem.

Por esse motivo, organizamos encontros que denominamos como **grupos de escuta**, dividindo os profissionais de acordo com a região do município em que se localizava a escola onde atuavam, pois assim haveria um número de pessoas com as quais seria possível estabelecer um diálogo por meio de mensagens no *chat* e, se quisessem, poderiam também utilizar o recurso do microfone para se comunicarem. A plataforma escolhida como meio para a realização dos encontros foi a do Google Meet, devido à facilidade para manuseá-la e por ser mais acessível e disseminada entre os profissionais. No quadro 5, ilustramos a forma de organização dos encontros:

Quadro 1 – Organização dos encontros dos grupos de escuta

| Datas | Modalidades | Tema/conhecimento | Objetivo | Mediação | Sistematização |
|---|---|---|---|---|---|
| 23/06/2020 | Encontro remoto regional de Aracê | -Reflexões e orientações de trabalho no contexto da pandemia;<br>-Narrativa dos profissionais sobre os desafios vivenciados no ensino na pandemia;<br>-A partir do vivido, quais as necessidades de formação emergem com maior força? | Por meio da *escuta sensível* (BARBIER, 2002) e da questão disparadora, compreender questões referentes a demandas de formação em 2020. | Gestores do Crei | Mestranda pesquisadora acadêmica |
| 24/06/2020 | Encontro remoto regional de Paraju | | | | |
| 25/06/2020 | Encontro remoto regional de Melgaço | | | | |
| 26/06/2020 | Encontro remoto regional da Sede | | | | |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Participaram dos momentos de escuta os professores de Educação Especial, os auxiliares de atendimento educacional especializado e os pedagogos da rede municipal das respectivas escolas. Também esteve presente aos quatro grupos de escuta a gerente pedagógica da Secedu.

Esses grupos constituíram-se em momentos muito ricos e potentes, uma vez que nos possibilitaram conhecer as demandas de formação desses profissionais, ao passo que também pudemos nos aproximar da realidade e dos desafios enfrentados nas questões de ensino e de aprendizagem durante a pandemia. Também vale ressaltar que obtivemos um panorama satisfatório do contexto local, pois houve uma representação heterogênea de profissionais, do ponto de vista da atuação, já que

abrangemos os da Educação Infantil, das séries iniciais e finais, dos que atuavam em escolas pluridocentes, entre outros.

Após o encerramento de cada grupo de escuta, sistematizamos um relatório em que buscávamos evidenciar os pontos mais latentes nos discursos dos profissionais e identificar as demandas. Tais encontros dos grupos também foram gravados e posteriormente transcritos. Nos discursos proferidos por eles, nos quatro grupos, houve um tema recorrente: o trabalho colaborativo, pois sinalizavam que todo o movimento do ensino remoto só estava sendo possível porque se ancorava nessa maneira de conceber os processos. O excerto a seguir ilustra essa percepção:

> **Professora da EMUEF Natalina:** [...] trabalho com a educação infantil de manhã e faço o contraturno com o atendimento Educacional Especializado. E assim, que bom que a gente tem a Auxiliar, porque ela está sendo um braço direito e tanto para a gente. Eu falo com ela, ela é tudo, a gente nem precisa pedir que ela já está fazendo. E como a maioria das crianças que tem atendimento educacional especializado não tem acesso à internet, estamos disponibilizando esse material impresso. Então a [auxiliar] está sempre imprimindo e fazendo chegar até às crianças. A gente vem também fazendo um trabalho juntamente com a professora regente, com crianças que não precisam de adaptação das atividades, mas a gente vem trabalhando, reforçando leitura, produção escrita, matemática – as operações fundamentais, então a gente vem fazendo um trabalho assim. E ainda tem a pedagoga, ajuda muito. Porque igual alguém falou: 'Haja ideia!' Porque tem dia que parece que a gente consegue assimilar, juntar mais coisa, agora tem dia que parece estar tudo meio perdido, principalmente com tanta coisa acontecendo. Essa questão mesmo da família, será que está conseguindo lidar com isso? Porque a gente sabe que tem família que tem uma leitura não muito avançada para estar trabalhando com as crianças, então isso tudo também coloca-se como desafio para a gente. Mas estamos caminhando.
> [...]
> **Auxiliar de AEE:** Então, eu estou como auxiliar na EMUEF Natalina juntamente com a professora de manhã e estou na EMEF Santa Isabel também.
>
> **Pedagoga EMUEF Natalina:** O sinal dela está difícil, já caiu. Eu vou dar continuidade por ela. Então, como as meninas disseram, nossos estudantes não precisam de grandes mudanças, transformações, adaptações, flexibilizações, porque a gente tem tantas palavras, 'ajustes', ontem nós ouvimos também no planejamento. Então nós precisamos complementar com esse trabalho. E hoje o que Auxiliar tem feito nesse momento é nos ajudar muito com esse trabalho de impressão porque ela está lá próxima da escola, de impressão, de organização do material. Nós temos trabalhado com literatura com todos os estudantes, não é, professora? Então a gente vai conversando com ela, ela separa os livros de literatura, faz os pacotinhos, registra o que está indo para cada um para a professora poder pensar como ela pode utilizar aquele livro de literatura. Então é uma parceira, uma companheira, uma colaboradora, podemos assim dizer, junto com a professora regente também, certo? Então é um trabalho que flui e nós não podemos perder de vista que a professora regente, junto com a de

> educação física e de arte que são os profissionais que atuam na escola com essas crianças. A gente precisa se aprofundar mais, saber mais desse trabalho colaborativo. Acho que é isso.
>
> **Professora da EMUEF Natalina:** A gente também não pode esquecer de falar da servente que também é uma colaboradora e tanto. Graças a Deus é uma equipe muito boa, então assim, a gente realmente ajuda o outro. Ainda mais ela que faz parte da comunidade, conhece todo o histórico das crianças, então ela ajuda muito, muito mesmo. A auxiliar é a mão direita, pé direito, ela é tudo para a gente também.
> [...]
> **Professora EMEF São Rafael:** É, o brilho do trabalho do professor é isso, esse trabalho colaborativo, um tentar apoiar o outro, um tentar ajudar o outro e assim a gente vai tendo bom resultado. E para cada dia que a gente estuda, a gente fala que a gente vai morrer aprendendo, então é isso. O aprender sempre é tudo. A colaboração também, nós estamos aqui para isso (TRANSCRIÇÃO DO GRUPO DE ESCUTA REGIONAL DA SEDE, 2021, grifo nosso).

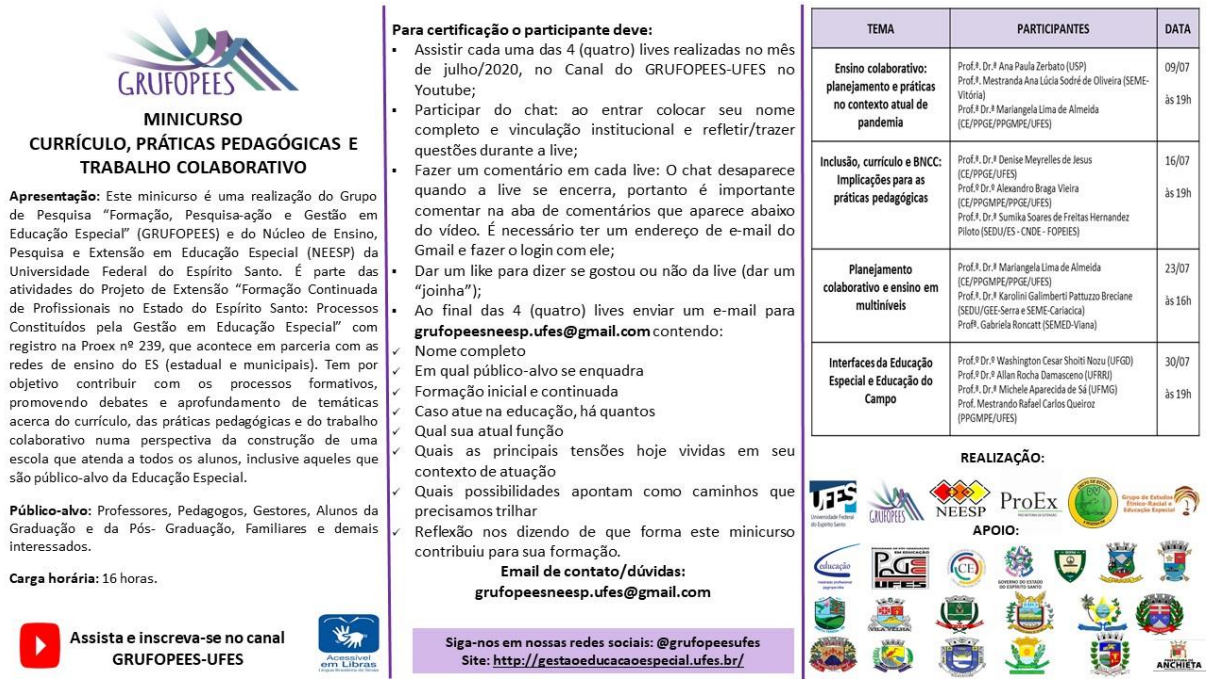
Assim, os gestores pesquisadores do Crei/Domingos Martins-ES levaram essa demanda para discutir e compartilhar, no Gergees/ES, com os gestores de Educação Especial dos demais municípios, para contribuir nas temáticas que integrariam o minicurso coordenado pelo Grufopees/Ufes. No quadro 6, sintetizamos a organização da formação continuada em Educação Especial/Inclusiva da qual os participantes do Gergees/Domingos Martins-ES participaram coletivamente com os demais membros do Grufopees, por meio de *lives* no canal do Youtube:

Quadro 2 – Organização dos movimentos formativos do minicurso do Grufopees – 2020

| Datas | Temas | Participantes e mediadores |
|---|---|---|
| 09/07/2020 | Ensino Colaborativo: Planejamento e Práticas no contexto atual da pandemia | Prof.ª Dr.ª Ana Paula Zerbato(USP), Prof.ª mestranda Ana Lúcia Sodré de Oliveira (Ufes-PMV), Prof.ª Dr.ª Mariangela Lima de Almeida (Ufes) |
| 19/07/2020 | Inclusão, Currículo e BNCC: Implicações para as práticas pedagógicas | Prof.ª Dr.ª Denise Meyrelles de Jesus (Ufes), Prof. Dr. Alexandro Braga Vieira (Ufes) e Prof.ª Dr.ª Sumika Freitas (Ufes) |
| 23/07/2020 | Planejamento colaborativo e ensino em multiníveis | Prof.ª Dr.ª Mariangela Lima de Almeida (Ufes);<br>Prof.ª Dr.ª Karolini Galimberti Patuzzo Breciane(PMV/PMC);<br>Prof.ª Gabriela Roncatt (SEMED-Viana) |
| 30/07/2020 | Interfaces da Educação Especial e Educação do Campo | Prof. Dr. Washington Cesar Shoiti Nozu (UFGD);<br>Prof. Dr. Allan Rocha Damasceno (UFRRJ);<br>Prof.ª Dr.ª Michele Aparecida de Sá (UFMG);<br>Patrick Kuster (Crei/Domingos Martins) |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base no relatório de extensão Grufopees/Ufes (2021).

Figura 2 – Síntese da organização do minicurso “Currículo, Práticas Pedagógicas e Trabalho Colaborativo”



GRUFOPEES

**MINICURSO**
**CURRÍCULO, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E TRABALHO COLABORATIVO**

**Apresentação:** Este minicurso é uma realização do Grupo de Pesquisa “Formação, Pesquisa-ação e Gestão em Educação Especial” (GRUFOPEES) e do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (NEESP) da Universidade Federal do Espírito Santo. É parte das atividades do Projeto de Extensão “Formação Continuada de Profissionais no Estado do Espírito Santo: Processos Constituídos pela Gestão em Educação Especial” com registro na Proex nº 239, que acontece em parceria com as redes de ensino do ES (estadual e municipais). Tem por objetivo contribuir com os processos formativos, promovendo debates e aprofundamento de temáticas acerca do currículo, das práticas pedagógicas e do trabalho colaborativo numa perspectiva da construção de uma escola que atenda a todos os alunos, inclusive aqueles que são público-alvo da Educação Especial.

**Público-alvo:** Professores, Pedagogos, Gestores, Alunos da Graduação e da Pós- Graduação, Familiares e demais interessados.

**Carga horária:** 16 horas.

**Assista e inscreva-se no canal GRUFOPEES-UFES**

Acessível em Libras

**Para certificação o participante deve:**

- Assistir cada uma das 4 (quatro) lives realizadas no mês de julho/2020, no Canal do GRUFOPEES-UFES no Youtube;
- Participar do chat: ao entrar colocar seu nome completo e vinculação institucional e refletir/trazer questões durante a live;
- Fazer um comentário em cada live: O chat desaparece quando a live se encerra, portanto é importante comentar na aba de comentários que aparece abaixo do vídeo. É necessário ter um endereço de e-mail do Gmail e fazer o login com ele;
- Dar um like para dizer se gostou ou não da live (dar um “joinha”);
- Ao final das 4 (quatro) lives enviar um e-mail para **grufopeesneesp.ufes@gmail.com** contendo:

✓ Nome completo
✓ Em qual público-alvo se enquadra
✓ Formação inicial e continuada
✓ Caso atue na educação, há quantos
✓ Qual sua atual função
✓ Quais as principais tensões hoje vividas em seu contexto de atuação
✓ Quais possibilidades apontam como caminhos que precisamos trilhar
✓ Reflexão nos dizendo de que forma este minicurso contribuiu para sua formação.

**Email de contato/dúvidas:**
**grufopeesneesp.ufes@gmail.com**

**Siga-nos em nossas redes sociais: @grufopeesufes**
**Site: http://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/**

| TEMA | PARTICIPANTES | DATA |
|---|---|---|
| Ensino colaborativo: planejamento e práticas no contexto atual de pandemia | Prof.ª. Dr.ª Ana Paula Zerbato (USP)<br>Prof.ª. Mestranda Ana Lúcia Sodré de Oliveira (SEME-Vitória)<br>Prof.ª Dr.ª Mariangela Lima de Almeida (CE/PPGE/PPGMPE/UFES) | 09/07 às 19h |
| Inclusão, currículo e BNCC: Implicações para as práticas pedagógicas | Prof.ª. Dr.ª Denise Meyrelles de Jesus (CE/PPGE/UFES)<br>Prof.ª Dr.ª Alexandro Braga Vieira (CE/PPGMPE/PPGE/UFES)<br>Prof.ª. Dr.ª Sumika Soares de Freitas Hernandez Piloto (SEDU/ES - CNDE - FOPEIES) | 16/07 às 19h |
| Planejamento colaborativo e ensino em multiníveis | Prof.ª. Dr.ª Mariangela Lima de Almeida (CE/PPGMPE/PPGE/UFES)<br>Prof.ª. Dr.ª Karolini Galimberti Pattuzzo Breciane (SEDU/GEE-Serra e SEME-Carlacica)<br>Profª. Gabriela Roncatt (SEMED-Viana) | 23/07 às 16h |
| Interfaces da Educação Especial e Educação do Campo | Prof.ª Dr.ª Washington Cesar Shoiti Nozu (UFGD)<br>Prof.ª Dr.ª Allan Rocha Damasceno (UFRRJ)<br>Prof.ª. Dr.ª Michele Aparecida de Sá (UFMG)<br>Prof. Mestrando Rafael Carlos Queiroz (PPGMPE/UFES) | 30/07 às 19h |

**REALIZAÇÃO:**

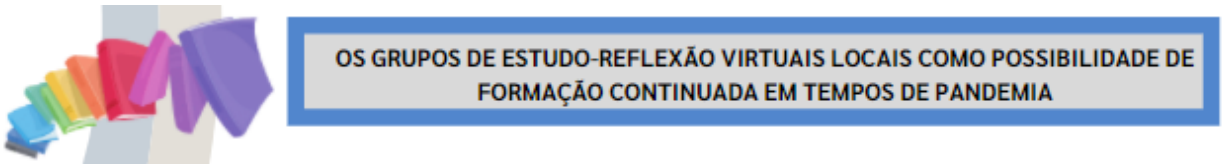
UFES Universidade Federal do Espírito Santo · GRUFOPEES · NEESP · ProEx · Grupo de Estudos Étnico-Racial e Educação Especial

**APOIO:**

educação · PPGE UFES · CE · Governo do Estado do Espírito Santo · Vila Velha · ANCHIETA

Fonte: Arquivo Grufopees/Ufes (2020).

No próximo tópico, discorremos sobre a organização e desenvolvimento dos grupos de estudo-reflexão realizado com os profissionais da rede municipal de Domingos Martins-ES.




Após o processo de escuta com os profissionais e a organização das *lives* do Grufopees, o Gergees/Domingos Martins-ES elaborou a proposta de formação que norteou a formação continuada dos profissionais que atuam nos processos de inclusão escolar – “Plano de Formação em Educação Especial/Inclusiva 2020”[10] – apresentou os seguintes objetivos:

> a) Aprofundar pressupostos teóricos e epistemológicos que sustentam a pesquisa-ação e a formação de profissionais da educação com vistas à

[10] O plano de formação está na íntegra no APÊNDICE E desta dissertação.

> inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial por meio da *autorreflexão organizada*; b) Acompanhar/colaborar com a constituição de grupos de estudo-reflexão numa perspectiva colaborativo-crítica, com professores que atuem em diferentes níveis e modalidades da educação com vistas ao aprofundamento da inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial; c) Colaborar com a construção de práticas pedagógicas inclusivas que contribuam com os processos de ensino e de aprendizagem de alunos público-alvo da educação especial (GRUFOPEES/UFES, 2020, p. 3).

No quadro 7, está contida a forma de organização dos grupos de estudo-reflexão locais.

Quadro 3 – Organização dos grupos de estudo-reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva”

| Data | Tema abordado | Texto-referência | Mediação | CH |
|---|---|---|---|---|
| 22 de julho de 2020 | Ensino Colaborativo: planejamento e práticas no contexto atual de pandemia | VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves; Zerbato, Ana Paula. O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 7, n. 19, p. 66-87, 2016. | A mestranda pesquisadora Selva Almada | 5h |
| 26, 28 de agosto e 02, 04 de setembro de 2020 | Inclusão, Currículo e BNCC: implicações para as práticas pedagógicas | ALMEIDA, Mariangela Lima de. Currículo e Inclusão Escolar: a constituição de comunidades autocríticas como possibilidade. *In*: JESUS, Denise Meyrelles de; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva (org.). **Políticas, Práticas Pedagógicas e Formação:** dispositivos para a escolarização de alunos(as) com deficiência. Vitória, ES: EDUFES, p. 81-110, 2013.<br><br>VIEIRA, Alexandro Braga; HERNANDEZ-PILOTO, Sumika Soares de Freitas; RAMOS, Inês de Oliveira. Base Nacional Comum Curricular: tensões que atravessam a Educação Básica e a Educação Especial. **Educação**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 351-360, maio/ago. 2019. | Gestores pesquisadores do Crei Graciliano Ramos e Isabel Allende | 5h |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 24, 25 de setembro e 01 e 02 de outubro de 2020 | Planejamento Colaborativo e Ensino em Multiníveis | ALMEIDA, Mariangela Lima de. A prática pedagógica inclusiva: o ensino em multiníveis como possibilidade. In: _____; Ramos, Ines de Oliveira (org.). **Diálogos sobre práticas pedagógicas inclusivas.** 1. ed. Curitiba: Appris, p. 71-101, 2012. | Coordenadora do Gergees/Ufes Giovanna Rivera | 5h |
| 10 e 12 de novembro de 2020 | Interfaces da Educação Especial e Educação do Campo | NOZU, Washington Cesar Shoiti; Silva, Mônica Aparecida Souza da; Santos, Bruno Carvalho dos; Ribeiro, Eduardo Adão. Inclusão de alunos da Educação Especial em escola do campo: possibilidades de um trabalho colaborativo? *In*: **Revista Brasileira de Educação do Campo.** Tocantinópolis, v. 5, e8972, p. 1-35, 2020. | Prof. Dr. Washington Cesar Shoiti Nozu – UFGD | 5h |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Conforme indicados nesse quadro, os encontros do Grupo de Estudo-Reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva” ocorreram de julho a novembro de 2020, no turno vespertino, perfazendo um total de 11 encontros. Devido ao contexto da pandemia, todos os encontros foram realizados em salas virtuais criadas no Google Meet. Integraram o referido grupo profissionais em atuação direta nas unidades de ensino municipal, quais sejam: professores que atuam no atendimento educacional especializado, assistentes de atendimento educacional especializado e pedagogos, dois gestores do Crei, a bolsista de extensão e a mestranda pesquisadora.

Para a realização do primeiro encontro do grupo de estudo-reflexão com os demais profissionais da rede, o qual ocorreu em 22 de julho de 2020, houve uma reunião entre os membros do Gergees/Domingos Martins-ES para o planejamento e organização de tal encontro. Os gestores pesquisadores pontuaram que, considerando as demandas de formação apontadas pelos profissionais nos grupos de escuta anteriormente realizados, a demanda mais emergente era acerca do trabalho colaborativo. Assim, de forma consensual, o grupo comprometeu-se a pesquisar artigos que abordassem a temática, desde que fosse acessível a todos os profissionais da rede.

Posteriormente, o Gergees/Domingos Martins-ES elegeu o artigo chamado “O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente”, cuja autoria é das professoras doutoras Carla Ariela Vilaronga e Enicéia Mendes Gonçalves. O artigo foi disponibilizado no grupo do WhatsApp “Educação Especial - Domingos Martins”, com um fôlder elaborado pelo Gergees/Domingos Martins-ES convidando os profissionais a participar do primeiro momento formativo organizado pela via do Grupo de Estudo-Reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia”. Por meio desse fôlder, foi feito este pedido: que os profissionais fizessem a leitura atenta do texto e, com base nele, realizassem interlocuções com o desenvolvimento de seus trabalhos pedagógicos no contexto da pandemia, de forma que tais questões fossem discutidas e partilhadas no referido grupo.

Figura 3 – Fôlder elaborado para a divulgação do encontro inaugural do Grupo de Estudo-Reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva”

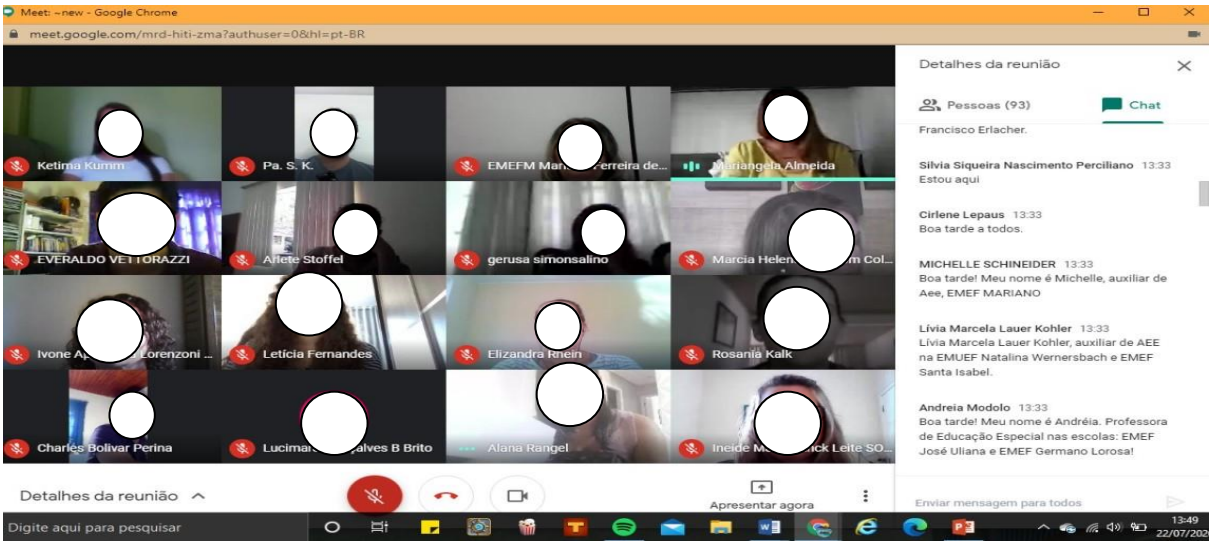
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

Outro apontamento suscitado no encontro de planejamento foi acerca da necessidade de apresentação e discussão dos princípios sobre os quais se erigem um grupo de estudo-reflexão, tendo em vista que não se tratava de um modo “tradicional” de conceber a formação continuada como um modelo de palestras em que se estabeleceria uma relação horizontalizada com o conhecimento. Assim, foi consensuado pelo Gergees/Domingos Martins-ES que, antes de adentrar a discussão trazida pelo texto-referência a ser estudado, o primeiro momento do encontro no grupo deveria ser destinado a apresentar os princípios teórico-epistemológicos.

Considerando essa ponderação, o encontro inaugural do grupo de estudo-reflexão foi organizado em dois momentos, a saber: o primeiro, no qual haveria a acolhida dos profissionais da rede e a posterior apresentação dos princípios que regem o grupo de estudo-reflexão; esse momento foi realizado pela coordenadora do Geerges/Ufes; o segundo, em que os participantes poderiam trazer as suas contribuições e reflexões com base no artigo indicado para leitura e suas vivências nas práticas pedagógicas desenvolvidas com os estudantes da rede municipal no período de pandemia, com a mediação da mestranda pesquisadora.

Precisávamos também assegurar o direito ao espaço de fala a todos os participantes, visto que estávamos orientados pelo agir comunicativo. Para tanto, utilizamos como estratégia o uso do *chat* presente na sala do Google Meet e pedimos aos participantes que mantivessem as câmeras abertas, bem como fizessem o uso do microfone para se manifestarem, quando, e se assim desejassem, para tecerem com o grupo suas reflexões e contribuições.

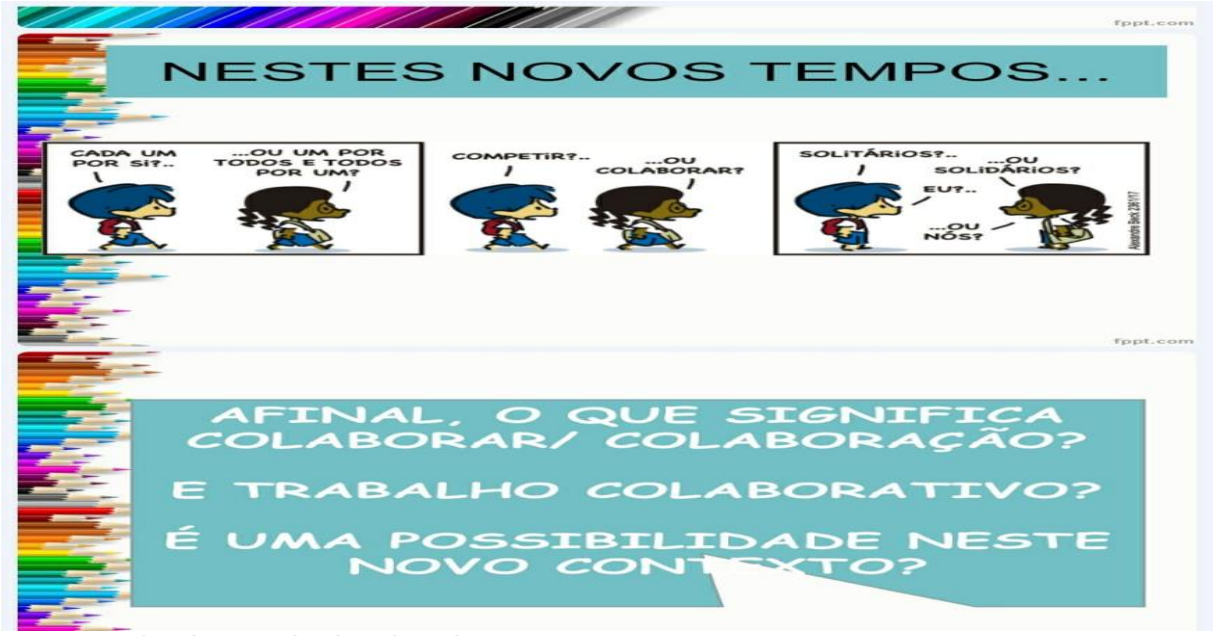
Figura 4 – Registro do encontro inaugural do Grupo de Estudo-Reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva” em 22/7/2020



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

A princípio, os participantes mostraram-se comedidos sobre a discussão do trabalho colaborativo. Contudo, após o uso de uma estratégia utilizada pela mestranda pesquisadora, na condição de mediadora do encontro, o grupo começou a se manifestar por meio do *chat*. Foi utilizada uma tirinha, e, após a sua leitura, foram realizados alguns questionamentos aos integrantes: “Afinal, o que significa colaborar/colaboração? E trabalho colaborativo? É uma possibilidade neste novo contexto?”

Figura 5 – Estratégia de aproximação utilizada no encontro inaugural do grupo de estudo-reflexão em 22/7/2020



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

Com base nessas indagações, os participantes começaram a exprimir suas reflexões via *chat*:

> **Professora de AEE:** O empenho dos profissionais envolvidos no ensino colaborativo é de fundamental importância e está mais claro nesta pandemia. Sem ele não vamos conseguir colher nenhum fruto neste período difícil.
>
> **Assistente de AEE:** O trabalho colaborativo, [sic] promove o engajamento e motivação dos estudantes. E cada dia mais, tem sido vista como um recurso efetivo para a aprendizagem.
>
> **Pedagogo EMUEF:** O trabalho colaborativo quando é aceito por todos que estão envolvidos no processo de ensino, os ganhos são fantásticos. (TRANSCRIÇÃO CHAT GRUPO DE ESTUDO-REFLEXÃO "PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA", 2020).

Com base nos relatos em tela, é possível perceber que os profissionais da rede municipal de Domingos Martins-ES enxergavam o processo de colaboração como fundamental para a inclusão dos alunos público-alvo de Educação Especial, sobretudo no período de pandemia. Parecem reconhecer também que a inclusão escolar, tal como pontuam Vilaronga, Mendes e Zerbato (2016), requer ações e uma pedagogia diferenciada suficientemente qualificada para atender às diferentes especificidades dos alunos, além de proporcionar a eles vivências ricas por meio das quais possam objetivar os conhecimentos que compõem o currículo escolar.

Ao findar o encontro, solicitamos aos participantes que realizassem uma avaliação do primeiro grupo de estudo. As respostas obtidas foram bastante positivas, com pontuações que teciam elogios para o formato delineado para a formação. Entretanto, ao analisarmos as respostas das referidas avaliações, um apontamento nos fez refletir sobre a configuração do grupo de estudo-reflexão em constituição: "Essas formações são muito importantes, visto que a gente sempre aprende mais com elas... Ótimas reflexões, **ótima palestra**, parabéns aos envolvidos. Até a próxima! (PEDAGOGO EMUEF – TRANSCRIÇÃO CHAT GRUPO DE ESTUDO-REFLEXÃO "PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA", 2020, grifo nosso).

Embora o excerto acima trouxesse centralidade para a qualidade da formação que estava em curso, o termo palestra utilizado pelo participante despertou em nós um olhar crítico para o movimento que estava sendo instituído no grupo. Afinal, poderíamos incorrer no erro de reproduzir o modelo técnico de formação, alijando-nos assim da perspectiva crítico-emancipatória de formação tão cara ao Gergees/ES e ao Gergees/Domingos Martins-ES. Notamos também que, dado o número elevado de participantes[11], não seria possível garantir o espaço para que todos os participantes expusessem seus argumentos livremente. Assim, utilizando a premissa das espirais cíclicas da pesquisa-ação, o Gergees/ES optou pela reorganização dos encontros do grupo de estudo-reflexão para os próximos encontros, conforme se nota no diálogo a seguir:

> **Giovana Rivera:** Pessoal, acho que vale a pena nos encaminhamentos pensarmos e ver se fazemos dois ou até três grupos.
>
> **Isabel Allende:** Sim.
>
> **Giovana Rivera:** O grupo está muito grande. O melhor seriam quatro grupos, para ficar coerente com os princípios do grupo de estudo. [...] temos de organizar os mediadores. [...]
>
> **Isabel Allende:** Para nós tudo bem. Conseguimos organizar.
>
> **Giovana Rivera:** Quatro grupos seria um a cada semana?
>
> **Isabel Allende:** Pode ser. Fica mais tranquilo (TRANSCRIÇÃO GRUPO DE WHATSAPP FORMAÇÃO DOMINGOS MARTINS, 2020).

Para além desse fato, o Gergees/Domingos Martins-ES também retomava internamente as discussões sobre os princípios do grupo de estudo-reflexão, ante a observação do processo formativo que se iniciou com os profissionais da rede para, posteriormente, replanejar, tal como sugerido nos ciclos autorreflexivos da pesquisa-ação (KEMMIS; WILKINSON, 2008). Dialogávamos, na condição de Gergees/Domingos Martins-ES, sobre a importância de o debate acerca das perspectivas de formação também compor o grupo de estudo-reflexão com os demais profissionais da rede, não estando restrito somente ao diálogo entre os gestores pesquisadores do Crei e Secedu e aos pesquisadores acadêmicos, enquanto realizávamos o planejamento do próximo encontro:

---

[11] Em dado momento do encontro inaugural do grupo de estudo-reflexão, chegamos a ter simultaneamente cem participantes na sala virtual.

**Graciliano Ramos:** Nosso cronograma de encontros em agosto: Dia 14 encontro com Secedu para discutir a perspectiva de Formação; Dias 19, 21, 26 e 28 encontro com a rede para aprofundar temas relacionados ao planejamento (desdobramento das lives). É isso gente?

**Beatriz Bracher:** Isso. E dia 12 para definir encontro do dia 14, se a Secedu confirmar este dia.

**Selva Almada:** Graciliano Ramos, eu entendi que também estudaríamos com os professores no próximo encontro o texto que discutiremos com a Secedu.

**Graciliano Ramos:** Perfeito Selva Almada, Beatriz Bracher! Boa noite, gente!
[...]
**Giovana Rivera:** Mas não será o estudo sobre formação e grupo de estudo-reflexão? Minha sugestão desse tema foi com os professores. Sei que depois falaram de discutir entre nós (convidando) a Secedu e depois com os professores. Não é isso?
[...]

**Isabel Allende:** Bom dia! Só reforçando a nossa conversa de ontem: estudar discutir informação precisa ser entre nós e os integrantes da Secedu, se assim desejarem. Com os professores trataremos sobre planejamento e o que mais surgir, tendo como referência o grupo de estudo reflexão. Certo? Também precisamos definir qual ou quais textos de estudo sobre planejamento iremos usar.
**Giovanna Riviera:** Oi gente, Bom dia! Quando eu coloquei a questão do estudo sobre formação, trazendo o que formação nós queremos, não era no sentido de realmente estudar entre nós e os gestores, era no sentido de estudo nos grupos de professores, como eu falei. Porque toda vez que a gente começa um grupo de estudo-reflexão a gente começa estudando a questão da formação, porque se a gente não faz- o princípio do grupo de estudo-reflexão é uma comunidade de profissionais preocupados em organizar sua própria prática à luz da pesquisa-ação. E eles precisam entender isso, porque quem vai organizar a formação deles são eles mesmos, com a nossa mediação. Então por isso que eu disse isso. Então antes de entrar no assunto de planejamento, antes de entrar em qualquer outro assunto. [...] Do meu ponto de vista isso é crucial. Se a gente for nomear esses grupos de grupos de estudo-reflexão é muito importante que a gente trabalhe com quem vai se envolver - e aí eu estou falando daqueles 100 [profissionais que participaram] hoje - parando para refletir um pouco sobre a sua própria formação.

**Isabel Allende:** Pessoal, então deixa eu pensar: nós iríamos conversar com eles - não perdendo de vista de forma alguma que já tivemos um encontro que eles trazem a questão do planejamento - nós traríamos o encontro que nós tivemos sobre planejamento colaborativo, mas que nesse momento se faz necessário nós entendermos que formação nós queremos e a que não queremos. [...] Seria isso?

**Graciliano Ramos:** Bom dia a todos! Eu entendo que é importante trazer a discussão em primeiro plano sobre a formação que queremos, e eu acho que é importante, sobretudo, pensar isso com a Secedu. Agora, como a Isabel Allende apontou, a gente já tem uma formação que queremos em curso, e não é deste ano. A gente já está nesse exercício de construir uma formação com eles já tem um tempinho e assim, acho até interessante retomar esse debate com eles, mas considerando que a gente já fez uma

> escuta - e aí só pelo fato de fazer uma escuta a gente já diz qual é a lógica da nossa formação. A gente fez uma escuta em junho aonde [sic] eles foram apontando: 'O que está pegando no nosso calo é planejamento'. E então a gente começa só a conversar sobre planejamento depois de agosto porque a gente então fica ficaria de conversar sobre a formação esse mês de agosto e planejamento ficaria para setembro, então acho que seria complicado isso.
>
> **Giovana Rivera:** Não é uma parada. Porque a colaboração é princípio para formação e aprendizagem tanto do aluno quanto de nós professores. Para que as pessoas possam se envolver numa perspectiva de formação como a que propomos, é fundamental que compreendam, para se sentirem parte do processo. Mas vou deixar para vocês resolverem, eu acho que são vocês que têm que sentir [...] (TRANSCRIÇÃO GRUPO DE WHATSAPP FORMAÇÃO DOMINGOS MARTINS, 2020).

Conforme exposto nos excertos dos diálogos em tela, à medida que ocorria o planejamento da formação, éramos convocados a retornar aos princípios que sustentavam a perspectiva assumida por nós como Gergees/Domingos Martins-ES. Também tínhamos de exercitar o agir comunicativo durante todo o percurso, afinal, precisávamos "convencer sem vencer" (HABERMAS, 2003) os integrantes do grupo, para que firmássemos consensos provisórios e nos alijássemos dos interesses individuais, para abraçarmos os interesses coletivos, ao passo que forjávamos, assim, uma identidade única e coletiva como grupo.

Tal discussão era extremamente pertinente, pois, ainda que o Crei/Domingos Martins-ES já tivesse uma parceria solidificada estabelecida com o Grufopees/Ufes e, por isso, já adotasse uma perspectiva de formação crítico-emancipatória, tratava da constituição de um grupo de estudo-reflexão com novos integrantes que necessitavam de compreender que a dinâmica formativa pela via da pesquisa-ação colaborativo-crítica difere da instituída pelos modelos técnicos e práticos de formação docente (DINIZ-PEREIRA, 2008).

Aliás, a proposição de que o estudo sobre perspectivas de formação continuada docente integrasse as temáticas estudadas pelo grupo de estudo-reflexão dos profissionais da rede municipal estava imbricada com as questões do planejamento, pois a formação crítica requer que os sujeitos envolvidos no processo construam, pela via do diálogo, modos coletivos que propiciem condições de transformação social. Logo, estudar as perspectivas de formação seria dar prosseguimento ao percurso iniciado, e não interrompê-lo.

Sendo assim, após esse momento de autorreflexão que ocorreu no próprio Gergees/Domingos Martins-ES, encaminhamo-nos para o consenso:

> **Giovana Rivera:** Dá para pensar dois textos de referência para o encontro com os professores, que tragam a pesquisa-ação e a colaboração como pressupostos para a formação na escola, pela via do planejamento educativo. O que acham?
>
> **Graciliano Ramos:** Muito bom!
>
> **Isabel Allende:** Com certeza é um caminho muito bom, pois atende bem às duas situações que estamos discutindo (TRANSCRIÇÃO GRUPO DE WHATSAPP FORMAÇÃO DOMINGOS MARTINS, 2020).

Isso posto, encaminhamos os dois textos de referência aos profissionais participantes do Grupo de Estudo-Reflexão "Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva" e para o *e-mail* das escolas da rede municipal dos profissionais participantes e os *e-mails* pessoais. Aproveitamos o ensejo para explicar também que, pelo número de participantes e da dinâmica dos encontros, dividiríamos os encontros em quatro grupos menores, de acordo com a região do município na qual a escola de atuação dos profissionais estivesse localizada. Dessa forma, a organização dos encontros para a discussão da temática ficou da seguinte maneira:

Quadro 4 – Organização dos encontros do Grupo de Estudo-Reflexão "Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva" em agosto e setembro/2020

| Data | Modalidade | Tema/conhecimento |
|---|---|---|
| 26/08/2020 | Encontro remoto regional da Sede | Inclusão, Currículo e BNCC: implicações para as práticas pedagógicas |
| 28/08/2020 | Encontro remoto regional de Melgaço | |
| 02/09/2020 | Encontro remoto regional de Paraju | |
| 04/09/2020 | Encontro remoto regional de Aracê | |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Figura 6 – Compilação do registro fotográfico digital dos encontros remotos do Grupo de Estudo-Reflexão "Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva" em agosto e setembro/2020

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

Nos encontros supracitados, a mediação foi realizada pelos gestores pesquisadores do Crei. O acolhimento foi realizado pela gestora, a qual fez um importante apontamento: que grupo de estudo-reflexão se configurava não apenas do Crei, ou dos gestores, ou das pesquisadoras acadêmicas da Ufes, mas também de todos que estavam presentes. Também explicou a dinâmica do encontro, relembrando a temática e os textos-referência, destacando que são bem-vindas as participações de todos para a realização dos apontamentos e reflexões.

O gestor pesquisador prosseguiu, pontuando que, desde o primeiro encontro do grupo, no tocante ao planejamento colaborativo, todo o movimento integrava a proposta de formação continuada da rede municipal de Domingos Martins-ES para 2020. Esclareceu que dos grupos de escuta, realizados previamente, emergiu a demanda de trabalho colaborativo. Daí a articulação da discussão do minicurso promovido pelo Grufopees/Ufes com essa necessidade oriunda da rede.

À medida que a mediação ia ocorrendo nos encontros, percebíamos que os profissionais adquiriam maior confiança para partilhar suas reflexões e apontamentos, utilizando principalmente o *chat* da sala virtual. Isso foi perceptível

nos quatro encontros realizados para a discussão da temática “Inclusão escolar e currículo”. Teciam suas reflexões fazendo uma interlocução com as ideias contidas nos textos-referência trazidos pelos autores e teóricos da área educacional e suas vivências profissionais:

> **Professora de AEE:** O que mais fiquei refletindo foi essa parte no texto: ‘Meirieu (2002) acena para a necessidade de vivermos momentos pedagógicos, ou seja, experiências exitosas de ensino-aprendizagem com alunos concretos’. Mas para isso, é preciso que a gente reflita: qual a trajetória escolar e de vida dos alunos? O que eles sabem? O que eles não sabem? Como aprendem? Como significam? Que linhas de raciocínio promovem? Que apoios necessitam? (TRANSCRIÇÃO CHAT GRUPO DE ESTUDO-REFLEXÃO “PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA” - REGIONAL MELGAÇO, 2020).
>
> **Pedagoga:** A parte do texto que me chamou atenção foi a da página 355, que diz: ‘Muitos conhecimentos selecionados são apresentados aos estudantes, mas que não retratam a realidade social desses sujeitos. Além disso, não respeitam suas trajetórias de vida, suas aprendizagens, seus modos de significação...’ Penso que na pandemia isso se tornou mais frequente. Porque os professores não podem trabalhar com esses estudantes de forma prática como faziam na escola (TRANSCRIÇÃO CHAT GRUPO DE ESTUDO-REFLEXÃO “PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA” - REGIONAL PARAJU, 2020).

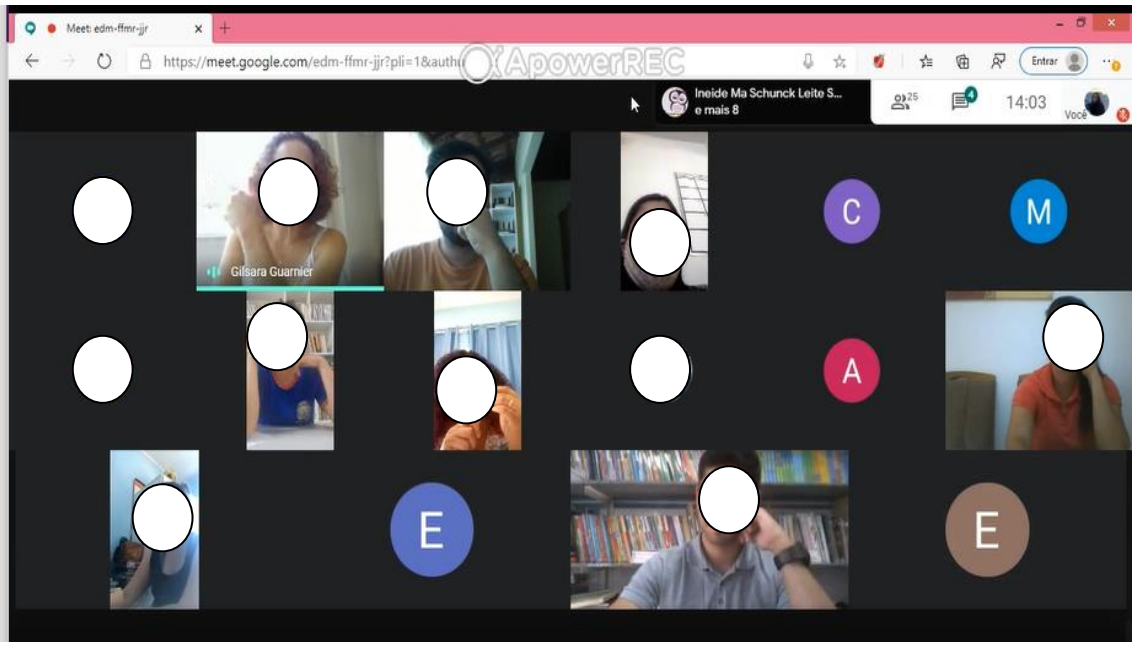
A terceira temática abordada nos encontros versou sobre o Planejamento Colaborativo e Ensino em Multiníveis, sendo organizados conforme expresso no quadro a seguir:

Quadro 5 – Organização dos encontros do Grupo de Estudo-Reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva” em setembro e outubro/2020

| Datas | Modalidades | Tema/conhecimento |
|---|---|---|
| 24/09/2020 | Encontro remoto regional de Aracê | Planejamento Colaborativo e Ensino em Multiníveis |
| 25/09/2020 | Encontro remoto regional de Paraju | |
| 01/10/2020 | Encontro remoto regional de Melgaço | |
| 02/10/2020 | Encontro remoto regional da SEDE | |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Figura 7 – Registro fotográfico digital de um encontro remoto do Grupo de Estudo-Reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva” em setembro e outubro/2020




Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

Os quatro encontros contaram com a mediação da pesquisadora acadêmica coordenadora do Grufopees/Ufes. Como uma estratégia de dinamização, recorreu a uma dinâmica que utilizou a ferramenta de um site que realiza a formação de uma nuvem de palavras, mediante perguntas a que responderam os profissionais por meio de um link disponibilizado via *chat*. A primeira questão à qual os profissionais responderam foi esta: “Desejo que minha prática pedagógica seja...”. Os adjetivos mais utilizados foram estes: transformadora, inclusiva, colaborativa, acolhedora, mediadora, afetiva e prazerosa.

Em seguida, foi solicitado que respondessem a outra indagação: “Para isso, é preciso...”, na qual os profissionais foram solicitados a responder o que seria necessário para as práticas se tornarem o que haviam pontuado na pergunta anterior. As palavras mais citadas foram diálogo, reflexão, estudo, parceria.

Nos encontros, ao serem solicitados que, se assim quisessem, poderiam comentar o porquê das palavras escolhidas, os profissionais realizaram potentes reflexões:

> **Assistente de AEE:** Então... Na primeira pergunta eu escrevi ‘amor que se faz’, para, em seguida, termos “voz e vez” e para tentar ter o apoio das ‘políticas públicas’, pois temos poucas vozes e vezes neste campo da Educação Especial, porque, sabe, muitas vezes na escola a gente é visto como menor ou menos importante por trabalhar com esses alunos, não

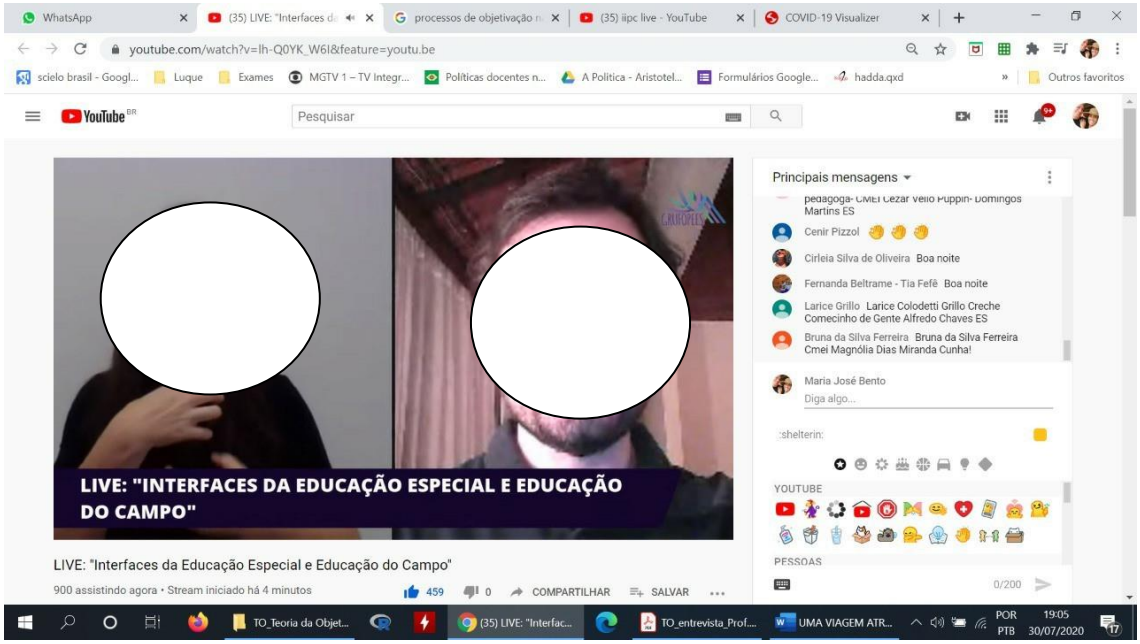
> somos considerados (TRANSCRIÇÃO GRAVAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDO-REFLEXÃO “PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA” - REGIONAL PARAJU, 2020).
>
> **Professora de AEE:** Eu coloquei que eu desejo que a minha prática seja ‘transformadora’ e na segunda [pergunta] ‘pesquisar’, porque para mim as duas têm muito a ver. Na prática tem-se que pesquisar e almejar a transformação, para que a aprendizagem seja significativa para todos os alunos (TRANSCRIÇÃO GRAVAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDO-REFLEXÃO “PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA” - REGIONAL DA SEDE, 2020).

Com base nesses excertos, podemos inferir que os profissionais acreditam que é possível, por meio de suas práticas, produzir transformação em seus referidos contextos. Parecem apontar e reconhecer também que práticas pedagógicas inclusivas estão intrínsecas à realização de um planejamento que contemple as especificidades de todos, sem alhear-se da relação imanente entre teoria e prática. Dessa forma, não há como efetivar um planejamento sem leitura, pesquisa, diálogo e estudo, características que constituem um professor pesquisador.

Reconhecemos, assim, esses profissionais como produtores de conhecimento. Tal reconhecimento ganhará relevância se levarmos em conta que, conforme pontua Zeichner (1993), vivemos na era da reestruturação escolar e, neste período, se ignora muito o que os professores conhecem e podem fazer. Assim, uma pesquisa que abrace a perspectiva colaborativa, como a nossa, constitui-se como um importante caminho para superar a divisão entre acadêmicos e professores (ZEICHNER, 1993), tratando as suas contribuições pela via dos grupos de estudo-reflexão de maneira séria e respeitosa.

A quarta temática discutida no grupo de estudo-reflexão foi “Interfaces da Educação Especial e Educação do Campo”. Vale ressaltar que tivemos a participação direta do gestor pesquisador do Crei no minicurso promovido pelo Grufopees/Ufes, sendo este o mediador da *live* que tratou do referido tema, com o professor doutor Washington Cesar Shoiti Nozu, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), o professor doutor Allan Rocha Damasceno, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e a professora doutora Michele Aparecida de Sá, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Figura 8 – Registro fotográfico digital da *live* do minicurso do Grufopees/Ufes com o tema “Interfaces da Educação Especial e Educação do Campo”, que teve o gestor pesquisador do Crei como mediador




Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

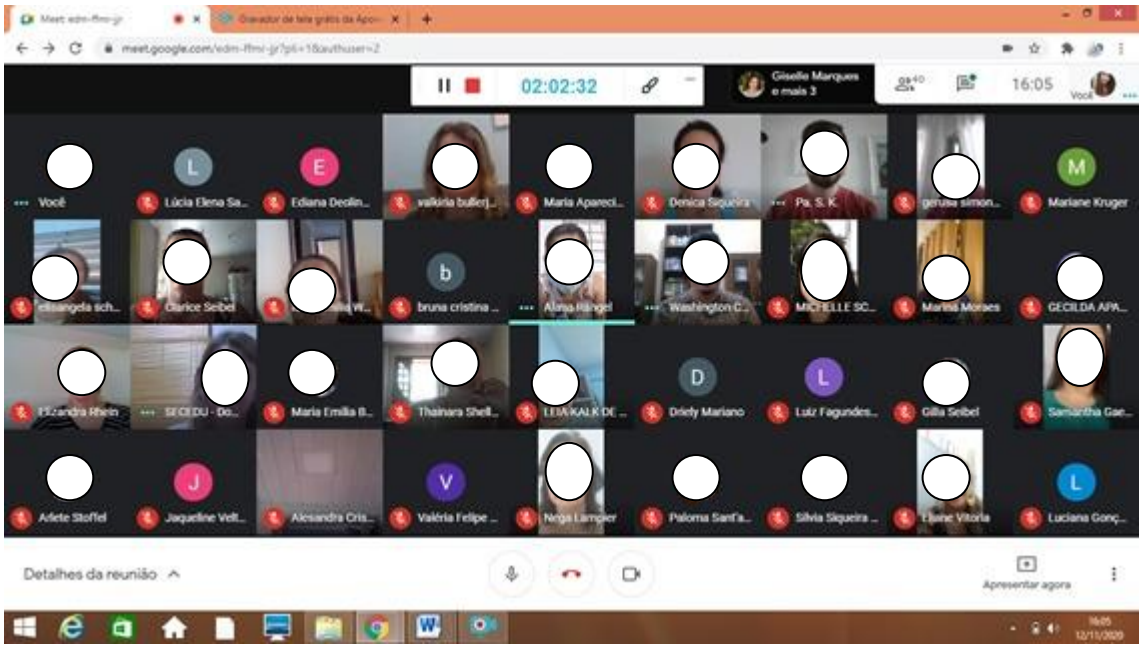
Devido a essa interlocução de colaboração entre o Grufopees/Ufes com outras universidades e grupos de pesquisadores e a parceria firmada entre o grupo de pesquisa e o Crei/Domingos Martins-ES, foi possível contar com a mediação do professor doutor Washington Cesar Shoiti Nozu nos encontros do grupo de estudo-reflexão para a abordagem dessa temática. Excepcionalmente nessa temática, devido à disponibilidade do mediador, realizamos um duplo agrupamento das regionais, de maneira que houve a seguinte organização:

Quadro 6 – Organização dos encontros do Grupo de Estudo-Reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva” em novembro/2020

| Datas | Modalidades | Tema/conhecimento |
|---|---|---|
| 10/11/2020 | Encontro remoto das regionais de Aracê e Paraju | Interfaces da Educação Especial e Educação do Campo |
| 12/11/2020 | Encontro remoto das regionais da Sede e Melgaço | |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Figura 9 – Registro fotográfico digital de um encontro remoto do Grupo de Estudo-Reflexão “Planejamento pedagógico em tempos de pandemia: implicações para a Educação Especial/Inclusiva” em novembro/2020




Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

O professor Washington Nozu iniciou os diálogos destacando a relevância de discutir a temática, que ganhou contornos mais nítidos após a promulgação da Política Nacional de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva (2008). Ressaltou que, ao tratar dessa interface, é importante considerar que estamos nos referindo ao processo de escolarização de sujeitos que possuem múltiplas identidades que estão relacionadas ao seu pertencimento como estudante público-alvo de Educação Especial, portanto alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação e também com as populações do campo, alunos assentados, moradores de distritos, filhos de trabalhadores rurais assalariados e de pequenos agricultores, assim como ocorre na realidade de Domingos Martins-ES. Por esse motivo, a escolar precisa atender às especificidades socioculturais e às trazidas pela especificidade da deficiência. Isso porque existe uma multiplicidade de espaços-tempos nos ambientes escolares.

Sobre a característica dos profissionais que atuam com esse público, destacou que a maioria reside em perímetros urbanos, adentrando os espaços campesinos somente para exercer a docência, o que faz com que haja desconhecimento da realidade vivenciada por aqueles estudantes. Esse é um importante apontamento para pensar a formação desses profissionais sob a ótica cultural, para realizar a mediação do processo de apropriação de conhecimento.

Outro apontamento realizado foi que, nos contextos campesinos, há a ausência ou a escassez do atendimento educacional especializado e da figura do professor especializado. Na configuração que se apresenta, tem-se mostrado inadequado aos contextos, sobretudo pela exigência do contraturno.

Pareceu-nos que tratar dessa temática foi deveras significativa para os profissionais, visto que houve muitas manifestações via *chat*, ante as problematizações realizadas pelo mediador. O formato do grupo de estudo-reflexão também parece ter favorecido o relato de certas inquietações trazidas pelos professores em seus fazeres, como se houvesse propiciado um contato maior com os gestores do Crei e da Secedu. Surgiram apontamentos que versavam sobre o trabalho colaborativo, suas condições de trabalho no município, a carga-horária reduzida, pela qual o profissional deveria complementar seu horário de trabalho em mais de uma escola, entre outros, conforme expresso nos trechos abaixo:

> **Professora de AEE EMPEF:** Para pensar a Educação Especial devemos atender simultaneamente todos os públicos e contemplar as especificidades de cada estudante. Ter essa percepção e ser sensível a isso é primordial durante o processo.
>
> **Pedagoga:** Professor Nozu, a verdadeira reconstrução da transversalidade com a educação no campo já começa com um ponto problemático, quando o professor(a) não conhece a cultura em que o estudante está inserido.
>
> **Assistente de AEE:** Percebemos exatamente o estreitamento dos recursos quando vamos realizar a escolha no início do ano e a carga-horária está reduzida e a demanda vem aumentando...
>
> **Pedagogo:** Estamos caminhando nesta perspectiva de planejamento colaborativo. Estas formações são importantes para que, através de reflexões, possamos avançar com mais conhecimento.
>
> (TRANSCRIÇÃO CHATS DO GRUPO DE ESTUDO-REFLEXÃO "PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA, 2020).

A respeito de nossa análise, as falas supracitadas reiteram a potência da aposta nos grupos de estudo-reflexão, pois, entre outros aspectos, o fomento à relação horizontalizada permitiu uma escuta mais qualificada por parte dos gestores aos profissionais. Na avaliação do encontro, o gestor parece reiterar esta inferência:

> Bom dia a todos! Partilhando com vocês... Ontem finalizamos o nosso último grupo de estudo-reflexão. Foram discussões excelentes com o

> professor [dr. Washington] Nozu, ele sabe falar do chão da escola, dos contextos vividos na escola. Apesar da timidez, as pessoas se manifestaram muito pelo chat. Muito importante escutar o que dizem. O que para mim foi forte nos dois encontros foram falas que se referiam as condições de trabalho, como: a carga horária de trabalho muito pequena e que às vezes inviabiliza o que no discurso defendemos, como trabalho colaborativo... Enfim, falas muito importantes! [...] (GRACILIANO RAMOS – TRANSCRIÇÃO GRUPO DE WHATSAPP FORMAÇÃO DOMINGOS, MARTINS, 2020).

Ainda na perspectiva da pesquisa-formação, fomos convocados a assumir o caráter colaborativo da pesquisa-ação colaborativo-crítica. Nessa esteira, também percebemos, com base nas falas dos gestores, que esta pesquisa não se constituiu como uma na qual houve a relação verticalizada entre os sujeitos, de maneira que, na percepção dos gestores, eles, de fato, tiveram um sentimento de pertença à pesquisa e conseguimos, sob a avaliação dos gestores pesquisadores do Crei, instituir movimentos de colaboração:

> **Graciliano Ramos:** Falando de colaboração para quem está chegando, colaboração não é um regime de trabalho que é próprio da educação especial. A colaboração é uma modalidade de trabalho, uma modalidade de estar junto, que perpassa outros seguimentos, então não é uma propriedade da educação especial. E nós temos assumido esse trabalho numa perspectiva colaborativa porque a gente vai vendo a força que há nesse tipo de trabalho, nessa perspectiva para pensar a inclusão. Para quem está chegando, a gente tá fundamentado na Política de 2008, que é a Política de Educação Especial na perspectiva da inclusão, que se vocês forem lá e acessar para ver como é que é essa política, vocês vão perceber algumas coisas curiosas, que eu até entendo que seja senso comum. Quando se fala em educação especial normalmente a gente pensa logo no professor do AEE, na sala de recursos e vai entendendo a educação especial muito centrada nessas figuras, o professor do AEE e sala de recursos. Mas pensar em inclusão não é só isso, não é só isso. Quando a gente fala de colaboração, a gente fala primeiro que isso não acontece naturalmente. Falar de um trabalho colaborativo não acontece naturalmente. Geralmente as pessoas se juntam num regime de colaboração quando elas têm um problema comum, quando elas estão vivenciando um problema em comum. Então pense em vocês, quantas vezes vocês vão se perguntando ‘mas como a gente faz a avaliação desse aluno com deficiência?’. Isso é um problema, quando esse problema se torna comum a um grupo e isso vai possibilitando as pessoas de conversarem sobre isso, de estudarem sobre isso, é onde vai acontecer a colaboração.
> **Isabel Allende:** Isso. [...] Graciliano Ramos estava tratando de que para existir colaboração precisa ter um problema em comum, precisa ter uma questão em comum e vontade das pessoas pensarem aquela situação. Ele diz pensar, estudar, resolver aquela situação. Então é isso que a gente vive dentro da escola, pensando no público-alvo da educação especial. Temos uma situação, temos um estudante e que precisamos conhecer esse estudante e envolve não só professor, por isso que a gente diz sempre que não podemos abrir mão de as auxiliares e estagiárias participarem conosco nesse processo formativo. Porque por mais que a legislação diga que é papel, é função da auxiliar contribuir com a questão da alimentação, da

> higiene, da mobilidade do estudante, da estudante, por mais que esteja isso escrito, nós sabemos o quanto vocês se envolvem com o trabalho pedagógico, dialogam com as famílias, porque vocês estão todos os dias com essas crianças, vocês recebem essa criança das famílias [...] no receber, existe um diálogo, vocês levam essas crianças até o portão. Muitas vezes as famílias, os recados todos que precisa dizer para a professora, com quem a família fala? Com a auxiliar, com a estagiária, não é? Então vai muito além do cuidar da alimentação, da higiene e da mobilidade. E precisamos pensar juntos, precisamos um escutar ao outro, então isso se constitui em regime de colaboração. E o trabalho colaborativo, como o Graciliano Ramos disse, não é peculiaridade da educação especial numa perspectiva inclusiva, em qualquer dimensão da escola pode se trabalhar de forma colaborativamente. **Quando Graciliano Ramos estava falando, eu estava pensando na pesquisa da Selva Almada, é uma pesquisa que também é colaborativa.**
>
> **Selva Almada:** Sim, é verdade.
>
> **Isabel Allende: Nós vamos trocando com a Selva Almada, nós vamos pensando e repensando e ela está nesse movimento com a gente. Ela não vem só nos perguntar o que estamos fazendo. Mas ela conversa conosco, ela nos ouve, ela pensa junto com a gente como nós podemos estar nos encaminhando.** E essa é a proposta do trabalho colaborativo na escola. Muitas vezes a gente fica pensando: ‘Poxa, mas a gente não faz contraturno. É ilegal?’ Não é ilegal. O contraturno, claro que para um estudante que tem deficiência visual, deficiência auditiva que precisa do braille, que precisa de libras, quando é possível fazer o contraturno é uma riqueza muito grande. Nós temos dificuldade, não só lá dentro das escolas, mas também se uma família que mora muito longe, como você faz contraturno se tem algumas barreiras, nós temos. São questões que precisam ser analisadas. Mas como ouvimos nos relatos a maioria das escolas tem se organizado no formato do trabalho colaborativo, onde as pessoas vão pensando juntas como desvendar, como eliminar barreiras do processo de ensino-aprendizagem das crianças (TRANSCRIÇÃO DO GRUPO DE ESCUTA REGIONAL DE PARAJU, 2020, grifo nosso).

Nesse sentido, à guisa de conclusão, percebemos toda a potência de uma pesquisa-formação crítica em que haja o estabelecimento de uma relação pautada por pesquisadores acadêmicos e pesquisadores do contexto, pois concebê-los como intelectuais críticos (GIROUX, 1997) e, portanto, como produtores de conhecimento, permite que a colaboração se estabeleça de forma efetiva e que tais sujeitos reflitam sobre suas práxis e se vejam dispostos e capazes de instituir ações para a provocação de mudanças.

**REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Mariangela Lima de. **Diálogos sobre pesquisa-ação**: concepções e perspectivas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

ALMEIDA, Mariangela Lima de. Formação continuada de gestores de educação especial pela via da pesquisa-ação. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED – SUDESTE – EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS, n. 13, 2018, Campinas-SP. **Anais** [...], Campinas, SP, 2018.

ALMEIDA, Mariangela Lima de. **Uma análise da produção acadêmica sobre os usos da pesquisa-ação em processos de inclusão escolar**: entre o agir comunicativo e o agir estratégico. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.

ALMEIDA, Mariangela. Lima de; JESUS, Denise Meyrelles; CUEVAS, Márcia Roxana Cruces. Formação continuada de gestores públicos de educação especial pela via da pesquisa-ação: o caso da região sudeste e do Caparaó-ES. *In*: Sonia Lopes Victor; Rogério Drago; Edson Pantaleão (org.). **Educação Especial no Cenário Educacional Brasileiro**. 1. ed. São Carlos: Pedro & João, 2013, v. 1, p. 101-126, 2013.

ALVES, Edson Pantaleão. **Formar formando-se nos processos de gestão e inclusão escolar**. 2009. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

ARAGÃO, Lucia. **Habermas**: filósofo e sociólogo do nosso tempo. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

ARANDA, José Luis; PÉREZ, Gorka R. Pandemia faz as maiores fortunas do planeta dispararem**. El Pais**, Madrid, 2021. Disponível em: https://brasil.elpais.com/economia/2021-01-01/pandemia-faz-as-maiores-fortunas-do-planeta-dispararem.html. Acesso em: 11 set. 2021.

BASTOS, João Batista. (org.). **Gestão Democrática**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE, 2005.

BIGOSSI, Bruna Breda. **Domingos José Martins**: a invenção de um herói para os capixabas no Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo. 2018. 103 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

CAMPOS, Ana Cristina. IBGE: insegurança alimentar grave atinge 10,3 milhões de brasileiros. **Agencia Brasil,** 2020. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-09/ibge-inseguranca-alimentar-grave-atinge-103-milhoes-de-brasileiros. Acesso em: 11 set. 2021.

CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. **Teoría critica de la enseñanza**: la investigación-acción em la formación del professorado. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, 1988.

CARVALHO, Damila Soares de. **A construção de um currículo de formação continuada na perspectiva da inclusão escolar**: contribuições da teoria do agir comunicativo. 2018. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores, Universidade Federal do Espírito Santo, 2018.

DEMO, Pedro. **A força sem força do melhor argumento**: ensaio sobre "novas epistemologias virtuais". Brasília: IBCT, 2010.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A pesquisa dos educadores como estratégia para a formação docente. *In*: DINIZ PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. A pedagogia da pesquisa-ação. *In*: GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro (org.). **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pesquisa-ação: lembretes de princípios e de práticas. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 11, n. 25, p. 358-370, set./dez. 2019.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; BETTI, Mauro. Pesquisa-ação: por uma epistemologia de sua prática. *In*: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pesquisa em educação**: a pesquisa-ação em diferentes feições colaborativas. São Paulo: Edições Loyola, 2018.
FRANCO, Maria Laura Pugliesi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/ghLJpSTXFjJW7nWBsnDKhMb/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 08 jun. 2020.

GALEANO, Eduardo. **Amares**. 1. ed. Tradução de Eric Nepomuceno, Sergio Faraco e Sérgio Karam. Porto Alegre: L&PM, 2019.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 9. ed. Tradução de Eric Nepomuceno. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó: Argos Editora, 2013.

GIVIGI, Rosana Carla do Nascimento; ALCÂNTARA, Juliana Nascimento de; RALIN, Vera Lúcia de Oliveira. Ação Comunicativa em Habermas e pesquisa-ação: diálogos para formação na universidade. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 14, n. 30, p. 358-375, out./dez. 2018.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987. Tradução de José Nicolau Neck.

HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico**. Tradução de Lúcia Aragão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

HABERMAS, Jürgen. **A ética da discussão e a questão da verdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo**: racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria e práxis**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

IGREJA, Rebeca Lemos; NEGRI, Camilo. As ciências sociais brasileiras frente à ascensão da extrema-direita: uma reflexão urgente e necessária. **Revista Semestral de la Asociación Latinoamericana de Antropologia (ALA) Plural**: Antropologías desde América Latina y el Caribe, v. 3, n. 6, p. 35-69, jul./dez. 2020. Disponível em: https://asociacionlatinoamericanadeantropologia.net/revistas/index.php/plural/article/view/151/111. Acesso em: 06 ago. 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

JESUS, Denise Meyrelles de. Formação continuada: constituindo um diálogo entre teoria, prática, pesquisa e educação inclusiva. *In*: JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Cláudio Roberto; VICTOR, Sonia Lopes (org.). **Pesquisa e educação especial**: mapeando produções. Vitória: EDUFES, 2012.

KEMMIS, Stephen; WILKINSON, Mervin. A pesquisa-ação participativa e o uso da prática. *In*: PEREIRA, Júlio Emílio Diniz; ZEICHNER, Kenneth M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MONTEIRO, Silas Borges. Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, p. 111-128. 2002.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. *In*: PEREIRA, Júlio Emílio Diniz; ZEICHNER, Kenneth M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: historicidade do conceito. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PULICE, Carolina. Quanto custa viajar para o espaço, como fez o homem mais rico do mundo. **UOL**, 2021. Disponível em: https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2021/07/24/quanto-custa-viajar-para-o-espaco-como-o-homem-mais-rico-do-mundo.htm. Acesso em: 11 set. 2021.

QUEIROZ, Rafael Carlos. **Inclusão escolar, formação continuada, pesquisa-ação e tecnologias**: tecituras possíveis em tempos de pandemia. 2021. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

RAMOS, Vinícius Delgado. O desafio da inclusão de pessoas com deficiência na estratégia de enfrentamento à pandemia de **covid**-19 no Brasil. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 29, p. 01-06, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ress/a/PmtcgvxKKswpQTxbZVVyVpk/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 09 **ago.** 2021.

VIEIRA, Islene da Silva. **Movimentos formativos e políticos da gestão de educação especial no estado do Espírito Santo**. 2020. 239 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores**: ideias e práticas. Lisboa: Educa Editora, 1993.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

ZEICHNER, Kenneth M. **Justiça social**: desafio para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. Tradução de Cristina Antunes.