

FORMAÇÃO CONTINUADA PELA VIA DA PESQUISA-AÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁXIS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

CONTINUING TRAINING THROUGH ACTION RESEARCH: CONTRIBUTIONS TO THE PRAXIS OF EDUCATION PROFESSIONALS

Letícia Fernandes¹ [0000-0003-4780-8667]

Allana Ladislau Prederigo² [0000-0002-7514-2922]

Mariangela Lima de Almeida³ [0000-0002-7092-2583]

¹Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil, fernandesletss@gmail.com

²Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil, allana.prederigo@gmail.com

³Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil, mlalmeida.ufes@gmail.com

Resumo

O estudo tem como objetivo geral analisar o “Grupo de estudo-reflexão: Gestão de Educação Especial do Estado do Espírito Santo” (GERGEES-ES) enquanto processo formativo e sua contribuição na ressignificação da práxis dos gestores públicos de Educação Especial. Considerando a gestão democrática como um dispositivo fundamental para a garantia de direitos dos alunos público-alvo da Educação Especial, aponta-se a formação continuada dos gestores públicos como essencial ao processo de escolarização desse público. Como movimento extensionista de formação continuada pela via da pesquisa-ação colaborativo-crítica, constitui-se o GERGEES-ES. Utiliza-se a pesquisa documental como metodologia e tem alicerce no referencial teórico-epistemológico de Jürgen Habermas. Os momentos da pesquisa foram o mapeamento dos documentos relativos ao GERGEES-ES, extraindo categorias de análise e o mapeamento da trajetória do Grupo. Aponta-se, assim, a potencialidade da perspectiva metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica, pela via de grupos de estudo-reflexão para atividades formativas, alicerçando-se na espiral cíclica de ação-reflexão-ação. Revela-se a necessidade de continuidade de pesquisas relativas à metodologia da pesquisa-ação colaborativo-crítica, bem como sobre os grupos de estudo-reflexão como via para a formação continuada.

Palavras-chave: formação continuada, pesquisa-ação, gestão de educação especial, demandas formativas.

Abstract

The general objective of the study is to analyze the “Study-reflection group: Management of Special Education in the State of Espírito Santo” (GERGEES-ES) as a training process and its contribution to the reframing of the praxis of public Special Education managers. Considering democratic management as a fundamental device for guaranteeing the rights of students targeted by Special Education, the continued training of public managers is highlighted as essential to the schooling process of this public. As an extensionist movement for continued training through collaborative-critical action research, the GERGEES-ES was created.

Documentary research is used as a methodology and is based on Jürgen Habermas' theoretical-epistemological framework. The research moments were the mapping of documents related to GERGEES-ES, extracting analysis categories and mapping the Group's trajectory. This highlights the potential of the methodological perspective of collaborative-critical action research, through study-reflection groups for training activities, based on the cyclical spiral of action-reflection-action. There is a need for continued research on the methodology of collaborative-critical action research, as well as on study-reflection groups as a route to continued training.

Keywords: continuing education, action research, public management, reflection, training demands.

INTRODUÇÃO

A educação ofertada por uma nação tem o poder de construir uma sociedade, seja ela igualitária ou desigual. Sabemos que o processo de ensino-aprendizagem é um movimento contínuo e de grandes desafios, refletindo momentos históricos e econômicos vividos no macro - mundialmente - e no micro - pelo país ou cidade. Tratando-se das profissões que abarcam o contexto educacional, entendemos a importância do investimento em formação continuada, visto que os educadores se deparam com diferentes desafios no dia a dia escolar. Em consonância, a legislação brasileira demonstra essa necessidade, quando garante o direito/dever de formação continuada de profissionais de educação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996).

Neste artigo, evidenciamos os profissionais que trabalham nas secretarias de educação no setor de Educação Especial, isto é, os que denominamos como gestores de Educação Especial ou técnicos de Educação Especial. Esses sujeitos trabalham em equipes em seus municípios, atendendo à Resolução Nº 02/2001, que instituiu, no seu artigo 3º, parágrafo único, que: “Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela Educação Especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva” (Brasil, 2001).

A importância deste profissional é entendida quando, historicamente, vemos que é relativamente novo o movimento de se pensar a inclusão escolar, o que vem se modificando a partir da implementação de legislações como a Constituição Brasileira, que instituiu o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo (Brasil, 1988), a LDB, que estabelece a Educação Especial como uma modalidade da educação escolar, devendo ser oferecida, preferencialmente, nas escolas regulares de ensino (Brasil, 1996) e a Resolução supracitada. Para Kassar (2011), a partir dessas legislações nacionais e do contexto mundial à época, as “diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem passam a ser foco do discurso de inclusão escolar” (p. 71).

De acordo com Jesus, Pantaleão e Almeida (2015), fica explícito que ao assumir esta função, o gestor tem responsabilidades de suma importância para a construção de uma escola inclusiva, se constituindo como um pilar fundamental na elaboração de políticas públicas e transição para a ação dentro das escolas. Esses mesmos pesquisadores relatam que, no Estado, existe uma fragilização dos setores de Educação Especial ou, até mesmo, inexistência.

No tocante à construção de conhecimento sobre a relação entre a gestão de Educação Especial e a formação continuada, um Grupo de Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo vem desenvolvendo ações desde o ano de 2013 no sentido de investigar a formação de profissionais da educação, a gestão em Educação Especial e as práticas pedagógicas, assumindo a perspectiva teórico-epistemológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica (Carr & Kemmis, 1988).

O Grupo tem como uma de suas ações extensionistas e de pesquisa o Grupo de estudo-reflexão “Gestão da Educação Especial do Estado do Espírito Santo” (GERGEES-ES). Por “grupo de estudo-reflexão” entende-se um coletivo de pessoas composto por pesquisador(es) acadêmico(s) da universidade e pesquisadores participantes (do contexto educacional), que

buscam interesses que, na medida em que vão se constituindo como grupo, passam a ser negociados, privilegiando os interesses coletivos e não individuais (Brito, 2021). No que se refere ao GERGEES-ES, é composto por gestores, técnicos, inspetores e professores atuantes em diversas redes de ensino capixabas municipais e estadual.

Desse modo, o grupo de estudo-reflexão toma como pressupostos as espirais cíclicas e reflexivas da pesquisa-ação e da autorreflexão organizada (Carr & Kemmis, 1988) e as funções mediadoras da relação entre teoria e prática: a elaboração ou formação dos teoremas críticos, organização da aprendizagem e condução da luta política (Habermas, 2011). Busca, assim, a constituição de comunidades autocríticas, comunicativas e autorreflexivas (Silva, 2019).

Desse modo, temos como objetivo geral analisar o “Grupo de estudo-reflexão: Gestão de Educação Especial do Estado do Espírito Santo” – GERGEES-ES enquanto processo formativo e sua contribuição na ressignificação da práxis dos gestores públicos de Educação Especial. Apontamos, ainda, elementos constitutivos da identidade do grupo de estudo-reflexão “GERGEES-ES”.

O artigo está organizado em duas partes: a primeira se refere ao caminho metodológico e o referencial teórico adotados; e a segunda constitui-se na análise das demandas referentes à formação dos próprios gestores e técnicos, isto é, do que eles expressavam de necessidade referente a estudo, aprofundamento e planejamento de ações e como essas ações culminam na apresentação da identidade do grupo de gestores analisado.

1 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Como referencial teórico, nos fundamentamos nas teorizações de Jürgen Habermas, a partir dos conceitos de agir comunicativo, entendimento mútuo e consenso provisório. O agir comunicativo possibilita, por meio do diálogo, da livre fala dos integrantes e do poder de argumentar, um entendimento mútuo forte, no qual não basta que o outro aceite os argumentos levantados sem questionar, mas sim entenda, realmente, as pretensões de validade dos atos de fala (Habermas, 2004).

Para Bannell (2006), o agir comunicativo é o meio pelo qual temos mais chances de desencadear processos de aprendizagem, tanto no nível coletivo quanto no nível individual, pois é pela via da comunicação que a racionalização da sociedade alcança seu nível mais avançado. De acordo com Almeida (2010), Habermas acredita que os argumentos são meios pelos quais o reconhecimento intersubjetivo de uma pretensão de validade de um proponente pode ser transformada em conhecimento.

O conceito de entendimento mútuo, por sua vez, diz da forma como os sujeitos participantes do discurso conseguem realizar acordos provisórios sobre os pontos em comuns de seus atos de fala (Almeida, 2010). Desta maneira, o consenso provisório, segundo Polli (2006), é onde conseguimos chegar a partir da adoção de uma comunicação mediada pelo entendimento mútuo. Neste sentido, estes dois conceitos aplicam-se à nossa pesquisa ao determinarmos quais entendimentos foram conquistados, em conjunto, pelos sujeitos, a partir de seus discursos.

Tendo em vista o objetivo destacado e a natureza dos dados utilizados, adotamos uma pesquisa de abordagem qualitativa. Utilizamos a metodologia da análise documental, uma vez que esta foi considerada a mais adequada diante do processo de análise dos documentos produzidos pelo grupo de estudo. Foram analisados 37 documentos, dentre relatórios, transcrições de áudio e vídeos e dados de questionários. A análise documental, conforme Ludke e André (1986) descrevem, é “uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos” (p. 38), seja por complementar as informações obtidas por outras técnicas, seja por desvelar aspectos novos da temática ou problema.

Dessa maneira, nos inspiramos na análise de conteúdo (Bardin, 2011) para criação de categorias a serem analisadas, que permitiu criar meios para a organização, apresentação e discussão dos dados. Sendo assim, criamos quadros reflexivos, divididos por anos (2018-2019) e tipos de documentos, que continham os dados, narrativas e respostas extraídas, inseridas em

categorias, com reflexões trazidas por nós a partir de cada elemento, que nos permitiu um melhor diálogo entre os documentos. Ressaltamos que a análise foi realizada *a posteriori* do movimento formativo, pois lançamos nosso olhar para os elementos que resgatam e buscam explicar os percursos do GERGEES-ES.

2 AS DEMANDAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO GRUPO

Sustentamos a ideia de grupos de estudo-reflexão, que toma como pressupostos teórico-metodológicos: a pesquisa-ação colaborativo-crítica (Carr & Kemmis, 1988) e a teoria do agir comunicativo de Habermas (2012). Esses grupos são pautados na ideia de comunidades autocríticas e em esfera pública, nos quais os membros visam um objetivo em comum e não há a constituição hierárquica de saberes e posições no ato do discurso. Essa crítica propositiva na pesquisa-ação ocorre essencialmente nas ações intersubjetivas partilhadas entre pesquisadores e participantes.

Visto isso, essa perspectiva auxilia na construção deste grupo de estudo-reflexão, o GERGEES-ES, que assume uma identidade própria que foi se modificando ao longo dos anos e ainda está em processo de transformação. De acordo com Almeida (2016), a metodologia de grupo de estudos tem possibilitado a seus integrantes investigarem sua própria prática através da autorreflexão, vista como mecanismo necessário para organização da formação em conjunto, conduzida pelo diálogo e pela colaboração, na busca por novas práticas pedagógicas. Carr e Kemmis (1988) nos dizem que a autorreflexão objetiva elevar a autoconsciência dos sujeitos como potencial coletivo e como agentes ativos na história. Baseados em Habermas (2012), entendemos que a identidade grupal consiste em um conjunto de sujeitos que agem comunicativamente em prol de um objetivo em comum.

Embora as atividades do grupo tenham início no ano de 2013, optamos por analisar o período de 2018 e 2019, pois foram os anos nos quais percebemos o destaque dos participantes nas diferentes ações realizadas. Neste período, participavam, em média, 38 profissionais das redes de ensino capixabas. De modo geral, os encontros do grupo aconteciam mensalmente; todavia, a periodicidade se modifica perante a necessidade do grupo. Em 2018 é iniciado o projeto de pesquisa intitulado de “Formação e prática de profissionais da educação em diferentes contextos: perspectivas para inclusão de pessoas com deficiência” (PRPPG/Ufes nº 8561/2018), que teve como objetivo geral analisar e compreender as concepções e processos relativos à formação dos profissionais da educação, considerando a educabilidade dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE) em contexto nacional e internacional. Neste contexto, os encontros do grupo de estudo-reflexão eram mediados pelos próprios participantes, em diálogo com os relatos de experiência e a literatura científica.

Ressaltamos que o processo formativo do Grupo de Estudo-Reflexão “GERGEES-ES” foi desenvolvido a partir da perspectiva teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica. O grupo esteve sustentado, então, nos elementos da ação-reflexão-ação, pela via da autorreflexão colaborativo-crítica (Carr & Kemmis, 1988), considerando os participantes como pesquisadores de sua própria prática.

Cabe dizer que dois pilares importantes do grupo são os conceitos de entendimento mútuo e consensos provisórios, uma vez que o primeiro permite que os profissionais se entendam uns aos outros e procurem meios que priorizem os objetivos em comum, chegando a consensos provisórios. Esses conceitos nos ajudam a pensar como o GERGEES-ES foi se constituindo enquanto grupo, pois entendemos que possibilitaram, aos sujeitos integrantes, diversas tomadas de decisões em conjunto. Uma dessas decisões, que também diz das necessidades do grupo e de seus interesses em comum, está expressa na narrativa:

Esse ano na reunião da Conferência Livre, que nós tivemos aqui [...] o grupo sentiu a necessidade da gente fazer então o Fórum de Gestores da Educação Especial, exatamente com esse intuito, de nós enquanto gestores estarmos discutindo políticas para a gente estar colocando em prática nas nossas secretarias da Educação Especial (Gestora 1, Transcrição do Gergees-ES, 2018).

A Gestora 1 refere-se ao encontro da Conferência Nacional Popular de Educação (Conape) realizado no ano de 2018 na Universidade, no qual os gestores estiveram presentes. Tal participação despertou o interesse do grupo de, enquanto representantes do setor de Educação Especial das Secretarias de Educação em que atuam, constituírem um Fórum de Gestores do Estado do Espírito Santo, a fim de discutir e instituir as políticas em seus municípios. Ou seja, por meio de um entendimento mútuo do grupo, seus integrantes chegaram a um consenso de que seria necessária a constituição do Fórum, e assim foi feito. Nesse caminho, podemos afirmar que são expostas, em diversos momentos, as necessidades em comuns dos participantes, sendo organizadas ações que visam à resolução das mesmas.

Certas demandas se mostraram persistentes nesse processo e apareciam em todos os anos nas narrativas dos participantes. Algumas delas em anos específicos, se relacionando com o momento histórico, político e social e com os movimentos do próprio grupo. A exemplo disso, é a demanda de estudo sobre o financiamento da Educação Especial, que se mostra latente nos anos de 2013, 2015 e 2018. Em 2018 temos uma discussão por parte da Gestora 1, que além de problematizar a falta da temática de financiamento nos currículos dos cursos de Pedagogia, reflete como a Conferência Livre ajudou novamente o grupo a pensar sobre uma questão coletiva e sobre a realidade de cada município:

As pessoas do curso de pedagogia nem se aprofundam. Nem tem isso no currículo, então isso tudo faz falta. E nesses momentos que tem, a Conferência Livre foi espetacular no sentido de informação. Nós conseguimos captar muitas informações, principalmente à tarde com [os professores universitários], porque nós já tínhamos feito um estudo em Santa Maria de Jetibá para ver o valor aluno por conta dessa situação da tripla matrícula, e nós calculamos um valor totalmente equivocado. Quando a [professora universitária 1] chega com aquele valor, a gente ficou desesperada. Ainda mais por notar que o Espírito Santo recebe um valor bem acima do nacional, entendeu?! E está nessas condições a nossa educação, o nosso sistema. Então, isso é importante para que a gente possa realmente se informar, se formar na verdade, para buscarmos de forma argumentativa melhores condições de trabalho, de aprendizagem das crianças, em todas as situações (Gestora 1, Transcrição do Gergees-ES, 2018).

Entendemos a narrativa da gestora no sentido da carência de informações e/ou orientações sobre determinados assuntos da gestão escolar, fazendo com que os profissionais deixem passar despercebidas questões de suma importância para o contexto escolar, como o financiamento da Educação Especial. Sobre este assunto, França (2015) explica que, com o aumento significativo das matrículas dos educandos PAEE nas escolas comuns, houve também o aumento da verba destinada para ampliação dos recursos para atender os educandos no estado do Espírito Santo nas instituições públicas para oferta de serviços educacionais.

Por isso julgamos necessário e importante o diálogo destes profissionais no que se refere ao apontamento de necessidade de formação sobre financiamento da Educação Especial, pois apenas com o conhecimento amplo sobre essas verbas e suas funções, os profissionais poderão realizar investimentos nos locais certos, falar com propriedade e defender suas ações. Assim, a esfera desta distribuição dos recursos sai de âmbito de meras escolhas pessoais e por concepções, e passa para o lugar de seu destino, pois sabemos que a Educação Especial carece de recursos materiais, físicos e principalmente de profissionais especializados e com formação que contemple esta área.

Em congruência, cabe dizer que, para o exercício da gestão, é preciso encarar o processo de produção e apropriação do conhecimento para além de uma acumulação de informações e, assim, pensar os desafios em uma perspectiva de criar possibilidades, considerando a pesquisa um meio de compreender os diferentes saberes que se põem necessários no dia a dia. Nesse sentido, corroboramos o pensamento de Nóvoa (2002) quando diz que: “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (p. 57).

Vale destacar que, a partir dessa demanda de estudo, em 2019 houve a criação do Curso de Extensão “Formação em Políticas, Gestão e Financiamento da Educação Especial”. O curso finalizou-se em 2020 de forma virtual e, como forma de avaliação e certificação, foi realizado um formulário virtual. Das respostas deste formulário, destacamos duas situações importantes para a análise. A primeira é que a maioria dos gestores e técnicos revela a ajuda do curso, principalmente no que tange às informações acerca de onde vem esse recurso, quais são os documentos normativos do financiamento e sobre as indicações bibliográficas para compreender a temática. A segunda situação se constitui no apontamento da dificuldade de acesso aos documentos e investimentos em âmbito municipal, o que se configura como um complicador no processo de uso desta verba para as escolas.

Acreditamos que este curso tenha sido um pontapé inicial para que os participantes desenvolvessem lógicas para construção de conhecimento acerca do financiamento da Educação Especial em seus espaços de atuação, buscando, a partir dos caminhos apontados, documentos e fontes que permitam conhecer mais esse recurso. Além disso, é preciso questionar a dificuldade de acesso às informações pelos gestores em suas redes de ensino que, sem dúvida, acaba prejudicando seu trabalho.

Outra demanda de formação levantada pelo grupo refere-se aos modos de auxiliar os profissionais das escolas a entenderem e acolherem o aluno PAEE nos espaços das instituições, principalmente em sala de aula comum. Realizar um trabalho de conscientização e de sensibilização ainda é um fator preocupante para os gestores, visto que, quando o docente não reconhece aquele aluno como seu, ele se desresponsabiliza dos processos de ensino-aprendizagem com os alunos PAEE, que são excluídos desse contexto. Consideremos, sobre essa demanda, a narrativa a seguir:

Mas aí [Técnica 4] traz algumas questões que a gente falando do nosso município a gente já avançou em muitos aspectos esses processos formativos e temos muito ainda a avançar porque é um processo árduo, quando a gente se depara com o universo dos nossos profissionais, que a gente está falando de mais de seis mil profissionais da rede de ensino né, então é um universo muito grande e a gente se depara com aquele que não quer fazer, não quer aprender: “isso não é responsabilidade minha”. E aí esse é um processo ainda mais árduo, da escola pensar aquele indivíduo que se recusa e que tem movimentos de resistência, porque é mais fácil falar “não quero e não é problema meu”. Então a gente vem pautando muitas formações nesse sentido e eu estou ampliando as possibilidades de formação entendendo que a formação somente para os professores especializados não basta! Só com os pedagogos não basta! Quando a gente fala de pedagogo então... assim, às vezes realmente dá vontade de chorar (Gestora 2, Transcrição do Gergees-ES, 2019).

A Gestora 2 enfatiza sua angústia perante a dificuldade de se trabalhar a diversidade e a inclusão escolar dentro das escolas da rede em que atua, destacando a resistência dos profissionais perante essas temáticas, principalmente, do pedagogo. Assim, ressalta a necessidade de ampliar as possibilidades de formação continuada com todos os profissionais da escola, entendendo que uma formação apenas para um determinado grupo não está sendo suficiente.

Nesse sentido, as autoras Carvalho, Almeida e Silva (2018) nos advertem para a potencialidade do diálogo e do trabalho em equipe “visto que, no contato, na troca com o outro, nos fortalecemos e crescemos profissionalmente” (p. 13) e apontam a urgência da constituição de espaços e propostas formativas, que contemplem todos os profissionais que atuam com os sujeitos público-alvo da Educação Especial, isto é, gestores, pedagogos, professores, merendeiras e estagiários. Carvalho (2015) nos ajuda a pensar os processos formativos com os diferentes profissionais e acrescenta a necessidade da interação e colaboração entre outros setores integrantes da educação, como o familiar e o governamental.

Libâneo (2015), por sua vez, nos advoga sobre a necessidade de pensar a organização e a gestão da escola, dada a importância destes perante o processo de aprendizagem dos alunos. Para o autor, o modo como organizamos as instituições de ensino influencia diretamente em como o aprendizado do aluno se dará, entendendo que todos os profissionais devem se sentir parte do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com o ele, “as escolas ganharão outro sentido e

significado quando os professores de uma escola puderem dizer: ‘Sou parte de um grupo de educadores que está construindo a qualidade de ensino para todos na escola e na sala de aula.’” (p. 21).

É interessante pensarmos na mudança de foco que os gestores apontam sobre o contexto da atuação dos profissionais da educação na Educação Especial, pois demonstra, de certo modo, a efetividade das ações realizadas ao longo dos anos. Na narrativa a seguir, do ano de 2019, a Gestora 2 nos diz que, nos anos anteriores, a demanda dos professores era pensar o porquê dos alunos PAEE estarem nas escolas, enquanto atualmente precisa-se refletir em como trabalhar com esse aluno, pensando em sua permanência e promovendo a reflexão junto aos demais profissionais:

Eu me recordo em 2018, que eu estava na secretaria de educação também desta equipe a demanda era: o que esses alunos estão fazendo nas escolas? E as formações eram com essa pauta, com essa temática. Hoje eles procuram a gente para saber como eu vou trabalhar com esse aluno, então mudou a pergunta, a própria temática da formação e então a gente vai para o diálogo com os professores de outras áreas. Então os grupos de adesão praticamente há um esvaziamento dos professores da modalidade porque os professores das outras áreas assumiram esse lugar, então a gente chega a juntar de 50 a 100 professores, são sempre cinco encontros presenciais e a gente faz essas formações (Gestora 2, Transcrição do Gergees-ES, 2019).

Em ensejo, explicitamos a partir da narrativa apresentada a notabilidade da experimentação de outros/novos caminhos de se realizar a formação continuada. Assim, por meio da identificação com uma certa metodologia, os gestores realizam movimentos de contágios em suas localidades, o que podemos descrever como microrrevoluções, que podem, como observado pela Gestora 2, mudar concepções de um determinado grupo e, em consequência, suas ações para com o objeto ou sujeito em questão.

Nesse sentido, cabe-nos ainda dizer, com auxílio dos autores Hilbig, Rebelo e Nozu (2020) que “simplesmente incluir alunos PAEE no atual contexto de precarização das escolas, não rompe por si só com o circuito da exclusão” (p. 12) e apontam a importância de pensarmos em formações conjuntas entre professores regentes e professores da Educação Especial, amparadas por políticas públicas, que assegurem o aprofundamento teórico, didático e metodológico. Assim, precisamos nos atentar para a relevância da formação proposta pela rede em que atua a Gestora 2, que buscou incluir os professores de outras áreas neste processo de inclusão escolar e surge como resultado de outras ações realizadas anteriormente pela rede.

Entendemos que essas demandas compartilhadas e discutidas no grupo refletem a identidade grupal constituída ao longo de todo esse movimento, dado que elas surgem de forma coletiva, assim como as medidas traçadas para superá-las. É de suma importância frisar que esse processo de partilha e construção de metas em comum é uma das características da identidade do GERGEES-ES. Na narrativa a seguir podemos evidenciá-la:

E ficava essa pergunta também: quando é que a gente vai dialogar? E por que eu estou trazendo isso para vocês? Porque a pesquisa, porque o projeto maior da pesquisa ele traz essa oportunidade de nós, municípios, dialogarmos. Não que a gente tenha que ser iguais porque eu acho que cada município tem a sua especificidade, sua história. Mas talvez existam assim princípios, questões essenciais que muitas vezes eles vão estar em todos. E se nós conseguíssemos trazer essas [questões], eu acho que ajudaria os profissionais da área, o trabalho pedagógico (Técnica 2, Transcrição do Gergees-ES, 2019).

A partir do trazido pela Técnica 2, percebemos o anseio pelo compartilhamento de ideias e pela construção de princípios, considerando que cada município tem sua especificidade, mas que o grupo se constitui em um espaço de acolhimento e construção de conhecimentos. A oportunidade que os grupos de estudo-reflexão proporcionam a seus integrantes de compartilhamento de ações e estratégias por todos, no qual cada um tem seu momento de fala, corrobora o conceito do agir comunicativo proposto por Habermas (2003).

Isso porque este “está formulado de tal maneira que os atos do entendimento mútuo, que vinculam os planos de ação dos diferentes participantes e reúnem as ações dirigidas para objetivos numa conexão interativa não precisam de sua parte ser reduzidos ao agir teleológico” (Habermas, 2003, p. 165). Isso significa dizer que as ações no agir comunicativo estão voltadas para um entendimento mútuo do grupo, e não voltadas a um agir com causa final.

Um aspecto ressaltado pela participante é a relação e articulação entre os gestores públicos dos mais diversos municípios do Espírito Santo, que se acentua no grupo de estudos. Essa relação colaborativa criada entre os membros do grupo é sempre destacada quando tratamos da identidade deste grupo, revelando que o encontro com seus pares, nesse momento de pensar em seus desafios coletivos e individuais, produz conhecimentos que os ajudam nas ações em suas redes de ensino. Acreditamos que essa relação colaborativo-crítica só é possível neste grupo de estudo-reflexão por utilizar a metodologia da pesquisa-ação alicerçada em Carr e Kemmis (1986). Essa metodologia é sustentada por uma espiral cíclica de ação-reflexão-ação, organizada em quatro momentos de planejamento, ação, observação e reflexão.

Nesse sentido, de acordo com Almeida (2019), a pesquisa-ação traz “de forma implícita a responsabilidade do pesquisador em ‘convencer’ os participantes da necessidade de mudança de suas próprias práticas” (p. 85). O convencimento pode ocorrer de diferentes maneiras, entre imposição, insistência, autorreflexão partilhada e, neste caso, pelo “contágio”. Neste sentido, os pesquisadores integrantes do Grupo de Pesquisa, no qual insere-se o GERGEES-ES, sempre trabalharam no sentido de contagiar os sujeitos do grupo, com a intenção de convencer sobre a necessidade de mudança. Essa relação de contágio e da identidade do grupo está explícita na narrativa seguinte:

E eu me emociono muito porque ver tudo isso e dizer que isso aqui, para mim pessoalmente, é algo muito importante. Então quando você fala acerca dessa constituição “eu sou um grupo?” e eu vinha falando com elas que nós somos um grupo, nós já somos! [...] Mas eu quero assim dizer, declarar que você estar contagiada, isso para mim já é maravilhoso. E encontro passado [...] quando a gente saiu daqui e a [Técnica 3] falou assim para mim: “[Inspetora 1], hoje eu compreendi um pouco mais sobre esse grupo, agora eu entendi!”. [...] E dizer assim, sobre essa questão do processo porque é diferente esse processo formativo, essa temporalidade que vem nos constituindo para que a gente entenda que essa autoformação é com o outro e que isso vai pulsando de diferentes formas (Inspetora 1, Transcrição do Gergees-ES, 2019).

É importante dizermos, a partir da narrativa da Inspetora 1, que o movimento de integração ao grupo é um processo paulatino, pois entende-se que cada sujeito demanda um tempo diferente para sentir-se parte integrante do grupo. A cada encontro de estudo, os participantes vão contagiando um ao outro, possibilitando - por meio de ações, palavras e estudos - que o outro reflita sobre a importância da sua autoformação, bem como sobre a magnitude de estar com seus pares, refletindo sobre a própria prática, compartilhando angústias, sentimentos, questões profissionais e demandas do seu contexto de atuação.

A mobilização do GERGEES-ES no momento em que o objetivo em comum se torna mais latente, demonstra a coletividade, a crença no trabalho junto aos seus pares e a potência dos estudos que ocorrem no grupo, apontando-nos a importância e a atribuição social desse espaço para os profissionais que o compõe.

A referida mobilização só pode acontecer pela confiança entre os membros, o que nos remete à essência deste grupo. Assim, Capitão e Heloani (2007) dizem que devem existir diversas condições para a formação grupal, pois para existirem laços afetivos deve-se existir um afrouxamento da dinâmica narcísica, isto é, os participantes do GERGEES-ES abrem mão do individualismo identificando-se entre seus pares, que buscam por um certo ideal comum, estabelecendo outra perspectiva de se relacionar com o outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É perceptível nos dados analisados a contribuição do GERGEES-ES na ressignificação da práxis dos gestores públicos de Educação Especial. Em especial, nos anos de 2018 e 2019, houve diversas discussões acerca das demandas de formação continuada dos gestores. Evidenciamos as temáticas levantadas neste período, bem como a importância de se pensar cada uma delas. Em síntese, destacamos as seguintes demandas: a necessidade de constituírem um Fórum de Gestores do Estado do Espírito Santo, a fim de discutir e instituir as políticas em seus municípios; o estudo sobre o financiamento da Educação Especial; e as reflexões sobre os modos de auxiliar os profissionais das escolas a entenderem e acolherem o aluno PAEE nos espaços das instituições, principalmente em sala de aula comum.

Entendemos que a pesquisa-ação colaborativo-crítica possibilitou aos profissionais refletirem sobre a própria prática por meio da literatura científica e dos diálogos entre pares, evidenciando a dialética entre teórica e prática. Ademais, compreendemos que, focar o vivenciado em seus cotidianos, valoriza as práticas dos profissionais em seus contextos, desencadeando a reflexão e o desenvolvimento de práticas mais fortalecidas e fundamentadas.

Ressaltamos que, nos momentos em que mais se sentiram instigados, os gestores procuraram o grupo e seus pares para pensar em formas colaborativas de se pensar movimentos que suprissem as necessidades apresentadas. Deste modo, afirmamos que a metodologia de grupo de estudo-reflexão, que vem sendo experimentado desde 2013, tem demonstrado um caráter democrático, pois de acordo com Carr e Kemmis (1988) os grupos autorreflexivos auxiliam nessa comunicação orientada “para o entendimento mútuo e o consenso, para uma tomada de decisões justa e democrática, e para uma ação comum que satisfaça a todos” (p. 210, tradução nossa).

Faz-se necessário continuarmos pensando acerca da figura dos gestores de Educação Especial atuantes no âmbito das Secretarias de Educação, visto a importância destes sujeitos para se pensar a formação continuada dos profissionais da educação na perspectiva da inclusão escolar de alunos público-alvo da Educação Especial. Outrossim, pensar em políticas públicas eficazes para este processo de inclusão.

Defendemos, por fim, a importância da metodologia da Pesquisa-ação Colaborativo-Crítica para este estudo e para o grupo de pesquisa, pois ela vai para além de ser apenas uma abordagem metodológica, sendo um modo de se posicionar político e socialmente sobre como concebemos o conhecimento e as relações com nossos pares.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) e da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES).

REFERÊNCIAS

Almeida, M. L. (2010). *Pesquisa-ação e inclusão escolar: Uma análise da produção acadêmica em Educação Especial a partir das contribuições de Jürgen Habermas*. [Tese de Doutorado, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo].

Almeida, M. L. (2016). Desafios e possibilidades na formação continuada de profissionais da educação: Trajetória de um grupo de estudo-reflexão. In E. Mendes, & M. Almeida (Orgs.). *Inclusão escolar e educação especial no Brasil: Entre o instituído e o instituinte* (Vol. 1). (pp. 169-190). ABPEE.

Almeida, M. L. (2019). *Diálogos sobre pesquisa-ação: Concepções e perspectivas*. Pedro & João Editores.

- Bannell, R. I. (2006). *Habermas e a educação*. Autêntica.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (3ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília.
- Brasil. (1996). *Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília.
- Brasil. (2001). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB 2/2001*. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.
- Brito, L. G. B. (2021). *Formação continuada de gestores públicos de Educação Especial de Serra/ES pela via do grupo de estudo-reflexão*. [Dissertação de Mestrado Profissional em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo].
- Capitão, C. G., & Heloani, J. R. (2007). A identidade como grupo, o grupo como identidade. *Aletheia*, 26, 50-61.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. The Falmer Press.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. (J. A. Bravo, Trad.). Martinez Roca.
- Carvalho, D. S. (2018) *A construção de um currículo de formação continuada na perspectiva da inclusão escolar: Contribuições da teoria do agir comunicativo*. [Dissertação de Mestrado em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores, Universidade Federal do Espírito Santo].
- Carvalho, D. S., Almeida, M. L., & Silva, N. V. (2018). Formação continuada na perspectiva da inclusão escolar: Desafios e possibilidades. *Perspec. Dial.: Rev. Educ. e Soc.*, 5(9), 19-36.
- Carvalho, J. B. S. (2015). *A importância da formação de professores na escola inclusiva: Estudo de caso da escola classe n. 64 de Ceilândia Sul-Brasília/DF*. [Monografia do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB].
- França, M. G. (2015). O financiamento da educação especial no âmbito dos fundos da educação básica: Fundef e Fundeb. *Educar em Revista*, 58, 271-286.
- Habermas, J. (2003). *Consciência moral e agir comunicativo* (2ª ed.). Tempo Brasileiro.
- Habermas, J. (2004). *Verdade e justificação: Ensaio filosófico*. Edições Loyola.
- Habermas, J. (2011). *Teoria e práxis*. Editora Unesp.
- Habermas, J. (2012). *Teoria do agir comunicativo: Racionalidade da ação e racionalização social*. Martins Fontes.
- Hilbig, M. C. V., Rebelo, A. S., & Nozu, W. C. S. (2020). Formação de professores para a educação especial: Apontamentos a partir da literatura. *Anais do VI Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva*, 3(3), 1-14. <https://periodicos.ufes.br/snee/article/view/34455>
- Jesus, D. M., Pantaleão, E., & Almeida, M. L. (2015). Formação continuada de gestores públicos de educação especial: Políticas locais para a inclusão escolar. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23, 1-23. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1648>
- Kassar, M. C. M. (2011). Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: Desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, 41, 61-79. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300005>
- Libâneo, J.C. (2015). *Práticas de organização e gestão da escola: Objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos*. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/11022015_jose_carlos_libaneo_i.pdf

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. EPU.

Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Educa.

Polli, J. R. (2006). *Ética do discurso e ética universal do ser humano: Convergências entre Jürgen Habermas e Paulo Freire*. [Tese de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo].

Silva, F. N. (2019). *A autorreflexão colaborativo-crítica como princípio para formação continuada: Perspectivas para inclusão escolar*. [Dissertação de Mestrado Profissional em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo].

Recebido em 11 de abril de 2024.

Aceite para publicação em 20 de junho de 2024.

Publicado em 29 de julho de 2024.