

# **A gestão de educação especial no Espírito Santo: reflexões sobre a formação continuada de profissionais da educação**

ALMEIDA, Mariangela Lima de<sup>1</sup>  
[mlalmeida.ufes@gmail.com](mailto:mlalmeida.ufes@gmail.com)  
PPGE/UFES

ZAMBON, Gabriel<sup>2</sup>  
[gabriel\\_zabon@yahoo.com.br](mailto:gabriel_zabon@yahoo.com.br)  
PPGE/UFES

PILOTO, Sumika Soares de Freitas Hernandez<sup>3</sup>  
[sumika.freitas@gmail.com](mailto:sumika.freitas@gmail.com)  
PPGE/UFES

## **Resumo**

Este texto se propõe a discutir um dos primeiros movimentos da pesquisa “Processos de Formação Continuada de Profissionais Desencadeados pela Gestão de Educação Especial no Estado do Espírito Santo”, que investiga os processos de formação continuada de profissionais da Educação planejados pelos Gestores Públicos de Educação Especial no Espírito Santo. Busca captar os sentidos e significados atribuídos pelos gestores/as à formação continuada, as metodologias propostas e o público-alvo em planos de trabalho e projetos de intervenção construídos pelos gestores/as da Região Sul do Estado. Assume a pesquisa-ação colaborativo-crítica como perspectiva teórico-metodológica. A análise dos planos e projetos evidencia que os desdobramentos de uma política nacional para a gestão de Educação Especial que ainda é frágil e invisível em muitos municípios do Estado. Diante disso, as políticas de formação continuada estão em processo de constituição, muitas ainda pautadas em perspectivas tecnicistas ou pragmatistas do trabalho docente. Espera-se que pela via da reflexão colaborativo-crítica, o gestor possa se constituir como mediador/autor, no processo de construção e acompanhamento de políticas públicas de Educação Especial e formação continuada para profissionais da educação na perspectiva da inclusão escolar.

**Palavras-chave:** Formação Continuada. Gestão Pública de Educação Especial. Pesquisa-ação colaborativo-crítica.

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal do Espírito Santo / Departamento de Educação, Política e Sociedade / Centro de Educação.

<sup>2</sup> Professor de História da Rede Municipal da Serra/ES e Graduando em Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo.

<sup>3</sup> Doutoranda em Educação PPGE-UFES, Mestre em Educação/UFES e Mestre em Psicopedagogia UCLV-Cuba. Professora e

## Introdução

No contexto de debates acerca das políticas nacionais de Educação Especial no Brasil, no Espírito Santo os resultados de pesquisas realizadas (JESUS, 2012a, 2012b)<sup>4</sup> pelo grupo de pesquisa “Educação Especial: formação de profissionais, práticas pedagógicas e políticas de inclusão escolar”<sup>5</sup>, evidenciam a preocupação dos gestores/as com a formação continuada dos profissionais da educação em suas redes de ensino, na perspectiva do trabalho educativo com os alunos sujeitos da Educação Especial.

Nesse contexto, iniciamos uma pesquisa (Março/2013), intitulada “Processos de Formação Continuada de Profissionais Desencadeados pela Gestão de Educação Especial no Estado do Espírito Santo”, que trata de investigar os processos de formação continuada de profissionais da Educação desencadeados pelos Gestores Públicos de Educação Especial no Estado do Espírito Santo.

Este texto tem por objetivo discutir um dos primeiros movimentos dessa pesquisa, no qual tomamos para análise os planos de ação e projetos de intervenção construídos pelos gestores/as da Região Sul do Estado durante as horas não-presenciais do Curso de Gestores Públicos em Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar, realizado no período de 2011/2012. Buscamos captar os sentidos e significados atribuídos pelos gestores/as ao se referirem a formação continuada, as metodologias propostas e o público-alvo dessas formações.

Organizamos este artigo em três momentos. Inicialmente discutimos as bases teórico-metodológicas que sustentam o estudo e o desenho da pesquisa. Num segundo momento, trataremos análises acerca das concepções e perspectivas propostas pelos gestores/as para a formação continuada dos profissionais da educação. Ao final, algumas reflexões e considerações.

---

<sup>4</sup> “Políticas de Educação Especial no Espírito Santo: implicações para formação continuada de gestores públicos de Educação Especial” realizado no período 2010-2012, financiada pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU). Coordenada pela Prof<sup>a</sup> Denise Meyrelles de Jesus, com Coordenação Adjunta da Profa. Mariangela Lima de Almeida e do Prof. Edson Pantaleão.

<sup>5</sup> O grupo é vinculado à linha de pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo – CNPq.

## A pesquisa-ação colaborativo-crítica

Em nosso grupo de pesquisa temos assumido a pesquisa-ação para investigação dos processos de escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades diante da inclusão escolar. Nossa aposta está no diálogo e na colaboração entre Universidade e Redes de Ensino, pesquisadores da academia e pesquisadores da escola. Assim, temos buscado constituir processos de pesquisa que procurem superar os limites do racionalismo positivista e o relativismo desmedido do pragmatismo (ALMEIDA, 2010). Buscamos sustentação teórica-epistemológica na Teoria do Agir Comunicativo de Habermas, para assumirmos que as ações empreendidas na pesquisa-ação são *ações sociais*. Nosso argumento sustenta-se na concepção de ação social desenvolvida por Habermas (1987), definida pela orientação que o sujeito imprime a ela e que se constitui comunicação intersubjetiva. Assim, uma pesquisa-ação guiada pelo agir comunicativo busca a intersubjetividade partilhada e o entendimento mútuo.

Essa *racionalidade comunicativa* exprime-se na força unificadora da fala orientada ao entendimento mútuo, discurso que assegura aos falantes envolvidos um mundo da vida intersubjetivamente partilhado e, ao mesmo tempo, o horizonte no interior do qual todos podem se referir a um único e mesmo mundo objetivo (HABERMAS, 2004, p. 107).

É a crença nessa produção de conhecimentos *com o outro* que alimenta nossa busca pela superação dos desafios colocados atualmente à educação especial. E, assim, construir práticas baseadas na comunicação intersubjetiva e no entendimento mútuo entre professores, profissionais e pesquisadores. Temos assim assumido, a *pesquisa-ação colaborativo-crítica*.

Esse processo é conduzido pela *autorreflexão crítica e colaborativa*.

[...] somente através da **crítica**, compreendida como auto-reflexão e autoquestionamento, é que os momentos reprimidos, ocultos, distorcidos pelo processo histórico do conhecimento podem ser recuperados, reelaborados conscientizados, permitindo redescobrir o interesse fundamental, o da emancipação (FREITAG, ROUANET, 2001, p. 13, grifo nosso).

Essa crítica propositiva na pesquisa-ação ocorre essencialmente nas ações intersubjetivas partilhadas entre pesquisadores e participantes. Decorrem desse processo conhecimentos que transcendem as práticas imediatas, pois a autorreflexão e a crítica permitem aos sujeitos conscientizarem-se das condições institucionais, sociais, políticas e históricas que interferem diretamente em suas práticas. As *mudanças* ocorridas nessa perspectiva iniciam-se em processo, gradualmente, pelos aprendizados gerados na pesquisa. A força dessa mudança está em transcender o imediato.

Desse modo, na pesquisa-ação busca-se a aproximação entre sujeito e objeto, assumindo a **colaboração** como essencial ao processo de intervenção para descobrir sentidos da realidade. A ênfase está no processo de autorreflexão coletiva na busca pela superação dos problemas vividos.

Assim, ao propormos a investigação de processos de formação continuada de professores e profissionais da educação propostos por gestores públicos de Educação Especial, considerando suas ações na perspectiva inclusiva, estamos sustentando um processo de pesquisa baseado na *autorreflexão crítica e colaborativa*, constituída no movimento da pesquisa-ação. Um processo / movimento que visa a construção de ações potencializadoras de parcerias e colaborações entre municípios e Estado que possam assegurar o processo de escolarização deve garantir o direito a todos, não só de acesso e permanência, mas de aprendizagem com qualidade social.

Nesse contexto, nosso estudo em andamento, tem por objetivo analisar o processo de (re)construção e de materialização dos projetos e das ações políticas de formação continuada desencadeados pelos Gestores Públicos de Educação Especial nas Regiões Central e Sul do Espírito Santo, pela via de grupos reflexivos-críticos. Nosso primeiro movimento na pesquisa foi o de retomar para análise os planos de trabalho e projetos de intervenção construídos pelos gestores/as durante um processo de formação continuada em 2011/2012.

Essas análises sustentam o segundo momento do estudo, no qual temos por objetivo discutir em grupos focais com os gestores, os dados analisados, bem como o processo de materialização das propostas de formação continuada construídas durante o curso anterior. Num terceiro momento, propomos a constituição de um grupo de estudos-reflexão com os

gestores sobre a formação continuada de profissionais, que tenha como foco a construção colaborativo-crítica de políticas de formação.

### **Os processos de formação continuada desencadeados pelos gestores de educação especial: a região Sul do Espírito Santo**

Nesse momento destacamos a análise dos planos de ação e projetos de intervenção construídos pelos gestores/as da Região Sul do Espírito Santo. Essa região possui 03 (três) Superintendências Regionais de Ensino (SRE's) com seus respectivos 31 (trinta e um) municípios jurisdicionados.

Esses planos de trabalhos e projetos de intervenção constituíram-se como atividades da horas não-presenciais de um “Curso de Extensão Semipresencial de Gestores Públicos de Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar” (UFES-SEDU), realizado em 2011/2012. O objetivo de tal plano e projeto foi a (re) estruturação do Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação ou da Superintendência Regional de Ensino. Para a conclusão do curso, incluir em anexo, um projeto de intervenção de uma das atividades previstas no Plano de Trabalho.

Para essa análise, foram analisados 12 (doze) planos de trabalho e 13 (treze) projetos de intervenção, tendo como foco as ações previstas nos planos sobre a formação continuada de profissionais da educação e, nos apropriamos dos projetos de intervenção que elegeram essa temática como objeto para suas proposições.

Inicialmente nos baseamos na análise de conteúdos, conforme nos sugere Bardin (1994). Organizamos três eixos temáticos para análises: Concepção de formação continuada; Metodologias/estratégias utilizadas e Público-alvo. Considerando a perspectiva teórico-metodológica do estudo, num segundo momento, tomamos os autores dos projetos (gestores/as) e buscamos dialogar com eles. Assumimos a premissa de Habermas de que (1989, p. 25)

No lugar do sujeito solitário, que se volta para objetos e que, na reflexão, se toma a si mesmo por objeto, entra não somente a idéia de um conhecimento lingüisticamente mediatizado e relacionado com o agir, mas também o nex

da prática e da comunicação quotidianas, no qual estão inseridas as operações cognitivas que têm desde a origem um caráter intersubjetivo e ao mesmo tempo cooperativo.

Buscamos assim, a construção de conhecimentos com o *outro*, como os autores dos planos e projetos sobre a formação continuada de profissionais da educação, na perspectiva de pensar os processos de escolarização dos alunos sujeitos da Educação Especial.

### **Sobre o público-alvo das formações**

Quanto ao público-alvo dos Planos de trabalho encontramos as formações destinadas aos gestores, professores regentes, auxiliares na educação, professores do AEE, articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, articulação entre Rede pública e privada e articulação entre os municípios.

Há em alguns nos planos de trabalho a busca por identificar junto às escolas demandas em relação aos alunos com deficiências e articulando com processos de formação dos professores no Atendimento Educacional Especializado.

### **Sobre as concepções e as metodologias propostas**

Durante nossos diálogos com os autores, observamos que essas duas categorias estão diretamente interligadas, ou seja, referem-se ao que se pensa/concebe ao que se propõe para efetivação/ação. Desse modo, buscamos abordá-las concomitantemente.

Em relação às concepções de formação continuada, é possível identificar, pelo menos, dois tipos diferentes. O primeiro é uma postura que alguns gestores, como os de Domingos Martins e Santa Maria, chamam de “crítico-reflexiva”. Nas palavras desses próprios gestores, “trata-se de uma indagação auto-reflexiva em que o professor passa a perceber-se como referência no processo socioeducativo na mudança de sua práxis” (ASTORI; TRARBACH; SOUZA, 2012, apud JESUS, 2012, p. 550).

Adotando a mesma concepção, os gestores de Guaçuí, Dores do Rio Preto e Muniz Freire definem a formação continuada como um processo de “reflexão-ação-crítica” dos profissionais. Afirmam ainda que

A formação continuada possibilitará ao grupo processos formativos que valorizam a relação teoria-prática, a reflexão crítica do contexto da sala de aula durante um período de um semestre com estudos presenciais e não presenciais em que serão abordados textos teóricos reflexivos com perspectiva de novos olhares para uma escola inclusiva (SOUZA et al., 2012, apud JESUS, p. 566).

Outra concepção encontrada nos projetos de intervenção dos gestores municipais da Educação Especial foi aquela que concebe a formação continuada como forma de compensar a falta de conhecimento teórico e experiência durante a graduação. Nesse caso, é exemplar o projeto de intervenção do município de Bom Jesus do Norte. Nele é afirmado que a formação continuada do município foi pensada para dar aos professores os conhecimentos que eles não tiveram na graduação:

Considerando que muitos professores que atuam no sistema regular de ensino não tiveram, em sua formação inicial, acesso a conhecimentos relativos às necessidades educacionais especiais de alunos [...] esta Coordenação propõe, a Formação Continuada – execução de um curso para estes professores (EGÍDIO, 2010 apud JESUS, 2012, p. 522).

Para entender melhor as concepções sobre formação continuada, encontradas nos projetos de intervenção, passamos à análise das metodologias planejadas pelos gestores e pudemos organizá-las também em dois diferentes grupos.

O primeiro grupo afirma que a formação continuada deve ser organizada como um grupo de estudo para que seus participantes possam refletir sobre a própria prática e/ou buscar conhecimento teórico já produzido sobre os assuntos que considerarem relevantes para a Educação Especial e/ou trocarem experiências sobre práticas consideradas de sucesso no processo de inclusão.

Em Itapemirim, por exemplo, a formação continuada pensada pela Secretaria Municipal de Educação objetivou a criação de espaços para uma “uma reflexão da e na prática docente em um processo de formação” (LOVATTI, 2012 apud JESUS, 2012, p. 726). Já na

introdução do referido projeto de intervenção fica claro as estratégias que serão utilizadas na formação continuada adotada quando afirmam que é necessário

[...] pensar, socializar e analisar as práticas pedagógicas existentes nas salas e escolas do município oportunizando a apropriação acadêmica e a troca de experiência entre educadores em um processo legítimo de formação a partir da análise da própria prática, contribuições acadêmicas e as possibilidades cotidianas. Pensando o trabalho com a diversidade como possibilidade. (LOVATTI, 2012 apud JESUS, 2012, p. 723).

Ou seja, é um chamado para que os educadores reflitam coletivamente sobre sua própria prática em relação a Educação Especial.

O outro grupo de metodologias está ligado à ideia de que são necessárias pessoas especializadas na área de Educação Especial (pesquisadores ou técnicos) para ministrar palestras e seminários aos participantes das formações continuadas. Ou seja, o conhecimento deve de outros, e o professor, o pedagogo e o gestor devem absorvê-lo para aplicá-lo na escola.

No projeto de intervenção do município de Bom Jesus do Norte, por exemplo, justifica-se a necessidade da formação continuada da seguinte forma:

Considerando que muitos professores que atuam no sistema regular de ensino não tiveram, em sua formação inicial, acesso a conhecimentos relativos às necessidades educacionais especiais de alunos [...] e considerando a demanda cada vez maior desses alunos às escolas, esta Coordenação propõe, a Formação Continuada – execução de um curso para estes professores, buscando viabilizar o Processo Educacional Inclusivo (EGÍDIO, 2010 apud JESUS, 2012, p. 522)

E continua em sua metodologia: “[...] o curso será presencial e se desenvolverá articulando os diversos módulos temáticos através de aulas expositivas permeadas com alguns momentos da prática pedagógica.” (EGÍDIO, 2012, apud JESUS, p. 522).

Ao analisarmos esses dois eixos (concepção e metodologia), consideramos importante observar a coerência entre o conceber e como tornar o que concebo ação. Alguns gestores enfatizam formações eventuais, como: seminários, cursos curtos, palestras. Essas estratégias, que de certo modo demonstram ausência de uma Política de Formação Continuada em alguns municípios. Tal como encontramos nos municípios de Iúna, Irupi, Ibitirama e Ibatiba:



[...] as Coordenações de Educação Especial dos municípios de Iúna, Irupi, Ibatiba e Ibitirama propõem através de parcerias, o projeto “LIBRAS: A Comunicação com o Mundo Surdo”, para capacitar profissionais da educação para que possam atuar, atendendo aos anseios da atual Política Nacional de Inclusão Escolar, respeitando as particularidades linguísticas dos alunos surdos, oferecendo curso básico de LIBRAS para professores [...] (MOREIRA et al, 2012, apud JESUS, 2012, p. 600).

Vale ressaltar, que todas essas estratégias previstas para a formação continuada são válidas e importantes no processo de construção de uma política de formação continuada de professores. Estamos fazendo um alerta para que muitas vezes concebemos a formação com determinado significado, e ao colocá-la em prática, retomamos um modelo de formação tecnicista, que afasta o professor de sua flexibilidade e crítica.

De acordo com Pereira (2002), os modelos de racionalidade técnica são os mais difundidos entre as formações de professores e podem ser assim entendido:

De acordo com o modelo de racionalidade técnica, o professor é visto como um técnico, um especialista que rigorosamente põe em prática as regras científicas e /ou pedagógicas. Assim, para se preparar o profissional da educação, conteúdo científico e/ou pedagógico é necessário, o qual servirá de apoio para sua prática (PEREIRA, 2002, p. 22).

Esse modelo foi encontrado entre as formações continuadas propostas. Os gestores que se pautaram por esse modelo, de modo geral, organizaram capacitações com o objetivo de proporcionar aos participantes contato com os conhecimentos técnicos e científicos da área de Educação Especial.

No entanto, o modelo mais utilizado entre os gestores foi o da racionalidade prática. Pereira (2002, p. 24) afirma que

[...] a visão prática concebe a educação como um processo complexo ou uma atividade modificada à luz de circunstâncias, as quais somente podem ser “controladas” por meio de decisões sábias feita pelos profissionais, ou seja, por meio de sua deliberação sobre a prática. De acordo com essa visão, a realidade educacional é muito fluida e reflexiva para permitir uma sistematização técnica.

Ou seja, o que marca esse modelo é a necessidade momentânea de institucionalizar novas práticas com vista as se alcançar objetivos específicos. Este modelo foi encontrado em diversos projetos de formação continuada e foi possível identificar um discurso comum na

maioria deles. Afirma-se em quase todos eles que o processo de inclusão nas escolas atualmente é muito problemático e ainda não seguem as recomendações ou das leis ou da literatura especializada.

É importante ressaltar que Pereira (2002) afirma que neste modelo o professor é colocado como centro do processo de formação e que seu conhecimento e sua experiência são valorizados e considerados essenciais para a resolução de questões momentâneas.

Alguns projetos apontam para perspectivas críticas para a formação docente, trazendo o diálogo entre teoria e prática.

[...] proporcionar aos professores, pedagogos e gestores escolares da rede municipal de Iconha-ES, aprofundamento teórico-prático sobre a implementação de políticas públicas educacionais favorecedoras da escolarização de alunos com deficiência transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (SOARES, 2012, apud JESUS, 2012, p. 711).

### **Algumas considerações**

No movimento da pesquisa-ação colaborativo-crítica, temos acompanhado nos últimos anos no Estado do Espírito Santo, os desdobramentos de uma política nacional para a gestão de Educação Especial que ainda é frágil e invisível em muitos municípios e superintendências regionais de ensino. A política nacional de Educação Especial que tem se apresentado, sobretudo, a partir de Programas, tem tornado a gestão por editais, prática efetiva, que se apresenta como definição para as políticas do setor, induzindo uma adesão ao modelo estabelecido assumido no projeto do governo federal (GARCIA; MICHLES, 2011).

Um exemplo dessa política permeada pela relação controle central/execução local, podemos citar o “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade”, implementado pelo MEC/Seesp numa lógica de municípios-pólos que exercem o papel de multiplicadores. O objetivo do programa

[...] é a **formação de gestores e educadores** para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, tendo como princípio, a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais

especiais de acesso e permanência, com qualidade, nas escolas regulares [grifo nosso] (BRASIL, 2005, p.9).

Podemos observar a preocupação em disseminar a perspectiva inclusiva junto aos gestores para fomentar sua implementação política. Desse modo, os gestores de Educação Especial, aqueles responsáveis pela coordenação/gerência desse setor nas secretarias municipais e estaduais, seriam formados por esse programa? Ao propor uma mesma formação para gestores e educadores, que concepção de gestão educacional para a Educação Especial temos nas políticas macro?

Se ainda estamos constituindo o ser gestor de Educação Especial, estamos constituindo propostas de formação continuada que esses gestores desencadeiam. Assim, nossas análises dos Planos de Trabalhos e Projetos de Intervenção, evidenciaram a ausência de compreensão de uma Política de Formação Continuada. Entendendo que a possibilidade de implementação de Políticas de Formação de Professores fortalecem as Políticas Públicas de Educação Especial na perspectiva inclusiva, na busca de uma Educação de qualidade socialmente referenciada, com a participação de todos, em que faz-se necessário condições de trabalho, articulação de espaçotempos de aprendizagens, mediação de conhecimento, entre outros debatendo com os professores no locus da escola numa perspectiva de pesquisa-formação.

Ao mesmo tempo, esses processos estão em constituição. Há movimentos... Os gestores/as não estão inertes ou passivos diante do processo vivido. Por meio de um movimento em que as dificuldades vivenciadas, no cotidiano da gestão dos sistemas de ensino em relação a Educação Especial, são tensionadas; os gestores buscam compreender, de modo mais reflexivo e crítico, sua realidade.

Nossa expectativa é a de que por meio da pesquisa que se inicia possamos colaborar com o processo de construção de conhecimentos sobre a gestão pública em Educação Especial, que se constitui no movimento da elaboração de políticas de formação continuada para profissionais da educação na perspectiva da inclusão escolar.

## **Referências**

ALMEIDA, M. L. 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.

234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.

ASTORI, G.G. G.; TRARBACH, M. A.; SOUZA, R. S. de. O Atendimento Educacional Especializado: Complementação e Suplementação no Ensino Regular na Perspectiva Colaborativa. In: JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Políticas de educação especial no Espírito Santo: um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação especial** - Dados eletrônicos. - Vitória, ES : Espírito Santo (Estado). Secretaria da Educação, 2012.

BRASIL. MEC. SEESP. **Educação inclusiva: direito à diversidade**. Documento orientador. Brasília, 2005.

EGÍDIO, A. M. B. Formação Continuada de Professores e Processo Educacional Inclusivo: “Das Discussões Teóricas às Necessidades da Prática”. In: JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Políticas de educação especial no Espírito Santo: um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação especial** - Dados eletrônicos. - Vitória, ES : Espírito Santo (Estado). Secretaria da Educação, 2012.

FREITAG, B.; ROUANET, S. P. **Habermas**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H.. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 - educação especial da ANPED. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 17, n. spe1, Aug. 2011. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382011000400009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000400009&lng=en&nrm=iso)>. access on 13 July 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382011000400009>.

HABERMAS, J. **Técnica e ciência como ideologia**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1987.

\_\_\_\_\_. **Consciência moral e agir comunicativo**. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1989, 236p.

\_\_\_\_\_. **Verdade e justificação: ensaios filosóficos**. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2004.

JESUS, D. M. (Org.). Políticas de educação especial no Espírito Santo: um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação especial. [recurso eletrônico]. Vitória/ ES: Secretaria da Estadual de Educação do Espírito Santo, 2012a.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Gestão da educação especial: pesquisa, política e formação**. 1.ed. Curitiba: Appris. Secretaria de Estado da Educação-ES, 2012b.

LOVATTI, R. R. G. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: ações, reflexões e desafios. . In: JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Políticas de educação especial no Espírito Santo: um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação**

**especial** - Dados eletrônicos. - Vitória, ES : Espírito Santo (Estado). Secretaria da Educação, 2012.

MOREIRA, J. M. A. et al. Libras: a comunicação com o mundo surdo. In: JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Políticas de educação especial no Espírito Santo: um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação especial** - Dados eletrônicos. - Vitória, ES: Espírito Santo (Estado). Secretaria da Educação, 2012.

PEREIRA, J. E. D. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: PEREIRA, J. E. D. e ZEICHNER, K. M. (Orgs.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOARES, S. M. M. F. **Projeto de Ação Pedagógica**. In: JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). Políticas de educação especial no Espírito Santo: [recurso eletrônico]: um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação especial - Dados eletrônicos. - Vitória, ES : Espírito Santo (Estado). Secretaria da Educação, 2012.

SOUZA, M. J. L. et al. Novos Olhares Possibilitam Novas Práticas: Por uma Escola Inclusiva. In: JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Políticas de educação especial no Espírito Santo: um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação especial** - Dados eletrônicos. - Vitória, ES: Espírito Santo (Estado). Secretaria da Educação, 2012.