

A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DOS GESTORES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UM GRUPO DE ESTUDO-REFLEXÃO

Letícia Soares Fernandes¹

Allana Ladislau Prederigo²

Mariangela Lima de Almeida³

Universidade Federal do Espírito Santo

CAPES

Eixo temático: 5. Formação de professores

RESUMO

Consideram-se os grandes avanços ao longo do processo de escolarização dos alunos Público-Alvo da Educação Especial, em especial relativo à sua entrada nas escolas comuns. Visando a garantia da permanência e educação de qualidade socialmente referenciada para esses estudantes, tem-se a criação do setor de Educação Especial, por meio da Resolução Nº 02/2001. Enfoca-se neste estudo o papel dos profissionais que trabalham no setor e a importância da sua formação continuada. Ressalta-se o trabalho formativo realizado com os gestores e técnicos dos setores de educação especial do Estado do Espírito Santo desde o ano de 2013, por meio da parceria entre Universidade e redes de ensino. Assim, estabelece como objetivo geral identificar a autonomia dos participantes do “Grupo de estudo-reflexão: Gestão de Educação Especial do Estado do Espírito Santo” (GERGEES-ES), no período de 2013 a 2020, analisando as contribuições do Grupo na formação continuada desses sujeitos. Como referencial teórico sustenta-se na teoria do agir comunicativo de Habermas (2012) e toma a análise documental como metodologia de pesquisa qualitativa, uma vez que os dados produzidos são referentes às transcrições do GERGEES-ES. Aponta-se que o grupo de estudo-reflexão enquanto espaço formativo possibilitou, ao longo de sua trajetória, a constituição da autonomia dos gestores, em seus contextos de atuação e no sentimento de pertencimento à modalidade. Identifica-se um movimento emancipatório dos sujeitos, que acreditamos estar atrelado ao encontro e diálogo com outros profissionais que exercem a mesma função, ao entendimento da importância da própria formação continuada e ao empoderamento à medida em que se compreendem enquanto seres dotados de saberes e produtores de conhecimento.

Palavras-chave: Formação continuada. Gestor de Educação Especial. Análise documental. Autonomia. Grupo de estudo-reflexão.

¹ Mestranda em Educação - PPGE/UFES. fernandesletss@gmail.com.

² Mestranda em Educação - PPGE/UFES. allana.prederigo@gmail.com

³ Professora Doutora - CE/PPGE/UFES. mlalmeida.ufes@gmail.com

INTRODUÇÃO

O processo de escolarização dos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), isto é, aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008), tem se seguido de uma série de conquistas em âmbito legislativo brasileiro que garantiram, principalmente, a entrada desse público nas escolas comuns.

Essas conquistas promoveram o aumento do número de matrículas de alunos PAEE, que passou de, aproximadamente, 970 mil em 2016, para 1,3 milhão de matrículas em 2020, o que representa 34,7% de crescimento. Do mesmo modo, ampliou a porcentagem de alunos público-alvo dentro das escolas comuns de ensino, passando de 89,5% no ano de 2016 para 93,3% em 2020 - considerando apenas os alunos de 4 a 17 anos - como destaca o Censo Escolar (BRASIL/INEP, 2020).

Contudo, embora o alargamento do número de matrículas seja um relevante indicativo, devemos nos atentar à efetiva garantia do direito à educação desse alunado, assegurando sua permanência e seu sucesso escolar (SANTOS; MENDES, 2018). Nesse sentido, uma figura que tem tido papel importante na garantia do processo de inclusão escolar dos estudantes PAEE, é a de gestor de Educação Especial, que atua na secretaria de educação.

O cargo de gestor de EE foi criado por meio da Resolução N^o 02/2001 que instituiu no seu artigo 3^o: “Parágrafo único. 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).

Dessa maneira, na última década, muito se tem pensado a respeito das atribuições e responsabilidades desse gestor, bem como sobre os conhecimentos necessários para ocupar o cargo e a importância do investimento em sua formação continuada (QUEIROZ; ALMEIDA; FLORES, 2021). Para Vieira (2020, p. 198-199) a profissão “[...] é atravessada e implicada por questões políticas, administrativas, financeiras”, o que exige “[...] desses profissionais conhecimento, argumentação, posicionamento,

constante atualização, ou seja, é um processo contínuo de formação e aprofundamento nas questões relacionadas com o cargo” (Ibidem).

Neste ínterim, os grupos de estudo-reflexão são um caminho para se realizar formação continuada, e tem mostrado potência na elaboração de processos de aprendizagens que rompem com práticas engessadas e acabam não gerando processos reflexivos (ALMEIDA; NUNES, 2019; BRITO, 2021). O grupo de estudo-reflexão é sustentado pelo processo de autorreflexão em Carr e Kemmis (1988), e nele vemos um local privilegiado para o desenvolvimento de processos críticos e autênticos, que tenham por finalidade a mudança das realidades educativas expostas pelos participantes do grupo.

Neste contexto, por meio de um projeto de pesquisa e extensão universitária⁴, é realizado um trabalho colaborativo com gestores públicos de educação especial do Estado do Espírito Santo, desde 2013, via grupos de estudo-reflexão. Este grupo é denominado como Grupo de estudo-reflexão: Gestão de Educação Especial do Estado do Espírito Santo (GERGEES-ES).

Movidos pelo contexto apresentado anteriormente e pela vivência neste grupo, temos diversas questões que nos instigam: os profissionais que ocupam o cargo de gestão pública possuem autonomia no desenvolvimento de sua função? Como a extensão universitária vem colaborando com os profissionais da educação para superação de carências nas instituições? Em que medida os grupos de estudo-reflexão se mostram relevantes para processos formativos na área da educação?

Em virtude disso, temos como objetivo identificar a autonomia dos participantes do GERGEES-ES no período de 2013 a 2020, analisando as contribuições do grupo de estudo-reflexão na formação continuada desses sujeitos. Trilhamos nossa escrita a partir da teoria do Agir Comunicativo de Habermas (2012), que nos ampara a pensar na emancipação do sujeito a partir do conhecimento.

⁴ Projeto de Pesquisa “Formação e Prática de Profissionais da Educação em Diferentes Contextos: Perspectivas para Inclusão de Pessoas com Deficiência” (PRPPG nº 8561/2018) e Projeto de Extensão “Formação Continuada de Profissionais no Estado do Espírito Santo: Processos Constituídos pela Gestão em Educação Especial” (Proex/UFES nº 239).

CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PERCORRIDOS

Em sua Teoria do Agir Comunicativo, o filósofo contemporâneo Jurgen Habermas, referência teórica deste estudo, situa o conceito de discurso em um local muito importante para o desenvolvimento do conhecimento e do exercício da democracia. Habermas privilegia a comunicação, defendendo que é por meio desta que estabelecemos relações com o mundo possibilitando a ação reflexiva (HABERMAS, 2012).

Privilegamos assim, o espaço do discurso, que de acordo com nossa perspectiva teórica é um momento filosófico privilegiado para que os sujeitos se tornem autores na construção de conhecimento, tendo como base o mundo vivido (HABERMAS, 2003). Pode-se descrever essa ocasião do discurso, como uma externalização da pretensão de validade dos sujeitos. Assim, temos um processo de comunicação realizado no interior de um grupo, que objetiva chegar a acordos racionalmente motivados. Estes ocorrem essencialmente a partir dos discursos realizados com diferentes pretensões, postos em análise por todos em um processo democrático.

De acordo com os dados utilizados e os objetivos alcançados, o estudo tem natureza qualitativa, que de acordo Godoy (1995), enquanto exercício de pesquisa, essa abordagem não se constitui como uma proposta rigidamente estruturada, mas sim “permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques” (p. 21). Desta forma, ao trabalharmos com dados qualitativos, procuramos novas formas de problematizar as questões relacionadas à educação.

Nesse sentido, assumimos a análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa, “[...] que busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões [...]” e interesses do pesquisador (JUNIOR, et al., 2021, p. 38). Julgamos tal metodologia a mais adequada para atingirmos nossos objetivos, uma vez que analisamos os documentos produzidos pelo grupo de estudo, como relatórios, transcrições de áudio e vídeos, questionários e diário de campo, ou seja, documentos que ainda não sofreram um tratamento, uma análise.

Deste modo, foram analisados no total 219 documentos, a partir da construção de quadros reflexivos. Esses quadros constituíram-se a partir da realização de espaços discursivos, nos quais disparava-se um movimento de reflexão com a participação dos dados advindos das fontes documentais, a literatura científica na área e as reflexões das pesquisadoras. Os espaços discursivos foram sustentados no conceito de Discurso em Habermas (2003), no sentido de realizar processos reflexivos nas falas presentes nos documentos analisados.

Ademais, a escolha da metodologia e o referencial escolhidos também são motivados seguindo a demanda do grupo de pesquisa, que produziu um vasto material por meio da Pesquisa-Ação Colaborativo-Crítica. Esta se configura como uma identidade do grupo, uma vez que baseados nela, construímos relações entre os envolvidos na pesquisa, em uma perspectiva horizontal, em que todos são considerados igualmente importantes.

A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DOS GESTORES E TÉCNICOS⁵ DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO GERGEES-ES

Retomamos nosso objetivo nesta investigação e refletiremos neste momento sobre as contribuições do GERGEES-ES para o desencadeamento da autonomia dos gestores e técnicos de Educação Especial. Para tanto, acreditamos que o processo de construção da autonomia dos gestores é perpassado por diversas questões, desde os desafios enfrentados em seus municípios, até as possibilidades de superação dessas dificuldades.

Com relação à complexidade presente na implementação de políticas e ações de formação continuada com a temática da Educação Especial para com seus profissionais, os integrantes do grupo apontavam para a falta de espaço na Secretaria de Educação para falar desta modalidade, para a carência de financiamento, de apoio, espaço físico e de carga horária disponível para realizá-las.

⁵ Apesar focarmos nos Gestores de Educação Especial, analisamos dados relativos aos técnicos das secretarias que trabalham nas equipes desses profissionais, uma vez que eles participam do Grupo e têm um papel importante dentro destes setores.

No trecho a seguir, a gestora da Superintendência Regional de Educação de Barra de São Francisco, no encontro do I Colóquio sobre Formação, Pesquisa e Gestão em Educação Especial, fala sobre a falta de estrutura de sua rede para com o investimento e a certificação de suas ações:

Então, nós fomos naquele curso de formação pela UFES, e nós fizemos, preparamos duas vezes um projeto e encaminhamos para a Sedu e realizamos a formação em nossa cidade, só que os professores estão sem certificado, porque a superintendência não tem autonomia e nem verba, não existe recurso, para pagar impressão... tudo é a gente que dá conta de fazer com o nosso jeitinho brasileiro né, e fazemos acontecer, só que nós não recebemos a certificação, então os professores estão sem certificação, nós fizemos as formações, elas existiram, esse ano nós fizemos de novo, para professoras da sala de recurso e para professor da sala regular e não tivemos condições de dar o certificado. Dois anos sem investimento em formação. Nós puxamos, fizemos a nossa parte, porque assim, achávamos que deveríamos fazer e nós fizemos, baseados naquele material que nós recebemos aqui. Agora que é da rede municipal, fez e certificou com o apoio da Semei, mas nós não, porque nós somos via Sedu e nós precisamos mais de apoio (GESTORA DE BARRA DE SÃO FRANCISCO, 3º ENCONTRO I COLÓQUIO, 26/11/2015).

O curso de formação a que a gestora se remete, diz respeito ao Projeto de Pesquisa “Educação Especial: formação de profissionais, práticas pedagógicas e políticas de inclusão escolar” (CNPq), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Denise Meyrelles de Jesus, que ofertou um curso de aperfeiçoamento nos anos de 2011-2012, com objetivo de pensar em outras/novas formas de ação e planejamento no setor de Educação Especial, elaborando planos de trabalho/intervenção que pudessem ser implementados nas redes de ensino. A gestora evidencia, entretanto, que as formações, apesar de terem sido realizadas e aderidas pelos professores da rede, não foram certificadas, justamente pela falta de autonomia que a Superintendência Regional de Educação tinha naquele momento e pela falta de verba adequada destinada a esse setor.

A profissional ainda relata que embora a rede municipal tenha conseguido realizar a formação, a equipe a qual pertence, por ser ligada a rede estadual não consegue ter a autonomia ao instituir tais ações, pois precisa de apoio. Nesse sentido, concordamos com Imbernón (2009) ao nos dizer que a formação continuada que objetiva a melhoria, a transformação e a qualidade da prática docente, deve superar modelos formativos que não possuem orçamento, horários adequados, formadores suficientes, que sejam

ancoradas pela transmissão de conteúdos, pois estes fatores impedem diretamente o sucesso destas ações formativas na prática docente.

Assim, acreditamos que as equipes das Secretarias e Superintendências de Educação precisam ter autonomia não só para instituir tais ações formativas, mas também para terem liberdade no diálogo sobre as suas próprias formações enquanto profissionais da educação. Por conseguinte, ao observarmos a autonomia - ou a carência de autonomia - destes indivíduos, podemos vê-la em duas óticas: a de **dentro do seu espaço de trabalho** e sua autonomia no que tange **sua própria formação contínua**. Como observado nas tessituras anteriores, o trabalho desses sujeitos ainda fica submisso às decisões de outros agentes.

No tocante à formação continuada dos próprios gestores, trazemos uma fala da gestora de Educação Especial do município da Serra, acerca da falta de tempo para sua formação, pelo surgimento de outras questões que precisa resolver:

[...] A gente faz uma organização, um planejamento, mas assim, quando vai para aquele momento que está planejado vem as outras demandas do dia a dia que te suga e se você não foca naquele tempo disponível para o estudo você não faz, não produz. Então assim, está sendo um desafio muito grande para a gente essa relação com o tempo, que a gente está, principalmente as duas pessoas que estão no administrativo a gente fala “o estagiário tem que ficar aqui na sexta-feira e vocês vão para o estudo”, mas está sendo um desafio muito grande! (GESTORA DA SERRA, TRANSCRIÇÃO GERGEES-ES, 26/08/2019, grifo nosso).

O impasse da falta de tempo para momentos formativos é uma queixa constante dos profissionais da educação no Brasil, pois mesmo quando há um tempo planejado para tal, como trazido pela gestora, o cotidiano do educador é atravessado por adversidades - constantemente urgentes - que precisam de atenção. Aguiar (2006) contribui para esse debate quando realiza uma pesquisa com professores e identifica que, enquanto parte integrante do sistema educacional, mesmo assumindo estratégias e discursos coerentes com as lógicas de mercado, provocaram a incoerência existente na formação continuada, isto é, os problemas, as dificuldades, as inadequações levam a formação a não corresponder às exigências da complexidade do mundo de trabalho. De acordo com a autora, isso se dá pois os programas, as políticas educacionais, os formatos dos cursos e a falta de tempo para

estudo explicitam as dinâmicas dos contextos escolares atuais, deste modo, “essa abordagem permite deixar claro que, sendo a formação contínua uma necessidade do professor e uma exigência da própria sociedade contemporânea, ela não pode ser apenas episódica, mas algo permanente, processual” (AGUIAR, 2006, p. 170).

No tocante ainda às adversidades que perpassam o dia a dia do gestor, um sentimento que traziam com grande frequência é o de solidão em seu cargo dentro da secretaria de educação, ora por se tratar de uma função isolada dentro da secretaria de educação, ora por pertencer à modalidade da Educação Especial, que se encontrava à parte dentro dos contextos dos setores do referido órgão. Costa (2007) revela sentimentos dos docentes acerca do processo de inclusão escolar e destaca o desafio como um sentimento positivo e como sentimentos negativos os de insegurança, frustração, solidão, ansiedade, despreparo e angústia, sentimentos que a autora destaca que não podem ser ignorados.

A gestora do município da Serra, no trecho a seguir, fala um pouco mais deste sentimento de solidão com relação às discussões que devem ser realizadas no tocante à Educação Especial, dizendo ainda que, mesmo existindo um setor de formação na Secretaria, a equipe de Educação Especial não possui espaço para dialogar sobre suas demandas, que são por vezes ignoradas:

Lá na Serra a gente tem uma gerência de formação, e aí a gente fica um pouquinho submetido às discussões feitas e que são realizadas por essa gerência ou puxada por essa gerência. [...] Acho que os demais municípios que não tem gerência tem alguém que pense junto... eu sei que aqui, pelo menos em Cariacica, Vitória tem, enquanto Santo Maria de Jetibá funciona de outro jeito... então assim, não adianta eu reunir sozinha... no meu município eu também falo de Educação Especial sozinha, eu e o meu grupo e eu sofro pra caramba [...] Eu tenho vivido um complexo, tenho vivido momentos muito intensos, então assim, ou estudo coisas pra dar conta das minha vivência lá do meu município ou eu não sei... Eu tenho encaminhado os e-mails pra minha gerente de formação, alguns ela responde outros não, alguns ela comenta outros não (GESTORA DA SERRA, TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL, 03-06-2014).

Inferimos então, que o relato de se sentir só, além de vir da função isolada do gestor dentro da Secretaria, de certo modo, fora da escola, soma-se à questão do

pertencimento à modalidade da Educação Especial, que ainda hoje é considerada como um anexo da escola, ou um apêndice da sala de aula comum.

Advogamos a favor dos grupos de estudo-reflexão, em especial, do GERGEES-ES, como perspectiva de formação, como forma de superação das dificuldades acima mencionadas e para o estabelecimento de possibilidades para com as formações continuadas tanto dos profissionais das redes de ensino, quanto dos próprios gestores da Educação Especial. Apontamos que o grupo, alicerçado na pesquisa-ação colaborativo-crítica (CARR; KEMMIS, 1988), possui a característica de colaboração entre os participantes, o que entendemos como possibilidade de união entre as redes de ensino capixabas.

Ao se encontrar dentro de um grupo com seus pares - aqueles que partilham de ideias semelhantes e lutam por um mesmo objetivo -, o sentimento do trabalho solitário é substituído pela colaboração e partilha entre os profissionais. O ponto chave do GERGEES-ES é o empoderamento dos participantes, sendo por meio deste, que os gestores e técnicos de Educação Especial vão ganhando mais espaço em seus locais de atuação, constituindo-se enquanto seres autônomos.

Entendemos que a partir do momento que os gestores têm a parceria com a Universidade e o fortalecimento do grupo como oportunidade de não se sentirem sozinhos mais, de estarem pensando em ações para seus municípios juntamente com os demais integrantes do GERGEES-ES, que possuem realidades parecidas com as suas, eles se sentem motivados a continuarem no grupo e estabelecerem vínculos ainda mais fortes dentro dele.

Por isso, concebemos que ao longo dos anos essa parceria foi possibilitando que os gestores se tornassem um pouco mais autônomos em seus contextos de atuação. A técnica do município de Cariacica, no final do ano de 2020, fala de quando ela entrou no GERGEES-ES a convite da gestora do seu município, a qual, contagiada pelas possibilidades proporcionadas pelo grupo aos seus integrantes, acreditava que ao participarem dele, poderiam estar pensando conjuntamente em propostas de ações formativas em seu contexto de atuação:

Logo que eu entrei na coordenação ela já vinha falando da potência dos encontros que existiam, e ela falou “vamos comigo que a gente vai inovar aí com uma nova proposta de formação no município esse ano, e a gente vai trazer uma proposta que nós temos visto no Grufopees para cá. E assim, foi muito enriquecedor, contribuiu de fato demais para a formação do nosso município esse ano. Como vocês falaram, a gente também foi pego de surpresa com a questão de pandemia e tudo, a gente já tinha feito uma organização, nós até apresentamos no seminário um pouquinho a respeito dessa formação vivenciada aí no processo durante a pandemia e a gente já tinha se organizado a formar os polos de formação e ai trazendo até essa questão da escuta sensível, dessa participação e dos modelos que a gente viu sendo apresentados no grupo (TÉCNICA DE CARIACICA, TRANSCRIÇÃO GERGEES-ES, 11/12/2020).

Compreendemos que o processo formativo de certo modo ajuda no desenvolvimento da autonomia dos gestores nos dois âmbitos abordados, visto que no decorrer dos anos podemos observar uma mudança na fala e nas ações dos mesmos, que passam a elevar sua autoestima, percebendo-se como agente de mudança de seu ambiente e que possui pessoas que podem auxiliá-los nos momentos de necessidades.

Sobre essa afirmação, as autoras Almeida, Barros e Alves (2018), também discorrem sobre a autonomia dos gestores, marcando a conduta da luta política como principal ponto em que se percebe essa mudança:

Os movimentos dos gestores no processo de pesquisa, suas concepções sobre o que é uma formação reflexivo-crítica e suas consequências para a melhoria da qualidade educacional e a elaboração de políticas de formação inclusiva reverberam no modo como eles têm se colocado enquanto gestores pesquisadores. Com uma conduta de luta política fica claro o processo de emancipação que vem sendo trilhado durante o percurso do grupo de estudo-reflexão e sua visão do que é ser enquanto gestor municipal de Educação Especial (ALMEIDA; BARROS; ALVES, 2018, p. 128-129).

Desta forma, tomando como foco as ações instituídas pelos participantes, foi possível identificar que, ao longo dos anos, houve um progresso na autonomia em geral dos gestores em sua atuação na secretaria. Isso se deu por meio de formações, envolvimento de diferentes profissionais além dos da Educação Especial, delimitação de um tempo para formação de sua própria equipe, parceria com outros setores, entre outros.

Vemos assim que a aposta em uma formação crítica, que permita a valorização das necessidades e conhecimentos dos participantes promovem o desenvolvimento de segurança, autonomia, responsabilidade e liberdade. Motivados por isto que nos sustentamos em uma ciência de cunho social crítica, pois ela se adequa ao interesse emancipatório do grupo e dos indivíduos em particular. Acerca desta afirmação, Carr e Kemmis (1986) ressaltam, baseados em Habermas, que os processos de autorreflexão podem ser distorcidos pelas condições sociais, e assim sendo, a capacidade de emancipação dos sujeitos só pode ser realizada por uma ciência que seja capaz de entender, revelar e compreender como pode-se acabar com estas distorções.

Por meio dos grupos de estudo-reflexão, procuramos desenvolver o uso dessa ciência, procurando construir meios para que todos os participantes possam se tornar conscientes das distorções vividas e procurar caminhos para erradicá-las por via da autorreflexão e da reflexão colaborativo-crítica (CARR; KEMMIS, 1986). Se faz necessário um espaço que possibilite aos profissionais uma reflexão sobre sua prática, estudo sobre assuntos de seu interesse além de se considerar que estes podem e devem produzir novas práticas que inovem seus contextos, solucionando ou ressignificando seus problemas cotidianos.

Com o aprofundamento nos estudos, além de se ter noções mais críticas sobre as concepções de Homem, Sociedade e do seu papel na educação, os gestores e técnicos conquistam espaços dentro dos seus locais de atuação, como secretaria e escola, o que para eles é muito gratificante, pois ocorrem a partir do reconhecimento da importância de seu trabalho e da compreensão da necessidade de estudos acerca da inclusão escolar com foco nos alunos PAEE.

A fala a seguir demonstra esse espaço que vem sendo cada dia mais conquistado e ocupado pelos profissionais:

O interessante também é que o de áreas estão solicitando a gente agora para ir falar com os professores, primeiro era gente que tinha que ficar pedindo! Eu até falei com a [gestora] que a gente tá nesse negócio de avaliação e a gente só conseguiu ir em três escolas porque todo dia eles chegam solicitando a gente para alguma coisa, e outros

municípios também estão solicitando a gente! (TÉCNICA DE SANTA MARIA DE JETIBÁ, TRANSCRIÇÃO DO GERGEES-ES, 14/05/2019).

Essa transformação pode ser exemplificada também por meio da criação do Fórum de Gestores de Educação Especial do Espírito Santo, com iniciativa tomada pelos gestores dos GERGEES-ES, os quais desejavam ampliar o diálogo com gestores de outros municípios que não faziam parte do grupo, para ocupar maior espaço no tocante às construções de políticas públicas, além de procurar colaborações a fim de ampliarem seus conhecimentos necessários para atuação no setor de Educação Especial.

A pesquisa de Vieira (2020) diz exatamente do movimento percorrido por este fórum, e deixa como uma contribuição a noção que o amadurecimento da autonomia dos gestores, técnicos e demais profissionais participantes do GERGEES-ES não aparecem apenas em ações e falas registradas pelo grupo de pesquisa, se ampliando também para as produções científicas desses sujeitos. De acordo com a autora, há “[...] uma mudança de interesse dos participantes, pois, além do processo formativo, eles também se envolvem na produção de artigos e publicação de livros, colocando-se no lugar de gestor-pesquisador” (VIEIRA, 2020, p. 117). Reconhecemos o potencial transformador da pesquisa, pois de acordo com Gamboa (2007, p. 99) “sem pesquisa não realizamos o movimento crítico da transformação da prática e da teoria”.

Dessarte, destacamos o papel da formação continuada na construção de ações coniventes com uma educação democrática, tendo os grupos de estudo-reflexão e os pesquisadores da universidade que se constituem como amigos críticos (CARR; KEMMIS, 1986) em potências para superar essa perspectiva dos profissionais como “bonecos do sistema” como o participante expõe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao entendermos que a formação continuada dos gestores da Educação Especial se constitui como um instrumento necessário e possível na superação dos interesses instrumentais e técnicos, potencializamos a emancipação desses sujeitos no sentido de dar voz, construir autonomia e conhecimentos necessários para seu empoderamento. Dessa maneira, de acordo com Almeida (2010), Habermas acredita

que o interesse humano emancipatório é voltado para a autonomia racional e para a liberdade. Este interesse visa obter as condições intelectuais e materiais onde possam ocorrer comunicações e interlocuções não alienadas e que esta emancipação só é possível por meio da autorreflexão.

Consideramos, desta forma, que o GERGEES-ES, enquanto espaço formativo, alicerçado nos pressupostos habermasianos e nos pressupostos da pesquisa-ação colaborativo-crítica (CARR; KEMMIS, 1988) construiu espaços para que seus integrantes pudessem organizar e realizar ações, refletir sobre as ações e o papel do gestor nelas e reorganiza-las.

Compreendemos, portanto, que houve um progresso na autonomia em geral dos gestores em sua atuação na secretaria, por meio das formações, do envolvimento com os diferentes profissionais da Educação - tais como professores regentes, merendeiras, estagiários, diretores, pedagogos -, da delimitação de um tempo para formação de sua própria equipe, da parceria com outros setores das Secretarias, entre outros. Desta forma, identificamos um movimento emancipatório dos sujeitos, que acreditamos estar atrelado ao encontro e diálogo com outros profissionais que exercem a mesma função, ao entendimento da importância da própria formação continuada e ao empoderamento à medida em que se compreendem enquanto seres dotados de saberes e produtores de conhecimento.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. da C. C. de. Implicações da formação continuada para a construção da identidade profissional. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 23, 2º sem. de 2006, pp. 155-173. 2006.

ALMEIDA, M. L. de. **Pesquisa-ação e inclusão escolar**: uma análise da produção acadêmica em Educação Especial a partir das contribuições de Jürgen Habermas. 2010. 233 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória, 2010.

ALMEIDA, M. L.; BARROS, M. L de. S; ALVEZ, J. B. Formação continuada de gestores de Educação Especial pela via da pesquisa-ação: uma análise da constituição da autonomia. In: ALMEIDA, M. L; CAETANO, A. M. (Org.) **Formação e Gestão em Educação Especial**: a pesquisa-ação em foco. São Carlos: Pedro & João Editores. 2018.

ALMEIDA, M. L.; SILVA, F. N. da. Inclusão escolar: um diálogo sobre as concepções de diversidade e diferença presentes em uma escola. **Cad. Pesq.**, v. 26, n. 3, jul./set., 2019.

ALMEIDA, M. L. de; QUEIROZ, R. C.; FLORES, M. A.; PEREIRA, D. A. R. A pesquisa-ação crítica no desenvolvimento de políticas de formação continuada para profissionais da educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp2, p. 1199–1214, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15121>. Acesso em: 13 nov. 2022.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.

_____. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

_____. Ministério da Educação. **Política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 20 set. 2021.

BRITO, L. G. **Formação Continuada de Gestores Públicos de Educação Especial de Serra/ES pela via do Grupo de Estudo-Reflexão**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória, 2021.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría crítica de la enseñanza**: la investigación-acción en la formación del profesorado. Tradução de J. A. Bravo. Barcelona: Martinez Roca, 1988.

COSTA, C.S. da. **Sentimentos de professores frente às dificuldades na prática da educação inclusiva de alunos com deficiência no ensino fundamental**. Dissertação de mestrado no programa de psicologia da educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2007.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29 mai./jun. 1995.

HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

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

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. Trad. Sandra T. Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

JUNIOR, E. B.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. C. O; L. SCHNEKENBERG, G. Análise documental como percurso metodológico. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 44, p. 36-51. 2021.

SANTOS, K. S.; MENDES, E. G. Expansão da inclusão escolar e demandas veiculadas por um jornal. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, Edição Especial, p. 117-134, 2018.

VIEIRA, I. da. S. **Movimentos formativos e políticos da gestão de educação especial no estado do espírito santo**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória, 2020.