

**ANALISANDO UM MINICURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA
PERSPECTIVA INCLUSIVA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, TRABALHO
COLABORATIVO E CURRÍCULO**

Catarina Tose Fermo – (UFES)¹
Mariangela Lima de Almeida – (UFES)²
Bárbara Rebecca Baumgartem França – (UFES)³
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

Eixo temático 5: Formação de Professores

RESUMO

O distanciamento social ocasionado pela pandemia de Covid-19 alterou profundamente a organização das atividades escolares. As escolas passaram a aderir o ensino remoto emergencial, impondo diversos desafios para a comunidade escolar. Nesse contexto, o Grupo de Pesquisa Formação, Pesquisa-ação e Gestão em Educação Especial, no ano de 2020 enfrentou o desafio de pensar meios de colaborar com esse público, pela via de ferramentas virtuais. Em conjunto ao Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão em Educação Especial e com as redes de ensino capixaba realizaram o minicurso “Currículo, Práticas Pedagógicas e Trabalho Colaborativo”, por meio do canal no Youtube do Grupo de Pesquisa. Sabendo destes processos, questiona-se: Quais são as concepções dos participantes de um minicurso realizado durante a pandemia, sobre desafios e possibilidades sobre a formação continuada na perspectiva inclusiva? Neste sentido, este trabalho tem como objetivo analisar as concepções dos participantes deste minicurso acerca dos desafios e das possibilidades para as práticas pedagógicas inclusivas, trabalho colaborativo e currículo. O estudo fundamenta-se a partir das concepções teórico-metodológicas da Análise de Conteúdo e fundamenta-se na Teoria do Agir Comunicativo. A priori, realizou-se o levantamento da produção científica e documentos legais acerca de práticas pedagógicas inclusivas no período da pandemia; posteriormente o levantamento, organização e categorização dos comentários tecidos nas lives no canal do Youtube; e por fim analisou-se os dados obtidos, a partir das categorias práticas pedagógicas inclusivas, trabalho colaborativo e currículo. Considera-se que a formação continuada contribui para o entendimento da importância da reflexão da prática, realizada de forma coletiva a partir de concepções teóricas nítidas, possibilitando construir uma escola que abarque a diversidade e a diferença promovendo a igualdade.

Palavras-chave: Formação Continuada – Educação Especial - Educação Inclusiva – Pandemia.

INTRODUÇÃO

A pandemia da covid-19, que chegou ao Brasil em março de 2020, escancarou uma realidade de desigualdades sociais e interferiu diretamente na educação brasileira. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), garante a educação como um direito de todos e como um dever do Estado, desta maneira, compreendemos a educação como um direito público subjetivo, essencial na garantia de cidadania.

Entretanto, cabe destacar que diferentes fatores interferem na garantia desses direitos considerados essenciais ao ser humano, sobretudo os grandes retrocessos vividos no Brasil, a iniciar pela Emenda Constitucional nº 95 instituída no governo de Michel Temer, em que foram congelados gastos em setores essenciais, entre eles o educacional (BRASIL, 2016). Neste sentido, entendemos o quão essencial é a promoção e implementação de políticas públicas para os avanços educacionais a partir de demandas surgidas da reivindicação da sociedade, todavia, para que o processo educativo obtenha resultados positivos e seja pensado em uma perspectiva inclusiva, a mudança deve acontecer também dentro da escola.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008, instituída pelo decreto nº 6.571 (BRASIL, 2008) demarca a compreensão de educação especial atual. Apesar de grandes avanços na política brasileira na garantia de uma educação para todos, as tensões para uma educação pública de qualidade permeiam uma perspectiva inclusiva que oferte condições para a emancipação dos sujeitos, e outra, sempre evidente demarcada pela educação bancária. Esse processo de contradições também é evidenciado no cotidiano escolar e sociedade, onde muitos dos avanços nas legislações acabam não saindo do papel, e não ocupando os espaços sociais e educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 garantiu o direito à formação continuada aos professores, entretanto, é preciso concretizar esse direito e pensarmos sobre uma formação continuada que proponha práticas pedagógicas visando atender todos os educandos. Considerando a demanda de formação colocada aos profissionais da educação com o processo de inclusão escolar, estas foram agravadas com a pandemia da covid-19, tornando evidente esta garantia pelos órgãos competentes.

Neste contexto se se encontra o Grupo de Pesquisa Formação, Pesquisa-ação e Gestão em Educação Especial (Grufopees - CNPq/Ufes) que desde o ano de 2013 realiza pesquisa e extensão por meio da formação continuada na perspectiva inclusiva. O grupo no ano de 2018 buscou seu olhar para a colaboração com os processos formativos dos profissionais que atuam dentro das redes de ensino, posto esse objetivo, no ano de 2020 os desafios se intensificam, e voltaram-se no sentido de pensar meios de colaborar com esse público, via ferramentas virtuais.

O distanciamento social ocasionado pela pandemia da Covid-19, alterou profundamente a organização das atividades escolares passando a aderir o ensino remoto emergencial. Essa nova forma de ensino impôs diversos desafios para a comunidade escolar, para além da necessidade de providenciar para alunos e professores, equipamentos tecnológicos e formação de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), sendo necessário pensar as práticas pedagógicas como meios capazes de incluir os alunos, visando sua aprendizagem e construção de conhecimentos.

O emprego das (TDIC) tem sido amplamente discutido a partir dos anos 2000, pesquisadores (SILVA, 2014; CONTE, 2020) já apontavam desafios e perspectivas para o emprego destas na formação continuada. Todavia, contexto vivenciado a partir do ano de 2020, as tecnologias e ferramentas virtuais se tornaram grandes aliados, uma vez que qualquer encontro de forma presencial se tornou um grande risco a saúde pública.

Por diferentes teorizações, pensar a pesquisa da prática docente, tornou-se condição essencial para a construção dos currículos de formação inicial e continuada de professores das mais diferentes áreas do ensino (ALMEIDA; SILVA; ALVES, 2017, p. 8). Nesse sentido apostamos e acreditamos em uma formação que se faça com o outro e não para o outro (BARBIER, 2007), e que busque a reflexão do próprio contexto vivido proporcionando a construção de saberes por meio da colaboração e partilha entre os pares.

No ano de 2020, o Grupo de Pesquisa Formação, Pesquisa-ação e Gestão em Educação Especial- CNPq/UFES (GRUFOPEES) juntamente com o Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão em Educação Especial (NEESP) organizaram e realizaram o minicurso "Currículo, Práticas Pedagógicas e Trabalho Colaborativo", no canal do

Youtube. Este contexto, surge de uma demanda em diálogo com um grupo de gestores que tem como objetivo contribuir com o processo formativo de professores, promovendo debates e aprofundamento das temáticas em questão, numa perspectiva da construção de uma escola que atendesse a todos os alunos, sobretudo o Público-alvo da Educação Especial.

Neste sentido, questionamo-nos: podemos dizer que a realização do minicurso se constituiu em uma proposta reflexiva para os profissionais das redes de ensino? As tecnologias da educação nos auxiliam na construção de processos de formação continuada? Em que medida a proposta realizada em julho de 2020 promoveu a inclusão dos profissionais? Promove-se caminhos para promoção de práticas pedagógicas que contemplem as diferenças nas redes básicas de ensino? Tendo em vista estas questões, toma-se enquanto objetivo do trabalho, analisar as concepções dos participantes do minicurso acerca dos desafios e das possibilidades para as práticas pedagógicas inclusivas, trabalho colaborativo e currículo.

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Fundamenta-se este trabalho¹ nos referenciais filósofos Jürgen Habermas (1987; 2012), e sua teoria crítico-emancipatória, buscando refletir sobre como os profissionais concebem a ideia das práticas escolares inclusivas, currículo e trabalho colaborativo. Estabelece-se reflexão nas perspectivas de racionalidade instrumental e a racionalidade comunicativa (HABERMAS, 1987; 2012) para entender o contexto de produção de práticas e conhecimentos dos participantes do minicurso.

Apostamos, nos conceitos habermasianos, em uma formação que proponha a construção de um identitário de professor pesquisador, e se veja como ator do seu processo de conhecimento, estabelecendo relações de conhecimento em que a prática seja vista como indissociável da reflexão. Para autor, o *discurso* constitui-se como um momento privilegiado onde os sujeitos se tornam atores e exercem papéis sociais na busca pela construção de conhecimento a partir do mundo vivido, em nosso caso, os seus contextos de trabalho (HABERMAS, 1987).

¹ A elaboração e resultados discutidos são parte da produção de um subprojeto de Iniciação Científica, realizado no período de 2021-2022.

Na tentativa de transformar as falas dos participantes em conhecimento científico, sendo outra forma possível de construir conhecimento a partir de um sentido dialógico e fora das amarras positivistas dentro da perspectiva habermasiana, o *discurso* se torna presente por meio dos comentários nas lives realizadas, de modo que sujeitos foram atores do processo de formação, e autores na produção de conhecimentos.

Tendo em vista esta perspectiva, aposta-se na pesquisa qualitativa sob a proposta de entender que a expressão de cada um deve ser reconhecida “[...] mas não de forma absoluta, uma vez que o sujeito não se esgota na conjuntura em que vive e nem sua ação e pensamento são meros frutos de sua vontade, personalidade e desejo” (MINAYO; COSTA, 2018, p. 17). Organiza-se as falas a partir dos fundamentos teórico-metodológicos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) e os pressupostos habermasianos.

Bardin (1977) define este método de análise como um conjunto de instrumentos metodológicos que está em aperfeiçoamento contínuo, o mesmo se aplica em discursos diversificados e instrumentos sustentados na inferência. Portanto, considerou-se as etapas de: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 1977).

Durante a primeira etapa da presente pesquisa, caracterizada como a fase da pré-análise, foi realizado um levantamento das produções científicas acerca de temáticas norteadoras deste estudo, produzidas durante o período de pandemia. Assim foram selecionados os principais documentos do grupo de gestores que abordavam o minicurso em questão, onde simultaneamente, revisitou-se as lives que fizeram parte do minicurso.

Ao explorarmos melhor o material, selecionando os comentários que correspondiam as temáticas. Após leituras exaustivas e seleção de trechos, construiu-se categorias teóricas, que se configuraram em agrupamentos temáticos, iniciando uma primeira análise dos dados coletados ao criar e organizar categorias de análises. Durante este processo separamos os comentários em três tabelas: práticas pedagógicas, trabalho colaborativo e currículo. Foram selecionados em média 500 comentários sobre cada eixo, alguns desses comentários eram colocados em mais de uma tabela por abordarem questões que perpassavam mais de um eixo.

Para a pesquisa, este momento foi fundamental para perceber o contexto amplo referente a perspectiva dos participantes do minicurso sobre as temáticas, como também, o reconhecimento destes participantes sobre a importância da formação continuada e as limitações das práticas atuais de formação. A partir da organização dos comentários em eixos temáticos, reconhecemos a necessidade de analisarmos estes por categorias que foram selecionadas diante da demanda que estava expressa nas falas dos participantes do minicurso.

O segundo momento se deu após organização dos comentários nos eixos temáticos. Para isso, consideramos as categorias “colaboração”, “reflexão da prática” e “currículo” em cada eixo, sendo assim, feita a análise dos comentários a partir do diálogo com autores que discutem as temáticas das categorias elencadas. Nessa etapa de procedimentos, consideramos como necessário adotar estas categorias por se repetirem frequentemente nos eixos temáticos, assim considerou-se analisar essas categorias dentro de cada eixo.

Utilizou-se como instrumento de análise, o “quadro reflexivo-crítico” que tinha em sua organização cada eixo temático. Em cada eixo temáticos evidenciou-se as três categorias de “colaboração”, “reflexão da prática” e “currículo”.

Quadro 1- Quadro reflexivo-crítico

Eixo Temático	Categorias	Interpretação	Diálogo com Autores
Práticas pedagógicas	Colaboração	Reflexão autoral sobre os comentários de cada categoria, considerando o eixo temático.	Diálogo com autores referências nos conceitos de cada categoria dentro dos eixos temáticos a partir da interpretação realizada.
	Reflexão da prática		
	Currículo		
Trabalho colaborativo	Colaboração		
	Reflexão da prática		
	Currículo		
Currículo	Colaboração		
	Reflexão da prática		
	Currículo		

Fonte: Produzido pelas autoras.

De todo modo, a análise perpassa a crítica social de Habermas (2012) enquanto base teórica, buscando em sua concepção de *discurso* modos possíveis de construção de conhecimento com o outro. Por meio da análise de conteúdo, fundamentada nos

pressupostos habermasianos, acreditamos poder contribuir com processos de formação continuada que não sejam impessoais e descolados das necessidades dos profissionais da educação, compreendendo esses como atores do seu processo formativo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O minicurso aconteceu através de quatro lives via *Youtube*, cada encontro com duração de duas horas, tendo como temas, respectivamente “Ensino colaborativo: planejamento e práticas no contexto atual de pandemia; Inclusão currículo e BNCC: Implicações para as práticas pedagógicas; Planejamento colaborativo e ensino em multiníveis; Interfaces da Educação Especial e Educação do Campo”.

É importante ressaltar o grande número de participantes envolvidos, contando com cerca de 1500 pessoas participando diretamente do processo, o que contribuiu para um debate potente e diverso. Os participantes também foram ativos ao longo das lives e, através da caixa de comentários, puderam tecer diálogos construtivos sobre a temática, onde as dúvidas pontuadas também eram respondidas pelos palestrantes. Estas quatro transmissões ao vivo juntas somaram quase 68 mil visualizações e mais de cinco mil comentários.

Nas primeiras análises, foi possível perceber o impacto na vida dos profissionais da educação no que tange o reconhecimento sobre a importância da formação continuada e também sua viabilidade durante a pandemia, momento que os profissionais da educação estavam majoritariamente em suas casas. Desta forma, foi pensado coletivamente com os profissionais da educação que integram o grupo de gestores, as possibilidades da formação continuada considerando o distanciamento social, as metodologias e tecnologias que poderiam ser utilizadas para contribuir com o processo formativo.

O relatório geral do grupo registrado de março a maio, apontou a ansiedade que os profissionais da educação estavam passando e a necessidade de se repensar radicalmente novas formas de garantir a escolarização e aprendizagem dos estudantes. Deste modo, os dados coletados, juntamente com os diálogos tecidos durante o minicurso, possibilitaram a percepção do envolvimento dos participantes com a temática e também a potencialidade da construção colaborativa-crítica.

Desta forma, após seleção dos comentários das quatro lives do Youtube, que compõem o minicurso, realizou-se a categorização dos comentários, focalizando nas narrativas sobre os desafios e as possibilidades das práticas pedagógicas, currículo e trabalho colaborativo na perspectiva da inclusão escolar, no contexto da pandemia da covid-19.

No que tange as **práticas pedagógicas** os participantes escrevem sobre a importância de sempre estarem refletindo e reinventando as práticas pedagógicas, principalmente no contexto vivido, e de como o trabalho colaborativo é fundamental para práticas inclusivas.

[...] as práticas pedagógicas estão sendo desafiadoras para nós professores, considerando as mídias digitais, ficou a imaginar para as famílias como foi dito na live, famílias que não tiveram acesso a alfabetização como ensinar (COMENTÁRIO DA LIVE, MINICURSO, 16/07/2020).

[...] A escola é um movimento, aprendizagem constante e também reflexão, assim faz-se necessário professores investigadores que pensem sobre suas práticas e que construam seus saberes e fazeres a partir das necessidades e desafios encontrados no cotidiano da escola (COMENTÁRIO DA LIVE, MINICURSO, 23/07/2020).

Reconhece-se que as práticas pedagógicas exigem planejamento prévio e intencionalidade com o objetivo de promover o ensino e aprendizagem. Apontam a necessidade de reinventar constantemente as práticas docentes; a falta de ferramenta tecnológicas disponíveis para os profissionais da educação, como para os educandos; a necessidade de formação continuada sobre as TDIC's; a necessidade de uma relação mais próxima com a família dos educandos e com os próprios educandos.

Assim, o trabalho colaborativo se apresenta como caminho para enfrentar as dificuldades, fundamentar as ações e minimizar a exclusão. Como as lives ocorreram no período de isolamento social, alguns comentários permeiam a reflexão das práticas no meio digital, apresentando este, como um espaço de apropriação do conhecimento.

Admite-se que a formação de profissionais da educação procure compreender a importância de os educadores refletirem sobre suas práticas, entendendo esses como protagonistas do conhecimento, tornando-se coautores de seu processo formativo (FRANCO, 2016). É preciso considerar aspectos sociais, históricos e culturais, e sejam construídas de forma dialógica percebendo os profissionais da educação como sujeitos integrantes de todo o processo formativo, impulsionando assim os indivíduos

a assumirem uma postura crítica, ativa e colaborativa nos espaços que atuam. (VIEIRA; MARTINS, 2013; SILVA, 2019).

O **trabalho colaborativo** está presente nas pesquisas educacionais e em documentos legais como estratégia para garantir a inclusão, aprendizagem, crescimento profissional, possibilidade de reorganização da escola e a emancipação de todos os sujeitos do processo educativo. Muitos participantes destacaram a importância do trabalho colaborativo, como também, seus desafios e possibilidades. Podemos observar nas narrativas a seguir:

[...] Ensino colaborativo: Necessita de tempo de planejamento coletivo entre os professores regente e o professor de AEE. Ambas com diálogo e comunicação. (COMENTÁRIO DA LIVE, MINICURSO, 09/07/2020).

[...] Percebo que não estamos acomodados em nossos ambientes educacionais, mas observo todos se movimentando, fazendo suas reflexões, buscando caminhos diversos (COMENTÁRIO DA LIVE, MINICURSO, 09/07/2020).

Assim como apresenta Nóvoa (2019) nenhum professor se forma sozinho, o trabalho colaborativo é fundamental na constituição do educador e ao longo de toda sua trajetória, desde sua formação inicial e continuidade no ambiente escolar. A ação e reflexão conjunta não é um processo fácil e é permeada por muitos obstáculos, entretanto ao estabelecer coletivamente objetivos nítidos para construir ações coletivas dos profissionais da educação, são criadas condições para contribuir com movimentos que potencializam a escola, o desenvolvimento de todos e conhecimentos dialogados com a prática.

As reflexões dos participantes das lives apontam o trabalho colaborativo como uma demanda do contexto escolar. A partir dos anos 2000, com o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a inclusão, teve como resultado um grande aumento nas matrículas dos estudantes público-alvo da educação especial, sendo essencial repensar as relações pedagógicas e as condições físicas da escola.

Tendo o trabalho entre professor de sala de aula comum, professor da educação especial e do pedagogo uma via importante para proporcionar a inclusão e a permanência, procurou-se assegurar uma educação que compreenda a importância pedagógica das diferenças. Silva e Almeida (2021) evidenciam a potencialidade da colaboração no trabalho educacional, no qual

Os processos de aprendizagem e as transformações das práticas se tornam possíveis a partir de processos colaborativos de reflexão, em que o grupo reflete coletivamente sobre seus problemas e hipóteses, sustentando seus argumentos (a partir da realidade vivida e dos estudos) e encontrando ações e soluções possíveis para transformar a realidade [...] (SILVA; ALMEIDA, 2021, p. 63-64).

O trabalho colaborativo também é importante para pensarmos o currículo, assim defendemos que os conteúdos a serem ensinados sejam articulados coletivamente e concretizados na sala de aula. Entretanto, ainda é predominante que os conteúdos sejam trabalhados através da imposição e mascarado de neutro, separados do contexto social, não considerando o aluno, muitas vezes, imposto como uma verdade dita e inquestionável, definidos a partir de uma lógica da padronização do ensino, contribuindo para processos excludentes.

Tendo em vista estas problemáticas, acredita-se que os critérios utilizados para a seleção destes devem ser questionados e discutidos coletivamente visando garantir o ensino de conhecimentos articulados e contextualizados com sociedade, na qual a colaboração contribui para pensar ações que assegurem e garantam o aprendizado para a diversidade dos alunos.

Por esta via, os participantes refletem sobre a importância do **currículo** na escola e os limites do currículo prescrito que não considera o estudante enquanto sujeito. Assim refletem:

[...] a escola, o currículo, os programas, os planejamentos e os planos de ensino precisam estar em consonância com o tempo em que cada aluno constrói esse conhecimento (COMENTÁRIO DA LIVE, MINICURSO, 23/07/2020).

[...] não existe currículo pronto é preciso ter acessibilidade e colaboração de toda a comunidade escolar para aumentar contatos, diminuir barreiras e assim a diversidade será aceita, centrando o trabalho nos sujeitos (COMENTÁRIO DA LIVE, MINICURSO, 30/07/2020).

Os currículos escolares prescritos ainda estão permeados pela pedagogia tradicional, valorizando conhecimentos de grupos hegemônicos e não considerando o aluno como sujeito fundamental na relação de ensino aprendizagem. As falas dos participantes chamam a atenção para a necessidade de um currículo que pense no processo de ensino visando garantir a aprendizagem a todos os estudantes, atender as demandas de todos que estão inseridos no contexto escolar, elaborar de forma coletiva com os diversos atores e autores do cotidiano escolar.

Considerando ser o currículo um [...] uma atividade produtiva e possui um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz) (GOMES, 2007, p. 24-25), os relatos apontam para uma reavaliação curricular de forma democrática e participativa, considerando os diversos as diversas realidades.

Assim, verifica-se que muitos problemas escolares permeiam a tentativa de descontextualizar a escola da sociedade em que está inserida, além da ausência ou/e déficit de formação continuada em uma perspectiva crítica e colaborativa e composição do trabalho dos profissionais da educação a partir de uma ótica individualista, potencializando estes problemas e ausência de soluções.

De fato, o distanciamento social ocasionado pela COVID-19 escancarou e aprofundou antigos dilemas do sistema educacional e do contexto escolar. Por meio da análise de dados foi evidenciado a necessidade de um currículo que considere o sujeito, de uma prática pedagógica planejada e coletiva, ressaltando a potencialidade do trabalho colaborativo no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O minicurso construído colaborativamente, destaca a importância de espaços formativos serem permanentemente investigados, possibilitando assim seu aperfeiçoamento. É preciso considerar processos de formação continuada que não sejam impessoais ou descolados das necessidades dos profissionais da educação, entendendo esses como atores do seu desenvolvimento intelectual e do cenário educacional.

A formação continuada tem sido apontada como central no desenvolvimento dos educadores, possibilitando materializar as transformações que precisam acontecer, sinalizando a importância desse processo formativo considerar as relações teoria e prática e favorecer a coletividade durante todo percurso formativo, sendo este contínuo (VIEIRA; MARTINS, 2013; SILVA, 2019). Considerando que a função principal da escola é garantir que os estudantes se apropriem do conhecimento, os conteúdos precisam ser pensados de forma coletiva com todos os atores do processo educacional, favorecendo uma educação inclusiva e rompendo com a lógica da exclusão.

Considerando que o minicurso ocorreu no período de distanciamento social, indicando a necessidade de efetivar a política de formação continuada dentro de uma ótica colaborativa que tenha como ponto de partida as necessidades do contexto escolar. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação dentro de uma ótica emancipadora de educação podem ser recursos importantes para contribuir com o trabalho docente. Entretanto, os profissionais da educação precisam possuir estes recursos, como também, saberem utiliza-los da melhor forma.

Deste modo, a formação continuada contribui para o entendimento da importância da reflexão da prática, realizada de forma coletiva a partir de concepções teóricas nítidas, para a construção de uma escola que abarque a diversidade e a diferença promovendo a igualdade.

Acredita-se que seja essencial para a formação continuada do professor a pesquisa e a sua formação permanente da prática docente, na busca de enriquecer e democratizar essas experiências, possibilitando a pesquisa científica, para que o professor possa apontar questões reais do cotidiano escolar, fomentando questionamentos permanentes em uma constante busca pelo conhecimento e aperfeiçoamento de suas práticas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. L.; SILVA, R.R; ALVES, J.B. O grupo de estudo-reflexão perspectiva teórico-metodológica para a formação continuada: um estudo com gestores dos públicos da educação especial. **Revista online de Política e Gestão em Educação Especial**, v.21, nº 2, p.1098-1118, nov, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

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

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 16 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016.

CONTE, Elaine. Perspectivas da performance docente à luz das tecnologias digitais. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e 62506, 2020

FRANCO, M. A. Prática Pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos online**, Brasília, v. 97, n. 247, p.534-551. Set/dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2022.

GOMES, N. L. Diversidade e currículo. In: Beauchamp, J; Pagel, S; Nascimento, A (org.). **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>. Acesso em: 20 maio. 2022.

HABERMAS, J. **Conhecimento e interesse**. Tradução de José N. Heck. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo: Racionalidade da ação e a racionalização social**. Tradução de Paulo A. Soethe. São Paulo: Martins fontes, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 11-25, 2018.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402 >Acesso em: 5 abr. 2022.

SILVA. F. N. da. **A autorreflexão colaborativo-crítica como princípio para formação continuada**: perspectivas para inclusão escolar. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

QUEIROZ, R. C. (2021). **Inclusão escolar, formação continuada, pesquisa-ação e pandemia**: tecituras possíveis. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasil, 2021.

SILVA, F. N.; ALMEIDA, M. L. **A formação continuada de professores pela via de grupos de estudo-reflexão**. São Carlos, Pedro & João Editores, 2021. 72p. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/site/wp-content/uploads/2021/06/Ebook-A-formacao-continuada-de-professores.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2022.

SILVA, Rayner Raulino e. **Diálogos Pelas TIC's**: processos de ações comunicativas e colaborativas entre Gestores Públicos de Educação Especial da Região Sul do Espírito Santo. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2014.

VIEIRA, F. B. A.; MARTINS, L. A. R. Formação e criatividade: elementos implicados na construção de uma escola inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 2, p. 225-242, abr./jun. 2013.