

ARTIGO**O produto educacional no mestrado profissional em educação:
possibilidades de socialização do conhecimento*****The Educational Product In The Professional Master's Degree On
Education: Possibilities In Knowledge Socialization*****Joziane Jaske Buss^a**

jozijaske@gmail.com

Andressa Caetano Mafezoni^a

andressamafezoni@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar o produto educacional como possibilidade de socialização do conhecimento construído na formação continuada coletiva de professores, profissionais da educação e colaboradores, visando à inclusão escolar de estudantes com deficiência, por meio de uma pesquisa de mestrado profissional em educação, realizada em um município da região serrana do Espírito Santo. Sustenta-se nos pressupostos teóricos de Lev S. Vygotsky e António Nóvoa, embasada nos conceitos de mediação e de interação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, um estudo de caso do tipo etnográfico que utiliza, como instrumentos de produção de dados, a observação participante, questionários aberto e fechado, entrevistas semiestruturadas e grupo focal. O trabalho destaca como resultados a importância da constituição de espaços formativos comprometidos com a criação de um coletivo dentro das escolas, marcado pela partilha de diversos saberes, pela colaboração e participação de todos os seus integrantes no processo de inclusão escolar.

Palavras-chave: Produto Educacional. Formação Continuada Coletiva. Inclusão Escolar. Estudantes com Deficiência.

ABSTRACT

This article aims to present the educational product as a possibility of socialization of the knowledge built in the collective continuing education of teachers, professionals and collaborators, aiming at the school inclusion of students with disabilities, through a research on the professional master's degree in education, held in a municipality of the mountain region in Espírito Santo. This study is based on the theoretical assumptions of Lev S. Vygotsky and António Nóvoa, considering the concepts of mediation and interaction. This is a qualitative research, a case study of the ethnographic type that uses as instruments of data production, participant observation, open and closed questionnaires, semi-structured interviews, and focal group. The research highlights the importance of establishing training spaces committed to creating a collective in schools, marked by the sharing of various knowledge, collaboration, and participation of all its members in the process of school inclusion.

Keywords: Educational Product. Collective Continuing Education. School Inclusion. Students With Disabilities.

^a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil.

Introdução

Os debates acerca dos desafios de refletir sobre a formação continuada de profissionais da educação com base nas experiências, no diálogo e na construção de conhecimentos coletivos, levando em consideração a educação inclusiva e, especificamente, a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento¹ e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008), tem se intensificado após a promulgação de orientações legais. Podemos citar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (PNEEPEI), uma vez que, ao trazer o imperativo da realização da escolarização de estudantes com deficiência na escola comum e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino, irrompe a necessidade de uma ressignificação dos processos formativos, objetivando atender a esse novo cenário.

Temos constatado que, em vários Estados e Municípios do país, a formação continuada de professores, tendo em vista a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, em nível de especialização e/ou pós-graduação *lato sensu*, tem sido oferecida por instituições privadas, em grande parte na modalidade semipresencial e/ou a distância. Além dessas, existem as propostas de formação continuada ofertadas pelas Secretarias de Educação estaduais e municipais, a fim de atender aos professores que atuam nas redes e sistemas comuns de ensino.

No Estado do Espírito Santo, em relação à formação oferecida pelas próprias Secretarias, tanto do governo do Estado como dos municípios do Espírito Santo, a quase totalidade dessas formações continuadas é ofertada exclusivamente para professores de Educação Especial. De modo geral, os professores de sala de aula comum e outros profissionais da escola que fazem parte da comunidade escolar e participam, direta ou indiretamente, do processo de escolarização de estudantes apoiados pela Educação Especial, ficam à parte desse processo. Dessa forma, acreditamos na importância de uma formação continuada voltada para todos os servidores da escola, de modo coletivo, a fim de construir um sentimento de corresponsabilidade pela aprendizagem de todos os alunos, assim como ações e práticas.

Concordamos com Jesus (2005), quando argumenta que precisamos pensar com o outro, de maneira reflexiva e crítica, levando em consideração que a construção desses saberes não deve se restringir aos professores, mas se expandir beneficiando todos os servidores da escola, do porteiro ao diretor, pois todos estão implicados no processo de ensino e aprendizagem.

É preciso considerar, portanto, a premissa da construção e consolidação de uma postura corresponsável com a atividade educativa, com vistas à criação de uma escola inclusiva, alicerçada pela garantia de que “[...] toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e que não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (Brasil, 2015, art. 4º).

A inclusão dos estudantes com deficiência nas escolas regulares tem ocasionado movimento para pensar a qualidade do processo de escolarização e da formação de todos os profissionais da educação. No ano de 2011, no Decreto nº 7.611/2011, em seu art. 5º, no § 4º, foi assegurada

¹ Utilizamos o termo da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. O termo vigente, considerando o DSM-V é Transtorno do Espectro Autista (TEA).

aos profissionais “[...] formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais” (Brasil, 2011, art. 5º, § 4º).

Entendemos, assim, que, reservadas as funções e atribuições de cada um na escola, todos podem contribuir com o processo de inclusão dos alunos. A possibilidade da formação continuada para todos os servidores da escola remete à necessidade de repensar a sua organização que, muitas vezes, tem se restringido ao desempenho de sua função de maneira isolada e solitária.

Levando em consideração a premissa de uma formação coletiva para todos os servidores (docentes e não docentes), destacamos que a proposta de escrita deste texto nasce de um contexto anterior, com o desenvolvimento de uma pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) no período de 2019 a 2021. Naquele momento, a pesquisa teve como objetivo geral analisar, pela formação continuada de professores, profissionais da educação e colaboradores, os desafios e as possibilidades de inclusão escolar de alunos com deficiência na Rede Municipal de Ensino Santa Maria de Jetibá.

O município em tela está situado na Região Serrana do Estado do Espírito Santo. Foram participantes deste estudo professores especializados em Educação Especial, professores regentes de sala comum e professores de áreas específicas. Na pesquisa, foram nomeados de profissionais da educação os supervisores escolares, os coordenadores de áreas e os diretores. Foram denominados colaboradores os servidores não docentes: os auxiliares de Educação Especial, auxiliares de creche, estagiários, bibliotecários, merendeiras, motoristas, secretários escolares, auxiliares de serviços gerais. É importante destacar que as formações continuadas de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, são organizadas pelo Centro de Referência de Educação Inclusiva (CREI), setor responsável pela inclusão escolar no município.

Diante do exposto, temos como objetivo, neste texto, apresentar o produto educacional como possibilidade de socialização do conhecimento construído na formação continuada coletiva de professores, profissionais da educação e colaboradores, visando à inclusão escolar de estudantes com deficiência. Assim, este trabalho, para além da introdução, está dividido em três momentos: no primeiro, traz o diálogo com a literatura acerca da formação continuada coletiva na perspectiva da inclusão escolar; no segundo, contextualiza a pesquisa metodologicamente para compreender a formação continuada coletiva e a construção do produto educacional; no terceiro, apresentamos os apontamentos dos dados que levaram à construção do produto e as contribuições na formação continuada coletiva no espaço escolar; e, por fim, as considerações finais.

Notas acerca da literatura sobre a formação continuada coletiva na perspectiva da inclusão escolar

Pensando sobre a formação continuada coletiva como uma veiculação das ações e das práticas transformadoras na atividade docente e não docente, ou seja, na formação de professores, profissionais da educação e colaboradores, apresentamos a literatura sobre o tema. Realizamos o

levantamento das produções no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com base de dados integrada ao sistema de teses e dissertações nas Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, a partir de 2009, utilizando como descriptores: formação continuada de profissionais da educação, Educação Especial, Educação Inclusiva e Mestrado Profissional em Educação.

Durante a busca, encontramos 69 produções sobre a formação continuada de profissionais da Educação Especial, e 947 balizadas no Mestrado Profissional em Educação. Por conseguinte, foram realizadas as leituras de títulos, resumos e palavras-chave, primando pelos trabalhos que mais se aproximassem do foco central da pesquisa.

Constatamos que, apesar de os estudos referentes ao primeiro desritor abordarem o tema formação continuada, nenhum tratou diretamente da participação na formação continuada dos que colaboraram com a inclusão escolar dos alunos com deficiência, denominados nesta pesquisa de colaboradores.

Nessa perspectiva, Almeida (2004) discute a importância da participação de todos os envolvidos no fazer educativo, bem como a constituição de grupos autorreflexivo-críticos, como possibilidade de efetivação e ressignificação da formação continuada em contexto. Assim, incentiva todos os servidores a partilhar suas visões e valores, para construir uma escola que considere e trabalhe a partir da diversidade de seus alunos. Evidencia a necessidade de avançarmos para práticas reflexivas coletivas, capazes de analisar as implicações sociais, políticas e econômicas da atividade docente, para assim iniciar a transformação da educação e da sociedade, tornando as escolas comunidades de aprendizagem, nas quais “[...] todos os profissionais possam se apoiar e se motivarem mutuamente” (Almeida, 2004, p. 121).

Igualmente, Nogueira (2012) destaca a importância de investimentos e reconhecimento dos processos formativos como atividade de interação humana e importante processo para o desenvolvimento profissional e pessoal, em que é fundamental a colaboração, a troca de experiência e o envolvimento coletivo, tomando a reflexão sobre as práticas cotidianas como princípio fundamental para enfrentar os desafios na atuação profissional.

Partimos, então, do entendimento de que a inclusão escolar, baseada em uma educação para todos, é aquela que assume uma prática social e intelectual e norteia a formação dos alunos, professores, profissionais de educação e colaboradores, considerando que os conhecimentos produzidos na formação podem ser compartilhados, resguardadas as funções de cada um, valorizando teias de ideias que se cruzam, formando saberes singulares. Essas ações se movem colaborando para que os professores percebam a possibilidade de trabalho em parceria com os demais servidores que compõem o ambiente escolar no qual se inserem, “[...] ajustando suas práticas de acordo com a diversidade de aprendizes presentes em sala de aula, de modo a ofertar uma educação de qualidade para todos os alunos, onde todos possam ter garantido o direito de aprender[...].” (Melo; Mafezoni, 2019).

Os estudos de Bento (2019), Campos (2018), Silva, F. (2019) e Silva, N. (2019) apontam a possibilidade da construção de espaços formativos coletivos que possibilitem o envolvimento de todos os que produzem na escola práticas educativas inclusivas, de modo a incluir todos os servidores nesse espaço, tanto os diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem, quanto aqueles

que colaboram com a inclusão escolar, visto que a escola se institui a partir da atuação dos seus integrantes, organizada por diferentes sujeitos em interação constante com os alunos.

Como pontuam Campos e Guérios (2017), é importante o Mestrado Profissional na formação continuada de professores, na medida em que contribui para a pesquisa e prática docente, estabelecendo relações entre elas. Nessa esteira, Fialho e Hetkowski (2017) apontam o Mestrado Profissional como espaço de aplicação e geração de processos formativos e de investigação, de natureza teórica e metodológica, que se abrem perante o extenso campo de atuação de professores, gestores e profissionais da educação, fortalecidos pela aproximação entre a educação superior e a educação básica.

Sob o mesmo ponto de vista, Cavalcante (2014, p.19) apresenta elementos positivos das pesquisas em práticas educacionais realizadas no Mestrado Profissional, principalmente no que se refere ao desenvolvimento dos produtos educacionais que oportunizam a divulgação das vivências das várias formas de aprendizagem colaborativa por meio da experiência em equipe, em que “[...] o papel do professor é de atuar como líder e organizador do coletivo”, e o saber de todos os integrantes da escola são validados.

Acreditamos que a constituição de espaços formativos coletivos no âmbito das escolas, onde todos os servidores possam se sentir instigados a produzir de forma cooperativa conhecimentos que contribuirão no processo de inclusão e escolarização dos alunos com deficiência, é relevante para a consolidação de ambientes de aprendizagens colaborativas e interativas, sem perder de vista a importância do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem.

Contextualizando a pesquisa metodologicamente para compreender a formação continuada coletiva e a construção do produto educacional

A pesquisa está fundamentada na concepção teórico-metodológica do estudo de caso do tipo etnográfico, a qual possibilitou entendermos a complexidade do campo pesquisado, um movimento duplo de imersão e de distanciamento (Matta, 1978). A abordagem etnográfica trouxe a possibilidade de aprofundamento da discussão sobre a formação continuada coletiva adotada no município pesquisado, concretizada pelo trabalho sistemático no campo de estudo, possibilitando adentrar o universo conceitual dos sujeitos para tentar compreender como e que sentido eles dão aos acontecimentos e interações sociais na vida diária (André, 1995). A Etnografia foi fundamental para o conhecimento e a interpretação da cultura a partir do contexto em que estávamos inseridos, considerando as perspectivas de todos os envolvidos no estudo, possibilitando reflexões e ações nas práticas e políticas educacionais que envolvem os sujeitos (Mattos, 2011).

Realizamos o estudo por meio dos pressupostos teóricos da perspectiva histórico-cultural embasada nos conceitos de mediação de Lev Semyónovitch Vygotsky, e de interação de António Nóvoa, visto que ambos têm por base o reconhecimento do papel do outro nos processos sociais e, consequentemente, no desenvolvimento profissional e pessoal em que são imprescindíveis a cooperação e o envolvimento do coletivo.

Sobre a organização do quadro de servidores, nos anos de 2019 a 2021, a Rede Municipal de Ensino de Santa Maria de Jetibá, contava com 399 servidores efetivos com nível superior completo, 308 contratados em regime de CLT, 15 comissionados que atuam nos setores administrativos da Secretaria de Educação e 18 estagiários, totalizando, na Secretaria Municipal de Educação, 740 servidores. Dos servidores efetivos 57 possuem formação em Educação Especial, e dos servidores em regime de CLT 31 têm formação em Educação Especial (Buss, 2021).

Foram sujeitos da pesquisa os professores, profissionais da educação e colaboradores da Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá, participantes da Formação Continuada em Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva promovida pelo Centro de Referência de Educação Inclusiva (CREI), setor responsável pelo processo de inclusão escolar no município. O critério de inclusão dos participantes era ser servidor da Secretaria de Educação e o de exclusão abrangiam os servidores que, ao serem convidados, decidissem não participar da pesquisa.

Para a realização da pesquisa de campo, que aconteceu de abril de 2019 a outubro de 2020, foi solicitada autorização à Secretaria de Educação e, após o consentimento, foi apresentada aos participantes com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. No âmbito do Comitê de Ética da UFES, foi aprovada pelo parecer consubstanciado do CEP nº 4. 481.208.

Cabe-nos ressaltar o período peculiar vivenciado a partir do ano de 2020, em virtude da pandemia da Covid-19, acarretando a suspensão das aulas presenciais, havendo necessidade de que as escolas se reorganizassem para dar continuidade ao processo educacional. Nesse contexto pandêmico, procuramos outras formas para prosseguir com a pesquisa, de modo a não comprometer o rigor científico, utilizando métodos que legitimassem a qualidade dos dados produzidos. Trouxemos ferramentas que consideramos pertinentes ao aprimoramento do conhecimento dos integrantes das escolas e também usamos metodologias e ferramentas tecnológicas ativas de ensino, na medida em que novas interações no espaço e até no tempo oferecem características, diferenciando-se da interação presencial (Thompson, 2002).

Foram utilizados questionários com perguntas fechadas e abertas, por meio da ferramenta *Google Forms*: um direcionado para o grupo de professores contendo cinco perguntas; e outro para o grupo de profissionais da educação e colaboradores com quatro perguntas. Obtivemos 21 questionários respondidos pelo grupo de professores e 25 pelo grupo de profissionais da educação e colaboradores.

Esse instrumento de coleta de dados buscou sistematizar o conhecimento e o entendimento desses servidores sobre a inclusão dos alunos com deficiência, o processo de ensino e aprendizagem e a formação em contexto coletivo. Nessa perspectiva, os professores, os profissionais da educação e os colaboradores encontraram um espaço para “[...] emitir suas opiniões [...] exprimir seu pensamento pessoal, traduzi-lo com suas próprias palavras, conforme seu próprio sistema de referências [...]” (Laville; Dionne, 1999, p. 186).

Nesse movimento da pesquisa, utilizamos também a entrevista semiestruturada, individual e em grupo, em dois momentos: primeiro, em entrevista individual, com perguntas aos participantes da formação; depois, em entrevista grupal nos momentos de planejamento com grupos de servidores, constituídos por professores de AEE, estagiários, auxiliares de Educação Especial e professores de

áreas específicas (Ciências e Matemática), quando observamos *in loco* as semelhanças e diferenças entre opiniões e experiências dos participantes.

As entrevistas foram realizadas com o grupo de participantes da pesquisa e gravadas. Dentre eles, 48 professores(as) regentes, 22 professores(as) de áreas específicas, 8 professores(as) de AEE, 13 estagiários(as), 27 auxiliares de Educação Especial, 1 coordenador(a) de área, 3 diretores(as), 9 supervisores(as), 1 orientador educacional, 8 secretários(as) escolares, 4 bibliotecários(as), 5 merendeiras, 1 auxiliar de creche, 1 coordenadora escolar, 2 motoristas e 11 auxiliares de serviços gerais.

Apoiadas em Gatti (2005, p.11), utilizamos a técnica do grupo focal em três encontros da formação, que nos auxiliaram a obter perspectivas diferentes sobre a mesma questão, além de permitir a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros.

Para a realização do grupo focal, elaboramos três eixos principais, com temas geradores sobre inclusão escolar, formação continuada, direito à educação e aprendizagem, seguidos de questões disparadoras da discussão. No Eixo1: O que é inclusão escolar?; no Eixo 2: Como temos criado os espaços de aprendizagem em nossas escolas? E no Eixo 3: Quais contribuições a formação tem trazido no dia a dia no trabalho dos servidores participantes e, principalmente, no aprendizado dos alunos? Esse momento possibilitou-nos compreender as concepções dos servidores sobre a inclusão escolar, sobre os desafios, as possibilidades do ensinar e do aprender de estudantes com deficiência e, também, analisar os desafios e as possibilidades na formação continuada, na construção de um coletivo de produção de conhecimentos, considerando a troca de saberes, a reflexão sobre a prática pedagógica e os reflexos desse movimento na aprendizagem dos estudantes.

Como procedimentos para produção dos dados, utilizamos a análise de conteúdo (Bardin, 2010), fundamentalmente qualitativo. De acordo com Laville e Dionne (1999, p. 214-215), “[...] a análise do conteúdo consiste em demonstrar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação [...]”. Inicialmente, contextualizamos os dados obtidos na pesquisa respeitando as três fases para sua condução: pré-análise; exploração do material; e interpretação dos resultados (Bardin, 2010). Categorizamos os significados tornando possível a compreensão do problema pesquisado.

Assim, a partir da constituição dos eixos, construímos quatro categorias centrais de análises perpassando os instrumentos desta pesquisa: a) Concepção da Inclusão Escolar; b) Desafios e Possibilidades na Aprendizagem; c) Atuação e Prática Educativa; d) Contribuições da Formação Continuada Coletiva.

Recortando os resultados, a primeira categoria sobre concepção da inclusão escolar evidenciou que os servidores da escola têm ciência de que a educação é direito de todos e a escola deve se abrir para atender também a estudantes com deficiência, porém ainda prevalecem compreensões segregacionistas indicadas por uma visão institucionalizada, indicando que é preciso analisar o porquê da prevalência de tal pensamento, para assim promover transformações e repercussões no contexto escolar e nos próprios servidores educacionais.

A segunda categoria, a respeito dos desafios e possibilidades de aprendizagem, mostrou a necessidade de fazer da escola espaço coletivo de construção de saberes e aprendizagem, fundamentados em ações formativas construtoras de novos possíveis para (re)construção/reflexão das práticas, instigando novos olhares sobre a inclusão escolar, que deve ser entendida e compartilhada por todos os envolvidos com a educação.

A terceira categoria, relacionada com a atuação e a prática educativa, explicitou que a colaboração entre os servidores da escola é primordial para a realização da inclusão escolar dos alunos com deficiência na Rede Municipal de Ensino, visto que existe a transferência de responsabilidade desse processo para os auxiliares de Educação Especial e estagiários, levando-nos a refletir criticamente sobre esse aspecto, na medida em que o envolvimento nessa questão deveria ser de todos os componentes da escola.

A quarta e última categoria, referente às contribuições da Formação Continuada Coletiva, indicou que o processo da formação no município tem-se mostrado uma via possível de (re)construção/reflexão das práticas e das ações educativas de maneira coletiva, impulsionando novos olhares que legitimam a ação de todos os integrantes da escola, concedendo-lhes identidade com a atividade que exercem, estabelecendo, entre outras atribuições, sua participação na inclusão escolar e afirmando sua importância no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência matriculados na rede comum de ensino.

A partir dos dados produzidos e analisados, foi construído o roteiro escrito do produto educacional, que culminou na gravação profissional de cinco videoaulas, cujas durações foram organizadas da seguinte maneira: vídeo 1: 9 minutos e 2 segundos; vídeo 2: 9 minutos e 13 segundos; vídeo 3: 12 minutos e 44 segundos; vídeo 4: 9 minutos e 20 segundos; vídeo 5: 9 minutos e 50 segundos, totalizando, em média, 50 minutos de videoaulas, nas quais foram apresentados e discutidos os temas: a) Contextos da pesquisa; b) Inclusão escolar, o que é?; c) Por que me formar?; d) O trabalho colaborativo na inclusão escolar; e) Reflexões para a constituição de espaços formativos coletivos na escola: vantagens e possibilidades.

Destacamos que tais temas foram concebidos a partir dos dados analisados, na busca de romper com paradigmas e pensamentos estigmatizados de que “[...] os saberes só ganham o estatuto de conhecimento legítimo quando são balizados por uma ciência historicamente validada” (Kuster; Astori; Bastos, 2018, p. 219), além de motivar toda a escola a pensar em práticas formativas inovadoras, pois “[...] a inovação implica uma nova visão sobre a realidade que se pretende mudar” (Gamboa, 2012, p. 279).

Após a apresentação e aprovação da dissertação e do produto educacional, as videoaulas foram publicadas no canal do Youtube e no site da Secretaria de Educação do município. Concordamos com André (2016), ao argumentar que a articulação entre a pesquisa e o produto educacional se mostra inerente ao processo de formação dos profissionais da educação, visto que, além de proporcionar o fortalecimento de seu desenvolvimento profissional e a racionalização de sua própria experiência, viabiliza o estreitamento da relação entre Universidade e Educação Básica, enriquecendo os interesses formativos de ambas as instituições.

Na construção do roteiro das videoaulas, consideramos os desafios na elaboração, os critérios de sua validação como conhecimento científico, os impactos na formação e, consequentemente, a transformação das práticas, tendo em vista a argumentação de Gamboa (2012, p. 279), quando afirma que a problematização da prática é pertinente e necessária nos programas para formação continuada, em contexto de compromisso social articulando inovação e transformação social, principalmente as ações educativas que precisam passar por “[...] mudanças relativamente profundas, intencionais e duradouras”.

Salientamos que a elaboração e a consecução do produto educacional se deu pelos diálogos e reflexões com a orientadora da pesquisa, discutindo a constituição de espaços formativos coletivos incorporados pelas relações entre os diferentes integrantes da escola como possibilidade de contribuir com a inclusão escolar dos alunos com deficiência matriculados na rede comum de ensino. Ressaltamos que as videoaulas se configuram como instrumento tecnológico fundamental à condução da produção de conhecimentos e sua consolidação. Sob essa ótica, Moran (2012, p. 146), afirma que “[...] toda sociedade será uma sociedade que aprende de inúmeras formas, em tempo real, com vastíssimo material audiovisual disponível, e que aprenderemos em qualquer lugar, a qualquer hora, com tecnologias móveis poderosos, instantâneas, integradas, acessíveis”.

Os dados que levaram à construção do produto e as contribuições na formação continuada coletiva no espaço escolar

Diante da análise dos dados produzidos, desenredamos, no estudo, a relevância da formação continuada partindo da demanda dos contextos que envolvam todos os que constituem o universo escolar, permitindo vislumbrar a amplitude das funções de cada um no processo de ensino e aprendizagem e inclusão dos alunos com deficiência matriculados na rede comum de ensino, em consonância com o pensamento de Vygotsky (2012). O autor desaprova a efetivação da Educação Especial desvinculada da escola regular. Defende “a quebra dos muros” das escolas especiais da época, declarando que a escolarização dos estudantes com deficiência deveria acontecer na escola regular e não em ambientes separados.

Sob essa perspectiva, o trabalho que vem sendo realizado pelo CREI, materializado nos documentos e respectivas formações, resguardados os desafios e tensões, mostram que o município tem avançado, consideravelmente, em seus projetos para formação continuada de todos os servidores da Rede Municipal de Ensino no que se refere à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, embasado nos pressupostos de Vygotsky (1998), que afirma que a aprendizagem e o desenvolvimento se dão pela interação e mediação do indivíduo com os parceiros, com os próximos, de modo que todo conhecimento é conhecimento partilhado.

Verificamos no município, para fundamentar nosso estudo, documentos legais, relatórios e projetos para formação continuada. São processos pensados e implementados visando não somente aos professores de Educação Especial, mas também incluindo todos os profissionais da educação e colaboradores, como possibilidade de “[...] construção e produção de conhecimentos a partir da interação entre os sujeitos que fazem parte do contexto escolar” (Vygotsky, 1994, p. 82-83), o que

nos leva a apoiar essa prática como forte aliada na inclusão escolar dos alunos com deficiência e consequente escolarização. Sob esse olhar, essa prática converge com a afirmação de Vygotsky (1998) de que aquisição de conhecimentos se dá, principalmente, por interação entre indivíduos, ou seja, aprendizagem é atividade humana conjunta, em que as relações colaborativas entre os pares podem e devem ocupar espaços nas escolas, criando possibilidades de conhecer, de aprender.

A produção e análise dos dados provocavam pensar no grande desafio que é a formação constituída no coletivo, de forma que todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar estejam implicados no processo de ensino e aprendizagem e na organização de práticas educativas coletivas e inclusivas, em que todos se sintam corresponsáveis pelo ato de ensinar.

Nessa perspectiva, Nóvoa (2022, p. 57) assegura que “[...] ninguém se integra numa profissão sozinho, isoladamente. Ninguém constrói novas práticas pedagógicas sem se apoiar numa reflexão com os colegas”. Ademais, é um processo pelo qual os diferentes atores da escola estabelecem relações não somente entre si, mas também com o conhecimento, e isso só se efetiva na vida cotidiana.

Com esse olhar, acreditamos que a escola é espaço que possibilita reflexão e mudança, mas requer vencermos medos e hábitos que nos levam à falsa sensação de segurança, impedindo-nos de vislumbrar outros possíveis resultados. Nessa direção, pensamos que construir uma escola que trabalhe com todos, utilizando práticas inclusivas, é desafiador: exige mudar nossos modos de sentir, pensar e agir, um certo querer “[...] desaprender para aprender de novo” (Silva, F., 2019, p. 157). Assim, a formação continuada é uma via possível. Então, fomos desafiadas a articular pesquisa e ensino elaborando e construindo o produto educativo para contribuir com a produção de conhecimentos na área da Educação Especial e na Rede Municipal de Ensino.

Sob essa ótica, pautamo-nos na afirmativa de Sousa (2010, p. 4):

[...] o produto não é mera transposição didática de uma escola para a outra. Muito menos um material didático pronto para ser manipulado por professores e estudantes. Pelo contrário, é vivo, contém fluência, movimento e nunca está pronto e acabado, porque representa a dinâmica das aulas [...] vivenciada pelos estudantes.

Foi com essa perspectiva que nos debruçamos sobre todos os dados produzidos na pesquisa, analisando toda a efetividade da formação continuada, constituída em uma concepção de construção coletiva de conhecimento, e sua repercussão na inclusão escolar em Santa Maria de Jetibá, vislumbrando a concepção de Nôvoa (2022, p. 81) de que “[...] há um novo desenho da formação continuada dos professores, tendo como base uma reflexão coletiva, partilhada”.

Nos encontros, coletamos informações vinculadas às experiências explicitadas nas falas dos professores, profissionais da educação e colaboradores;

O maior desafio é acreditar no aluno, se sentir incomodado e disposto a enxergar com os olhos do coração (Professor Regente).

O desafio de ensinar é diário e parte de todos os funcionários da escola, dentro e fora das salas de aula [...]. O ensinar ocorre naturalmente nas práticas diárias.

Independente de estar em sala de aula, toda a escola é um espaço de aprendizagem (Merendeira).

[...] o aluno com deficiência, mesmo que seja em um tempo diferente, tem a possibilidade de aprender (Supervisor Escolar).

A melhor maneira de adquirir conhecimentos é a troca de experiências na prática (Professor de área específica).

[...] a formação continuada deveria ser para todos os profissionais, desde o motorista até o professor e diretor [...]. Vemos que o processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade não é mais só do professor, faz parte de todos os profissionais da educação, realizado ao longo da vida profissional, com o objetivo de assegurar uma ação efetiva que promova aprendizagens significativas (Auxiliar de Educação Especial).

Muitas vezes os profissionais não sabem lidar com as diferentes adversidades que podem surgir e a formação vem para sanar dúvidas e nos mostrar como realmente agir num momento desses. Todos deveriam participar, pois todos são responsáveis pelo processo de inclusão de um aluno com deficiência (Secretário Escolar).

Tais posições sinalizavam os enfrentamentos e as dificuldades vividas no cotidiano das escolas acerca da inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, como também as mudanças, além das significantes transformações visibilizadas nas escolas nas visitas da equipe do CREI, ao presenciar ações como: a merendeira preparando a merenda pastosa para o aluno com dificuldade de deglutição; a diretora da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) organizando as equipes para um momento formativo com todos os servidores, com o objetivo de promover práticas e ações que melhor atendessem ao aluno surdo; o motorista se deslocando do volante para auxiliar a subida da aluna cadeirante no transporte escolar, tendo o cuidado de afivelar o cinto para garantir sua segurança; a secretaria escolar repassando esclarecimentos sobre o estudante a partir de informações dadas pela família no ato da matrícula. Assim, tivemos a oportunidade de vivenciar momentos que nos mostravam os efeitos positivos da formação continuada coletiva indicando que, de fato, essa poderia ser uma via.

Ao finalizar a pesquisa, fomos desafiadas a articulá-la ao produto educacional e, para além disso, propusemo-nos analisar a utilização do produto após a publicação e acesso dos participantes às videoaulas. Elaboramos um novo questionário a fim de compreendermos as contribuições do produto educacional nos movimentos de constituição de espaços coletivos formativos nas escolas. Posteriormente, entramos em contato com os participantes da formação continuada, com a finalidade de explicar o objetivo do questionário e ratificar que a adesão para responder era espontânea. Alcançamos um total de 60 pessoas, das quais 20 se dispuseram a responder. Após, enviamos o questionário por meio da ferramenta google forms via whatsapp.

A motivação para a construção da formação coletiva de modo que todos participem do contexto escolar foi evidenciada nas diversas falas dos envolvidos, confirmando a relevância do produto educacional como possibilidade de criação de redes de autoformação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como processo interativo e dinâmico (Nóvoa, 1995), no qual todos os integrantes da escola são fundamentais no processo educativo inclusivo de todos os estudantes. Esse fato se comprova nas seguintes falas:

Vejo que foi essencial esse produto educacional para a construção de espaços coletivos formativos na escola propondo e estudando coletivamente alternativas e métodos de ensino na busca pela inclusão (Professor De Área Específica).

Até então os colaboradores não tinham conhecimento específico na área. A partir do produto pudemos fazer um estudo aprofundado sobre o público-alvo e mediar situações que antes eram desconhecidas (Secretária Escolar).

A produção de conhecimento, por meio das interações e vivências coletivas na escola, é uma importante contribuição do produto educacional para o processo de inclusão escolar de todos os alunos (Supervisora Escolar).

Ajudou-nos a realizar os movimentos de ‘contágio’, onde se percebe que nós, profissionais que participamos da formação, nos vemos como agentes ativos na inclusão (Professor Regente).

Ademais, foi possível observar importantes mudanças no grupo gestor da Secretaria de Educação que, a partir das discussões elencadas nesse processo formativo, tem repensado a formação ofertada, inclusive com a inserção, no calendário escolar, de dias destinados a formações e planejamentos pedagógicos, planejamentos pedagógicos coletivos na própria escola, tendo em vista o fortalecimento do trabalho nas unidades de ensino da Rede Municipal, visando à organização e realização das ações pedagógicas por meio dos conhecimentos provenientes dos diversos saberes dos sujeitos implicados na feitura do espaço escolar.

Tais narrativas convergem com a afirmação de Araújo (2009, p. 11), quando afirma que “[...] a organização coletiva do trabalho se configura como um diferenciador da qualidade das próprias relações de trabalho, apresentando-se como uma possibilidade de gerar e gerir, no espaço educativo, uma unidade produtiva na qual o coletivo supere a alienação”. Nessa perspectiva, evidenciamos a necessidade e a importância da construção de espaços formativos na própria escola, considerando o conjunto de saberes, habilidades, valores e conhecimentos, socialmente relevantes, no cerne de uma ação educativa.

Todavia, no decorrer de todo o processo, desde a constituição, a implementação da formação, a feitura da pesquisa e do produto educacional, a formação continuada coletiva impulsiona cada um a ser “[...] chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e formando” (Nóvoa, 1992, p. 25-26) e, assim, promover a inclusão escolar de estudantes com deficiência.

Considerações finais

Neste texto, buscamos mostrar a importância do produto educacional, apresentando-o como possibilidade de socialização do conhecimento construído na formação continuada coletiva de professores, profissionais da educação e colaboradores, visando à inclusão escolar de estudantes com deficiência por meio de uma pesquisa de Mestrado Profissional em Educação, realizada em um município da região serrana do Espírito Santo.

O produto educacional se materializou na elaboração de videoaulas que, após publicadas, nos auxiliou a compreender, com base na análise dos participantes que a elas tiveram acesso, a importância da formação continuada constituída como espaço coletivo de construção de conhecimentos, seus efeitos e implicações na configuração das ações e das práticas educativas no contexto das escolas. Além disto, confirmou a relevância do produto educacional naquele contexto, o qual também serve de base para a realização de novos estudos e produtos educacionais nos âmbitos dos Mestrados Profissionais em Educação.

O produto educacional incentivou aos participantes o fortalecimento de uma postura reflexiva, levando-os a acessar os conhecimentos produzidos e compartilhados na formação continuada, viabilizando a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, concordamos com a afirmação de Campos e Guérios (2017, p. 46), quando esclarecem que, para além da formação para e pela pesquisa na constituição de sujeitos autônomos para o exercício de sua prática profissional, também é necessário pensar a formação de um profissional capaz de problematizar e intervir em seu próprio contexto de trabalho.

No entrelaçar deste produto educacional, consolidamos nossa aposta nos processos formativos coletivos instituídos e assumidos pelos diversos servidores que ocupam lugar não considerando o cargo/função, mas, principalmente, como responsáveis para pensar a escola em sua totalidade, desde seus afazeres até o compromisso com a aprendizagem de todos os alunos que a frequentam, dando-lhes iguais condições de se apropriarem dos diferentes conhecimentos oferecidos. Considerando a complexidade das relações sociais e os processos de individualização que ocorrem no trabalho escolar, o estudo e a feitura do produto educacional evidenciam que não podemos deixar de pensar em possibilidades para a ação educativa formativa comum que atenda às diferenças, direcionada às relações mais coletivas (Pantaleão, 2009).

Os pressupostos teóricos da mediação e da cooperação sustentados por Vygotsky (1998) e Nóvoa (1995) salientam que as relações humanas são primordiais ao desenvolvimento profissional e ao acesso a novos conhecimentos, logo a escola pode ser compreendida como lugar privilegiado de partilha de saberes, onde se estreitam laços e se constroem histórias na trajetória de vida, advindas das condições históricas e culturais de cada sujeito particular.

Ressaltamos que os Programas de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação têm contribuído com o processo de formação continuada e a construção de conhecimentos daqueles que atuam na área da educação, possibilitando a imersão na pesquisa de maneira dinâmica, no sentido de que sejam pesquisadores de seus contextos educacionais, compreendendo-os de forma crítica e reflexiva, buscando soluções e apresentando possibilidades por meio de produtos educacionais que contribuam com o campo de atuação.

Por fim, pensamos que as redes de relações constituídas no coletivo possibilitam construir práticas mediadoras da produção de conhecimentos ancoradas nas experiências e vivências de todos os servidores, o que os conduz à percepção de que é possível nos transformar, encorajar a ressignificar as ações e práticas coletivas com vistas a concretizar a inclusão de estudantes com deficiência nos espaços escolares.

Referências

- ALMEIDA, Mariangela Lima. *As contribuições da pesquisa-ação para a elaboração de políticas de formação continuada na perspectiva da inclusão escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.
- ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Articulando pesquisa e prática no mestrado profissional. In: CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; CARVALHÊDO, Josania Lima Portela (Orgs.). *Caminhos da pós graduação em educação no nordeste do Brasil: avaliação, financiamento, redes e produção científica*. Teresina: EDUFPI, 2016. p. 83-98.
- ARAÚJO, Eliane Sampaio. Mediação e aprendizagem docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE – CONSTRUINDO A PRÁTICA PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO PARA TODOS, IX, 2009, São Paulo. Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 200. p.1-15.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BENTO, Maria José Carvalho. *As contribuições da pesquisa-ação para a elaboração de políticas de formação continuada na perspectiva da inclusão escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo, Alegre, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva (PNEE-PEI)*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm
- BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.
- CAMPOS, Daniela Maria Ferreira. *Formação continuada na perspectiva da consultoria colaborativa: contribuições no contexto da inclusão escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.
- CAMPOS, Marília Andrade Torales; GUÉRIOS, Ettiene. Mestrado profissional em educação: reflexões acerca de uma experiência de formação à luz da autonomia e da profissionalidade docente. *Educar em Revista*, n. 63, p. 35-51, 2017. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49806>
- CAVALCANTE, Dafne Alexandre. *Os produtos educacionais de química desenvolvidos por mestrados profissionais em ensino de ciências no Brasil*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

- FIALHO, Nadia Hage; HETKOWSKI, Tânia Maria. Mestrados profissionais em educação: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro. *Educar em Revista*, n. 63, p. 19-34, 2017. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49135>
- GAMBOA, Silvio Sánchez. *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.
- GATTI, Bernardete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.
- JESUS, Denise Meyrelles. Formação continuada: construindo um diálogo entre teoria, prática, pesquisa e educação inclusiva. In: JESUS, Denise Meyrelles; BAPTISTA, Cláudio Roberto; VICTOR, Sonia Lopes (org.). *Pesquisa e educação especial: mapeando produções*. Vitória: Edufes, 2005. p. 203-218.
- KUSTER, Patrick Stefenoni.; ASTORI, Gilsara Guarnier Gonçalves; BASTOS, Talita Gonçalves Bernardes. Reverberações entre pesquisa-ação e formação continuada: um breve ensaio. In: ALMEIDA, Mariangela Lima; CAETANO, Andressa Mafezoni (org.). *Formação e gestão em educação especial: a pesquisa-ação em foco*. São Carlos: Pedro e João, 2018. p. 135-154.
- LAVILLE, Christian, DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Tradução de Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- MATTA, Roberto. O ofício do etnólogo ou como ter *Anthropological Blues*. In: NUNES, Edson de Oliveira (org.) *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 23-25.
- MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães, CASTRO, Paula Almeida (org.) *Etnografia e educação: conceitos e usos*. Campina Grande: Eduepb, 2011. p. 49-83. <https://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902-03.pdf>
- MELO, Douglas Christian Ferrari; MAFEZONI, Andressa Caetano. O direito de aprender e o alunos público-alvo da educação especial: trajetórias escolares e o papel da família. *Revista Educação em Debate*, UFC, v. 41, p. 101-115, 2019.
- MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- NOGUEIRA, Juliana de Oliveira. *Formação continuada de gestores públicos de educação especial: construindo caminhos*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.
- NÓVOA, Antônio Sampaio. Formação de professores e profissão docente. 1992. In: NÓVOA, Antônio Sampaio. (coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.13-33.
- NÓVOA, Antônio Sampaio. *Profissão professor*. Porto: Porto, 1995.
- NÓVOA, Antônio Sampaio. *Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar*. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.
- PANTALEÃO, Edson. *Formar formando-se nos processos de gestão e inclusão escolar*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.
- SILVA, Fernanda Nunes. *A autorreflexão colaborativo-crítica como princípio para formação continuada: perspectivas para inclusão escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

SILVA, Nazareth Vidal. *A gestão de educação especial e a formação continuada da rede municipal de ensino de Marataízes/ES: a pesquisa-ação em foco*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo, Alegre, 2019.

SOUZA, Maria do Carmo. Produtos educacionais de matemática elaborados por professores da educação no âmbito do NIPEM. In: ENCONTRO DA REDE DE PROFESSORES, PESQUISADORES DE FÍSICA E DE MATEMÁTICA, 2., 2010, São Carlos. *Trabalhos apresentados...* São Carlos/DP: UFSCar, 2010. http://www.enrede.ufscar.br/participantes_arquivos/E3_Sousa_TA.pdf

THOMPSON, John Brookshire. *A mídia e a modernidade*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Obras escogidas: V. fundamentos de defectología*. Madrid: Machado Grupo de Distribución, 2012.

JOZIANE JASKE BUSS

Doutoranda em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil; Professora, Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá, Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brasil.

ANDRESSA CAETANO MAFEZONI

Doutora em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil; Professora Associada IV, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados.

Autora 2 concepção e desenho da pesquisa; análise e interpretação dos dados.

FINANCIAMENTO

Não houve financiamento.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Dados serão fornecidos se solicitados.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. O produto educacional no mestrado profissional em educação: possibilidades de socialização do conhecimento. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 41, e92159, 2025.

<https://doi.org/10.1590/1984-0411.92159>

O presente artigo foi revisado por Alina Bonela. Após ter sido diagramado foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 10/08/2023

Aprovado: 11/09/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

