Arte | Educação | Performance
Filosofia | História | Interdisciplinar | Linguística | Literatura

Volume 2026
ISSN 2319-0868

REDES COLETIVAS DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA DA APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DE MEZIROW

COLLECTIVE LEARNING NETWORKS AND CONTINUING EDUCATION IN SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION: A PERSPECTIVE BASED ON MEZIROW'S TRANSFORMATIVE LEARNING THEORY

REDES COLECTIVAS DE APRENDIZAJE Y LA FORMACIÓN CONTINUA EN EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIVA: UNA MIRADA DESDE LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE TRANSFORMADOR DE MEZIROW

Joziane Jaske Buss
UFES – Vitória, Espírito Santo, Brasil

Andressa Caetano Mafezoni
UFES – Vitória, Espírito Santo, Brasil

Resumo

O artigo tem como objetivo apresentar e discutir de que forma a proposta de formação continuada coletiva em serviço para diferentes funções, realizada nos municípios da Microrregião Central Serrana do Espírito Santo, pode constituir-se como possibilidade de espaço para aprendizagens coletivas e contribuir para o processo de inclusão escolar dos estudantes-público da educação especial. A proposta é desenvolvida por um grupo de pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo, por meio de um projeto de pesquisa e extensão, vinculado a uma tese de doutorado em andamento, com apoio e financiamento de órgãos de fomento à pesquisa em âmbito estadual e nacional. A proposta fundamenta-se na teoria da aprendizagem transformadora de Jack Mezirow, destacando a reflexão crítica, o diálogo e a transformação de perspectivas como elementos centrais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada na metodologia da pesquisa-ação, que utiliza a análise documental, a observação participante, grupos focais, entrevistas e interações em ambiente virtual como procedimentos. Os resultados parciais indicam que tal formação tem favorecido ações e práticas inclusivas, como também o trabalho conjunto de servidores de diferentes funções. Defende-se uma proposta coletiva, que rompe a fragmentação por categorias e se consolida como um processo contínuo voltado aos desafios da escolarização de estudantes da educação especial. Embora ainda não institucionalizada como política pública, a

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. REDES COLETIVAS DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA DA APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DE MEZIROW. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 1, Ano 2026, p. 1-28.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

experiência evidencia viabilidade e relevância, apontando para a necessidade de continuidade investigativa e de articulação com políticas educacionais mais amplas.

Palavras-chave: Formação continuada coletiva; educação especial; inclusão escolar; redes coletivas de aprendizagem; aprendizagem transformadora.

Abstract

The aim of this article is to present and discuss how the proposal of in-service collective continuing education for different professional roles, carried out in the municipalities of the Central Serrana Microregion of Espírito Santo, can serve as a space for collective learning and contribute to the school inclusion process of students in special education. The proposal is developed by a research group from the Federal University of Espírito Santo through a research and extension project, linked to a doctoral thesis in progress, with support and funding from state and national research agencies. The proposal is grounded in Jack Mezirow's transformative learning theory, highlighting critical reflection, dialogue, and perspective transformation as central elements. It is a qualitative research based on the action research methodology, using document analysis, participant observation, focus groups, interviews, and interactions in a virtual environment as procedures. The partial results indicate that this continuing education initiative has promoted inclusive actions and practices, as well as collaborative work among professionals in different roles. A collective proposal is advocated, breaking the fragmentation by job categories and establishing itself as a continuous process focused on the challenges of schooling students in special education. Although not yet institutionalized as public policy, the experience demonstrates both feasibility and relevance, pointing to the need for ongoing investigation and articulation with broader educational policies.

Keywords: Special education; school inclusion; collective learning networks; transformative learning.

Resumen

El artículo tiene como objetivo presentar y discutir de qué manera la propuesta de formación continua colectiva en servicio para diferentes funciones, realizada en los municipios de la Microrregión Central Serrana de Espírito Santo, puede constituirse como una posibilidad de espacio para aprendizajes colectivos y contribuir al proceso de inclusión escolar de los estudiantes que forman parte del público de la educación especial. La propuesta es desarrollada por un grupo de investigación de la Universidad Federal Espírito Santo, a través de un proyecto de investigación y extensión, vinculado a una tesis doctoral en curso, con apoyo y financiamiento de

organismos de fomento a la investigación a nivel estatal y nacional. La propuesta se fundamenta en la teoría del aprendizaje transformador de Jack Mezirow, destacando la reflexión crítica, el diálogo y la transformación de perspectivas como elementos centrales. Se trata de una investigación cualitativa, basada en la metodología de la investigación-acción, que utiliza el análisis documental, la observación participante, grupos focales, entrevistas e interacciones en entorno virtual como procedimientos. Los resultados parciales indican que dicha formación ha favorecido acciones y prácticas inclusivas, así como también el trabajo conjunto de servidores con diferentes funciones. Se defiende una propuesta colectiva, que rompe con la fragmentación por categorías y se consolida como un proceso continuo orientado a los desafíos de la escolarización de estudiantes de la educación especial.

Aunque aún no está institucionalizada como política pública, la experiencia evidencia viabilidad y relevancia, señalando la necesidad de continuidad investigativa y de articulación con políticas educativas más amplias.

Palabras clave: Educación especial; inclusión escolar; Redes colectivas de aprendizaje; Aprendizaje transformador.

Introdução

A educação inclusiva tem se consolidado como um princípio norteador das políticas educacionais no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, com o fortalecimento de leis e diretrizes que buscam garantir o direito à educação a todos os estudantes. Assim, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, representou um marco na organização da educação especial como uma modalidade de educação escolar, delineando o atendimento educacional especializado (AEE) e incentivando avanços significativos tanto na escolarização dos estudantes que fazem parte desse público quanto na formação inicial e continuada de professores. Esses avanços foram posteriormente reforçados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

Historicamente a formação continuada na área educacional tem sido direcionada a professores, com base em demandas relacionadas aos processos de

Volume 2026
ISSN 2319-0868

ensino e aprendizagem tradicionais. Apenas recentemente, começaram a ser consideradas questões de gênero, raça, diversidade e deficiência em busca de uma educação inclusiva por meio da legislação educacional e de políticas públicas. Nesse contexto, a formação de professores especializados para atuar em salas comuns e na modalidade de educação especial vem se constituindo como uma necessidade legítima, que tem impulsionado iniciativas e debates voltados à construção e ao aprimoramento de ações e práticas pedagógicas a fim de promovê-las.

Essa mudança político-social tem provocado um movimento de revisitação de processos educacionais, impulsionando reflexões ainda em construção sobre o entendimento da educação inclusiva, seus fundamentos e formas de concretização. Essas discussões vêm ganhando força a partir da matrícula crescente de estudantes com deficiência nas escolas comuns, da atenção à qualidade do processo de escolarização e da necessidade de ampliar a formação, não apenas para os professores, mas para todos os profissionais envolvidos na educação (Almeida; Bento; Silva, 2020; Bento, Melo; Mafezoni, 2019; Buss, 2021; Medeiros, 2023; Sodré, 2022; Buss; Mafezoni, 2025).

Uma possibilidade que nos leva a ampliar esse debate é o texto do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que menciona explicitamente no art. 5º, inciso V a 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). Esse ato normativo destaca a formação continuada para os diferentes profissionais da educação, com o propósito de garantir que eles estejam preparados para lidar com o público da educação especial, buscando assegurar que os estudantes, independentemente de suas características e necessidades, possam ter acesso a uma educação de qualidade, com acessibilidade necessárias e igualdade de oportunidades no contexto escolar. Reconhecemos que a formação continuada de professores é fundamental, porém é fato que a inclusão escolar não é sua responsabilidade exclusiva, mas de toda a comunidade escolar.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

A proposta de formação continuada que será discutida neste texto tem como princípio básico a coletividade, considerando a participação de toda a comunidade escolar no processo de inclusão, a fim de possibilitar que os conhecimentos teóricos se conectem às experiências práticas. Esse movimento favorece um olhar mais amplo sobre a temática, reconhecendo e respeitando a importância do ensino e da aprendizagem, mas também entendendo que esses processos se expandem para diferentes interações e atividades no cotidiano escolar. Assim, políticas de formação continuada que contemplem outros servidores, além dos professores, tornam-se fundamentais, pois a inclusão escolar não depende exclusivamente do trabalho docente, mas da colaboração entre todos que compõem a escola (Buss, 2021; Buss, Mafezoni, 2025).

Dessa maneira, é imprescindível discutir os desafios da realização da formação continuada coletiva na perspectiva da inclusão escolar, considerando diferentes níveis e cargos de atuação dos servidores da educação e a necessidade de mudanças que valorizem as potencialidades dos estudantes com deficiência. Nesse contexto, pensar a formação sob essa perspectiva coletiva significa reconhecer que a escola é composta por diferentes profissionais, com funções, saberes e formações distintas, mas que compartilham o mesmo espaço e, portanto, estão diretamente implicados no processo de inclusão escolar, que se estende ao ensino, à aprendizagem e a outros aspectos da experiência de escolarização dos estudantes com deficiência.

Diante do exposto, nesse texto temos como objetivo discutir a constituição de Redes Coletivas de Aprendizagem (RECA) na formação continuada coletiva em educação especial na perspectiva da educação inclusiva na Microrregião Central Serrana do Espírito Santo[1], fundamentando-se na teoria da aprendizagem transformadora de Jack Mezirow. Os principais pontos desta teoria, identifica quatro pressupostos: (1) a aprendizagem transforma modos de interpretação da realidade; (2)

[1] O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES) Edital nº 02/2024 - Universal Extensão, TO: 791/2024 e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – Brasil – Projeto 1132/2024 PROEXT-PG/UFES.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

os significados atribuídos às experiências são moldados por estruturas cognitivas preexistentes; (3) as mudanças profundas ocorrem quando enfrentamos experiências desestabilizadoras e as reinterpretamos criticamente; (4) esse processo promove autonomia intelectual e ação social baseada em novos entendimentos (Mezirow, 1997, p. 8).

Entre os conceitos centrais dessa teoria (Mezirow 1991, 2000) estão: a reflexão crítica, que consiste em examinar pressupostos e crenças que moldam a nossa visão de mundo; o diálogo racional, entendido como espaço de discussão aberta e participativa para avaliar diferentes perspectivas; e a transformação de perspectiva, que corresponde a uma mudança profunda na forma como interpretamos a realidade e tomamos decisões. A aprendizagem transformadora, nesse sentido, está diretamente conectada ao desenvolvimento da consciência crítica, da autonomia e da ação social responsável. O processo transformador se desencadeia, geralmente, a partir de um evento ou experiência que desafia esses referenciais de modo significativo, gerando um estado de "dilema desorientador" (Mezirow, 1991).

Deste modo, abordaremos como a proposta da formação continuada coletiva pode se constituir como um espaço de aprendizagens coletivas e compartilhadas, potencializando ações e práticas inclusivas para o fortalecimento e atuação conjunta de diferentes servidores que compõem o âmbito escolar.

Este trabalho, para além da introdução, está dividido em três momentos: no primeiro, contextualiza o nascedouro da formação continuada coletiva na Microrregião Central Serrana do Espírito Santo, e, no segundo, o diálogo com a teoria da aprendizagem transformadora de Jack Mezirow acerca da formação continuada coletiva na perspectiva da educação especial e inclusiva e sua constituição como espaço de redes coletivas de aprendizagem; no terceiro, as considerações finais.

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Contextualizando a formação continuada coletiva na Microrregião Central Serrana do Espírito Santo: a pesquisa, seus fundamentos e as Redes Coletivas de Aprendizagem (RECA)

O nascimento da proposta da formação continuada coletiva e das Redes Coletivas de Aprendizagem (RECA) emerge de um percurso marcado por investigações científicas, experiências gestoras e análises políticas que, ao longo dos anos, impulsionaram a necessidade de uma proposta que contemplasse todos os servidores da escola no processo de inclusão escolar (Buss, 2021; Buss, Mafezoni 2025). Esse movimento inovador, iniciado e desenvolvido no município de Santa Maria de Jetibá, na Microrregião Central Serrana do Espírito Santo, encontra suas raízes nos primeiros estudos sobre formação continuada de profissionais da educação na perspectiva da educação inclusiva.

As primeiras incursões nesse campo datam de 2010, com o início da pesquisa intitulada *Políticas de Educação Especial no Espírito Santoimplicações para a formação continuada de gestores públicos de Educação Especial*, conduzida pelo grupo de pesquisa Educação Especial: Formação de Profissionais, Práticas Pedagógicas e Políticas de Inclusão Escolar (GEPEEFPP/CNPq/UFES), abrangendo os municípios sob jurisdição das Superintendências Regionais de Carapina, Cariacica, Vila Velha, Cachoeiro de Itapemirim, Afonso Cláudio e Guaçuí.. Os resultados desse estudo evidenciaram lacunas significativas na formação dos profissionais envolvidos com a educação especial, bem como desafios estruturais e conceituais na implementação das políticas inclusivas em âmbito municipal (Caetano; Gonçalves, 2012; Vieira *et al.*, 2012).

Dando continuidade às investigações, uma nova pesquisa foi iniciada em 2013 pelo Grupo de Pesquisa Formação, Pesquisa-Ação e Gestão da Educação Especial (Grufopees), denominada *Processos de formação continuada de profissionais desencadeados pela Gestão de Educação Especial na região sul do estado do Espírito Santo*, ampliando a compreensão sobre os desafios enfrentados por professores, gestores e outros profissionais na efetivação de práticas inclusivas.

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. REDES COLETIVAS DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA DA APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DE MEZIROW. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 1, Ano 2026, p. 1-28.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

Volume 2026
ISSN 2319-0868

No ano seguinte, em 2014, dando continuidade ao projeto anterior, surgiu um novo projeto de extensão, intitulado *Formação continuada de profissionais no estado do Espírito Santo*, que produziu novos elementos para a discussão, aprofundando as reflexões sobre a necessidade de uma proposta de formação que não se restringisse apenas aos professores, mas que envolvesse os gestores e os profissionais atuantes no ambiente escolar (Jesus; Almeida, 2014).

A participação da coordenadora do Centro de Referência de Educação Inclusiva (Crei), setor responsável pela inclusão escolar no município de Santa Maria de Jetibá, oportunizou nessas pesquisas um maior contato com o universo da investigação científica e suscitou reflexões sobre os desdobramentos da implementação das políticas públicas de educação especial na perspectiva inclusiva. Essa experiência impulsionou a análise de documentos normativos, diretrizes e resoluções que orientavam a formação continuada, evidenciando a necessidade de uma proposta de formação que articulasse a prática pedagógica com as especificidades do contexto educacional local.

O marco decisivo para a construção da proposta de formação continuada coletiva ocorreu em 2015, quando a coordenação do Crei propôs a implementação de uma formação continuada em serviço, direcionada inicialmente aos pedagogos e aos coordenadores pedagógicos responsáveis pelas modalidades de Educação Infantil e Ensino Fundamental. A proposta diferenciava-se das formações convencionais, pois se constituía por decisões coletivas, buscando discutir os desafios da inclusão escolar, por meio da troca de saberes entre os profissionais envolvidos. Para a materialização dessa proposta, tornou-se essencial refletir como construir uma política de formação e qual perspectiva formativa poderia ser pensada e realizada pelos pedagogos que a desdobrariam.

A construção da base da formação continuada coletiva foi delineada a partir de questões essenciais: origem, organização, propósito e objetivos. A proposta adotada enfatizava a realização da formação "com" os profissionais, e não "para" eles, compreendendo as necessidades das escolas e estimulando a partilha de experiências, com a perspectiva de construção de estratégias formativas alinhadas

Volume 2026
ISSN 2319-0868

às demandas concretas das escolas. Essa abordagem permitiu a ressignificação das práticas pedagógicas e destacou a necessidade de expandir a formação continuada para além dos professores, buscando a participação de todos os servidores no processo de inclusão escolar.

Outro ponto importante nesse processo foi a parceria estabelecida, em 2016, entre a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), por meio do Grufopees e do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (Neesp), e a Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá, particularmente com o Crei. O objetivo foi o desenvolvimento de um estudo de caso, utilizando a pesquisa-ação colaborativo-crítica para analisar a processualidade das políticas de acesso e permanência de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino comum. Essa parceria impulsionou um movimento no qual os profissionais do município passaram de meros espectadores a protagonistas na produção e na partilha de conhecimentos (Almeida, 2016; Espíndula, 2017; Buss 2021; Buss, Mafezoni 2025).

Ao longo desse percurso, a participação ativa dos membros do Crei foi se consolidando por meio da socialização dos conhecimentos adquiridos, com apresentações em eventos acadêmicos e publicações. Paralelamente documentos normativos fundamentais foram elaborados, como a Meta 4 do Plano Municipal de Educação (2018) na estratégia 4.9, que trata da garantia de políticas públicas de formação continuada de profissionais da educação, conforme o Projeto de Políticas Públicas de Formação Continuada em Educação Especial frente ao processo de inclusão escolar, que mantém o Fórum Anual de Educação Especial, além de cursos, palestras e outras ações. O Regimento Interno da Secretaria de Educação, no art. 18, inciso VIII, reforça o compromisso com a inclusão escolar ao estabelecer

> [...] ações pedagógicas inclusivas por meio de programas de formação continuada de profissionais da educação [...], partindo de temáticas emergentes do contexto educacional no qual esses profissionais estão inseridos [...] (Município, 2024, art. 18).

De acordo com o Regimento, o objetivo é que os profissionais sejam "[...] produtores e colaboradores dos conhecimentos construídos coletivamente no espaço escolar em que atuam" (Município, 2024, p. 14).

A Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2018 e a constituição do Fórum de Gestores da Educação Especial do Espírito Santo marcaram os debates sobre a inclusão escolar. No Espírito Santo, esses debates impulsionaram a criação do Fórum de Gestores da Educação Especial, concebido como um espaço coletivo para refletir sobre políticas públicas e fortalecer a representatividade dos gestores educacionais. A partir da Conferência Livre de abril de 2018, o Fórum se consolidou acerca dos debates sobre os desafios dos investimentos na educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Nesse contexto, o Fórum de Gestores se tornou um desdobramento da mobilização iniciada na Conae, que está alinhado aos princípios da formação continuada coletiva, por ser um espaço em que é possível constituir as RECA, nas quais os gestores colaboram na construção de soluções para os desafios da inclusão escolar.

Ainda em 2018, o município ampliou a colaboração com a Universidade Federal do Espírito Santo, por meio da renovação da parceria com o Grupo de Pesquisa Formação, Pesquisa-ação e Gestão em Educação Especial, que propôs o estudo intitulado a *Formação de profissionais da educação e pesquisa-ação: perspectivas e práticas para educabilidade das pessoas público-alvo da educação especial*. Essa parceria contou com a participação de professores e alunos de graduação, mestrado e doutorado da Universidade Federal do Espírito Santo e mobilizou os profissionais da rede municipal para a realização de formação continuada. Dando seguimento às discussões de 2018, o município foi convidado a integrar em 2019 o curso de extensão *Formação em políticas, gestão e financiamento da educação especial*, ampliando ainda mais a discussão sobre inclusão e fortalecendo a formação dos profissionais da educação.

À medida que as reflexões e os debates avançavam nos encontros formativos com os pedagogos e a equipe do Crei, foi possível constatar de forma conjunta que a proposta inicial de replicar os conhecimentos construídos sobre a educação

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

especial e inclusiva ainda não havia sido efetivada pelos respectivos pedagogos, em razão das inúmeras demandas de trabalho e da necessidade de envolver desde então outros servidores da escola nessa ação. Nesse sentido, a coordenadora do Crei propôs um questionamento: como expandir a formação continuada para além dos professores, de modo que todos os servidores da escola estivessem implicados no processo de inclusão escolar? Diante desse cenário de reflexão, a coordenação e a equipe do Crei juntamente com os pedagogos, constatou a necessidade de envolver nesse processo os professores regentes e os professores de educação especial, que passaram a demonstrar um interesse crescente pela formação continuada, a qual deu sequência à semeadura da proposta. Para as escolas da rede municipal, esse movimento evidenciou a importância da participação dos demais servidores no processo formativo, fortalecendo a compreensão de que a formação continuada precisa abranger todos os que compõem o ambiente escolar.

Diante desse movimento, se tornou necessário pensar sobre a estruturação de uma formação que considerasse a interação entre diferentes agentes, incluindo professores regentes de sala comum, de áreas específicas e de educação especial, diretores, supervisores escolares, coordenadores de áreas, secretários escolares, auxiliares de educação especial, estagiários, bibliotecários, auxiliares de creche, merendeiras, motoristas e auxiliares de serviços gerais, entre outros (Buss, 2021).

Dessa forma, a constituição da formação continuada coletiva tem sido um processo desenvolvido gradualmente, baseado ainda neste momento na adesão voluntária dos servidores da rede municipal de ensino. Reforçamos que essa proposta está fundamentada no diálogo entre diferentes atores e na busca por ações e práticas alinhadas à realidade local, consolidando-se como um percurso dinâmico e participativo, que incentiva a corresponsabilidade de todos no fortalecimento de uma educação mais inclusiva. Esse movimento tem se consolidado a partir da parceria entre a Universidade Federal do Espírito Santo, a secretaria de educação, o Crei e as escolas.

Como essa proposta vem se consolidando e ainda não se configura como uma política pública municipal, optamos naquele momento por ofertar a formação

Volume 2026
ISSN 2319-0868

fora do horário de expediente de trabalho, no período noturno, sem caráter obrigatório. O cronograma das atividades formativas alternava encontros presenciais e atividades no ambiente virtual, cujas horas eram certificadas ao final de cada ciclo. A definição das temáticas seguia um princípio dialógico, estruturado a partir das demandas e dos desafios apontados pelos próprios participantes. Dessa maneira, a formação não apenas se consolidou como uma possibilidade de construção das RECA, mas também como um processo responsivo às necessidades da rede de ensino, fortalecendo o compromisso de todos com a inclusão escolar.

Esses movimentos impulsionaram a coordenadora do Crei a participar do processo seletivo para o Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional (PPGPE) da Universidade Federal do Espírito Santo. Durante o curso de mestrado, desenvolvido entre 2019 e 2021, ela elaborou uma dissertação que discutiu a formação continuada de professores e demais servidores da educação na perspectiva da inclusão escolar. Os participantes da pesquisa foram professores regentes de sala comum, professores de áreas específicas e professores especializados em educação especial. É importante destacar que, no contexto da pesquisa, o termo "profissionais da educação" foi utilizado para se referir a supervisores escolares, coordenadores de áreas e diretores. Já os servidores não docentes como auxiliares de Educação Especial, auxiliares de creche, estagiários, bibliotecários, merendeiras, motoristas, secretários escolares e auxiliares de serviços gerais, foram identificados como colaboradores. No campo metodológico, a pesquisa foi inicialmente embasada no estudo de caso do tipo etnográfico (André, 1995), o que possibilitou o aprofundamento das discussões acerca da formação continuada coletiva, buscando compreender como os participantes vivenciam os acontecimentos e as interações sociais em seu cotidiano, atribuindo-lhes sentido. A pesquisa apresentou entre seus resultados a proposta da formação continuada coletiva como uma alternativa necessária e viável para a inclusão escolar de estudantes com deficiência, ao propor a formação conjunta de servidores de diferentes funções da rede municipal de Santa Maria de Jetibá.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Essa proposta de formação, desenvolvida em Santa Maria de Jetibá, e o desenvolvimento da dissertação de mestrado acarretaram implicações significativas para o contexto educacional do município. Esse processo nos conduz à constatação de que a transformação é possível, encorajando a ressignificação das ações e práticas coletivas com vistas à inclusão de estudantes com deficiência nos espaços escolares.

A partir dos resultados e das reflexões iniciais obtidos no município de Santa Maria de Jetibá, bem como do amadurecimento da proposta de formação continuada coletiva como uma experiência inovadora e, ao mesmo tempo, necessária para o fortalecimento da inclusão escolar, foi proposta sua ampliação para os municípios que compõem a Microrregião Central Serrana do Espírito Santo, além de Santa Maria de Jetibá, Santa Teresa, Santa Leopoldina, Itarana e Itaguaçu. Essa expansão culminou na estruturação de uma pesquisa de doutorado, iniciada em 2023, vinculada ao projeto de extensão do Grupo de Estudo e Pesquisa, Inclusão escolar e Processo de Ensino e aprendizagem (GEPIPEA/CNPq/UFES), com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – PROEXT-PG/UFES.

A pesquisa de doutorado tem como objetivo discutir e analisar como a formação continuada coletiva realizada nos municípios da Microrregião Central Serrana, envolvendo os diferentes servidores, pode se constituir como uma possibilidade de espaço de aprendizagens coletivas e contribuir com o processo de inclusão escolar dos estudantes público da educação especial. Vislumbrar essa abordagem exige pensarmos na possibilidade de construção de uma formação continuada não somente para os professores nos moldes tradicionais em que se estruturou ao longo da história. Com isso, queremos dizer que, no que se refere à inclusão escolar no Brasil, cujo processo teve início entre o final da década de 1980 e o início da década de 1990, houve a necessidade de formar o professor para o trabalho com os estudantes então nomeados como tendo necessidades especiais. Assim, estamos propondo a possibilidade de um olhar que vai além da formação de professores, como exigido naquele primeiro momento. Nesse sentido, a ideia é de

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

uma formação continuada não por categorias de funções, mas sim uma formação continuada coletiva para todos os servidores que compõem a escola. Essa mudança de perspectiva propõe valorizar a troca de saberes e experiências entre os diferentes atores escolares, promovendo a construção compartilhada do conhecimento e o fortalecimento das ações e práticas inclusivas.

Para esse novo momento da pesquisa, foi iniciado o contato institucional com os secretários municipais de educação e gestores da educação especial de cada município, em que foram enviados a proposta da pesquisa e seus objetivos, como também uma carta de coparticipação, formalizando a adesão de cada rede municipal ao projeto de pesquisa e extensão. Em seguida, realizou-se a mobilização das equipes gestoras das escolas para apoiar a divulgação da proposta da pesquisa no ambiente escolar e incentivar a participação voluntária dos servidores na formação. A divulgação foi feita pelos gestores e diretores primeiramente de forma presencial e posteriormente com vídeos explicativos gravados pelo GEPIPEA. Foi aberto um período de 20 dias em que as inscrições deveriam ser feitas por meio de formulário eletrônico (*Google Forms*), que incluía um campo para que os participantes indicassem suas necessidades formativas, curiosidades, demandas e sugerissem os temas que contribuiriam para a sua qualificação profissional. Após as inscrições e a análise dos formulários, os dados foram categorizados e novamente foi marcada uma reunião com o grupo de gestores da educação especial e equipes gestoras das escolas para discutir os temas e a forma como as discussões seriam conduzidas, alinhando às necessidades reais do cotidiano escolar. Dessa forma, temos um total cerca de 1.000 servidores como participantes do projeto de extensão.

Como parte da estratégia formativa, foi criada uma plataforma digital de apoio, com materiais de leitura, fóruns de debates e atividades dinâmicas, com o objetivo de potencializar a construção de saberes de forma coletiva e reflexiva. Essa abordagem favorece uma postura emancipatória dos servidores participantes, que passam a se reconhecer como sujeitos pertencentes, ativos e críticos na construção de uma escola inclusiva, engajados com a transformação social e educacional.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Com o avanço do projeto da tese, a pesquisa, que inicialmente adotava a etnografia como principal abordagem metodológica, incorporou a pesquisa-ação. Essa mudança foi se constituindo primeiramente pela necessidade de conduzir a pesquisa e a extensão com os municípios e os servidores; em segundo lugar, por meio de uma visita técnica à Università degli Studi di Sassari (UNISS) na Sardenha, Itália, que oportunizou discussões sobre o projeto e o contato com a teoria da aprendizagem transformadora de Jack Mezirow. Posteriormente, com o aprofundamento nos estudos dessa teoria, passamos a refletir, repensar e articular os conceitos desenvolvidos pelo autor com os dados produzidos na tese e nas ações de extensão. Esse processo permitiu que os próprios participantes da formação assumissem um papel ativo na construção e no aprimoramento do processo formativo (Barbier, 2007), fortalecendo o caráter dialógico e interventivo da proposta.

Assim, o percurso investigativo passou a combinar diferentes modos de produção de dados, análise documental, escuta das necessidades dos participantes, entrevistas semiestruturadas, grupos focais, observação participante, materiais das salas virtuais, realizados de maneira dialógica e coletiva, com envolvimento direto dos servidores.

A proposta da formação continuada coletiva, portanto, não se reduz a um espaço de aprimoramento técnico, mas se constitui como um movimento formativo que promove a transformação das ações e práticas educativas no cotidiano das escolas. Ao envolver diferentes sujeitos, em suas diversas funções, na construção de um ambiente escolar acessível e inclusivo, essa proposta rompe a lógica fragmentada por categorias, que historicamente marca os processos de formação. Ressaltamos que não se trata de reduzir a discussão sobre a inclusão escolar à responsabilidade exclusiva dos servidores, desconsiderando as análises sobre as políticas públicas e a responsabilidade governamental nesse processo. Nesse sentido, a constituição das RECA desponta como uma das contribuições mais significativas dessa proposta, articulando a vivência dos servidores com o processo formativo em um fluxo contínuo de escuta, reflexão e ação compartilhada. É

importante destacar que a própria formação desperta nos servidores uma análise crítica sobre o papel e as responsabilidades do espaço público no que se refere à inclusão escolar.

No campo da produção científica, observa-se uma lacuna quanto à abordagem de formações que envolvam simultaneamente todos os servidores da escola em um mesmo espaço formativo. A revisão da literatura sobre formação continuada em educação especial na perspectiva inclusiva aponta que, embora diversos trabalhos valorizem propostas mais reflexivas e participativas (Almeida, 2004; Buss, Mafezoni, 2025; Bento, 2019; Campos, 2018; Carvalho, 2018; F. N. Silva, 2019; N. V. Silva, 2019; Medeiros, 2023; Medeiros *et al.*, 2024; Melo; Mafezoni, 2019; Oliveira, 2022; Pantaleão, 2009), tais iniciativas permanecem restritas a grupos específicos, predominantemente professores ou ocasionalmente gestores.

Entendemos que a dissertação de mestrado de Buss (2021) apresenta a primeira pesquisa registrada na literatura nacional sobre a proposta ora apresentada. Até o momento, não foram identificadas pesquisas que integrem de maneira sistemática a formação de diferentes servidores ao mesmo tempo, como secretários de educação, diretores, pedagogos, supervisores escolares, professores regentes e de educação especial, auxiliares e agentes de educação especial, cuidadores, secretários escolares, auxiliares de biblioteca, motoristas, monitores de transporte escolar, merendeiras, auxiliares de serviços gerais, vigilantes, entre outros.

Essa ausência de pesquisas reforça a necessidade de aprofundar o debate e ampliar o campo de estudos sobre experiências formativas que reconheçam o papel de todos os profissionais no processo de inclusão escolar, como indicam Brizola e Fantin (2016, p. 23), ao defenderem a importância de "[...] identificar lacunas, consensos e controvérsias sobre o tema e inserir o seu objeto de pesquisa num caminho ainda não percorrido por outros pesquisadores".

Embora ainda não exista uma política pública estruturada que possibilite a implementação dessa proposta de formação nos âmbitos nacional, estadual ou mesmo municipal, as experiências desenvolvidas nos municípios da Microrregião

Central Serrana do Espírito Santo, demonstram sua viabilidade e relevância para que venha a consolidar-se como uma política pública. A superação da segmentação entre categorias profissionais na formação continuada pode ampliar a corresponsabilidade pela escolarização dos estudantes público da educação especial e indicar caminhos para o desenvolvimento de políticas mais alinhadas aos princípios da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Da formação continuada de professores para uma proposta coletiva: as redes coletivas de aprendizagem e a teoria da aprendizagem transformadora de Jack Mezirow

A discussão e a análise do processo de formação continuada coletiva, pode ser realizada à luz da teoria da aprendizagem transformadora, desenvolvida por Jack Mezirow. Sociólogo norte-americano e professor emérito da Universidade Columbia, iniciou suas investigações ao acompanhar mulheres adultas que retornavam ao ensino superior, o que o levou a verificar que a aprendizagem em adultos envolvia frequentemente uma profunda mudança na forma de interpretar a realidade. A partir dessa constatação, consolidou uma teoria centrada na reflexão crítica e na transformação de perspectivas, que passou a influenciar amplamente os estudos sobre a educação de adultos e a maneira como aprendem, interpretam o mundo e reavaliam suas crenças e práticas diante de novas situações.

No âmbito da formação continuada coletiva em educação especial na perspectiva da educação inclusiva, os professores regentes de sala comum, de áreas específicas e de educação especial, diretores, supervisores escolares, coordenadores de áreas, secretários escolares, auxiliares de educação especial, estagiários, bibliotecários, auxiliares de creche, merendeiras, motoristas e auxiliares de serviços gerais, entre outros servidores, participam de um mesmo processo formativo, e ao vivenciar coletivamente o cotidiano escolar, podem revisar aquilo que compreendiam como sendo “seu” papel no processo de inclusão escolar (Buss, 2021; Buss, Mafezoni, 2025). Essa participação compartilhada dá concretude a

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

perspectiva de Mezirow ao mostrar que a aprendizagem desses sujeitos, nesse contexto, envolve mudanças na forma como passam a interpretar a escola, a inclusão escolar e o próprio papel de cada um na garantia do direito à educação (Mezirow, 2000).

A teoria da aprendizagem transformadora tem como base teórica contribuições de pensadores como Paulo Freire, com sua pedagogia crítica e ênfase na consciência e emancipação dos sujeitos; John Dewey, com a valorização da aprendizagem experiencial e do conhecimento construído a partir da experiência; e Jürgen Habermas, cuja teoria do agir comunicativo influenciou Jack Mezirow na formulação da ideia de diálogo racional como espaço de construção do entendimento intersubjetivo e de transformação social.

Segundo Mezirow (2000), aprender não é apenas adquirir informações, mas transformar as formas de interpretar a realidade. Essa transformação ocorre quando os sujeitos são desafiados por situações que desestabilizam suas crenças e seus pressupostos, os chamados “dilemas desorientadores” e, por meio da reflexão crítica, iniciam um processo de reinterpretação de suas experiências, o que pode gerar a transformação de perspectiva. O autor entende a aprendizagem como “[...] o processo de utilizar uma interpretação prévia para construir uma nova ou revista, de modo a guiar ações futuras” (Mezirow, 1998, p. 190).

No processo formativo descrito, esses dilemas aparecem, por exemplo, quando docentes e não docentes reconhecem, nos encontros, que ações consideradas apenas o peracionais, como o modo de organizar o transporte escolar, a entrada e saída dos estudantes, os horários e a forma como se preparam as refeições, a limpeza e a circulação nos espaços comuns, impactam o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes público da educação especial (Buss, 2021; Buss, Mafezoni, 2021). Ao problematizarem coletivamente essas situações, os servidores são colocados diante de tensões que desestabilizam a compreensão de que a inclusão é responsabilidade exclusiva do professor, abrindo espaço para a reinterpretação de suas experiências com base em uma corresponsabilidade efetiva. A teoria se apoia em quatro pressupostos principais: (1)

Volume 2026
ISSN 2319-0868

a aprendizagem transforma modos de interpretação da realidade; (2) os significados atribuídos às experiências são moldados por estruturas cognitivas preexistentes; (3) as mudanças profundas ocorrem quando enfrentamos experiências desestabilizadoras e as reinterpretamos criticamente; (4) esse processo promove autonomia intelectual e ação social baseada em novos entendimentos (Mezirow, 1997, p. 8).

Os conceitos centrais da teoria de Mezirow (1997; 2000) incluem a reflexão crítica, que consiste em examinar pressupostos e crenças que moldam a nossa visão de mundo; o diálogo racional, como espaço de discussão aberta e participativa para avaliar diferentes perspectivas; a transformação de perspectiva, entendida como uma mudança profunda na forma como interpretamos a realidade e tomamos decisões. A aprendizagem transformadora, nesse sentido, está diretamente conectada ao desenvolvimento da consciência crítica, da autonomia e da ação social responsável.

No contexto da formação continuada coletiva, esses princípios são fundamentais. A proposta formativa que envolve todos os servidores da educação e não apenas professores cria um espaço de construção coletiva, em que experiências são compartilhadas e ressignificadas diante de novos sentidos.

Na prática da formação, esse movimento se concretiza em encontros presenciais e virtuais em que as experiências do cotidiano escolar são trazidas para o centro das discussões e, no coletivo, se transformam em conhecimentos que passam a orientar as ações e práticas desenvolvidas no dia a dia das escolas. As temáticas discutidas emergem das próprias demandas apresentadas pelos servidores, o que favorece diálogos e reflexões que se entrelaçam com a teoria de Mezirow e com os acontecimentos vividos nas escolas, que passam a ser ressignificados (Buss, 2021).

O processo formativo deixa de se limitar à simples transmissão de saberes e passa a promover a reconstrução coletiva de sentidos, permitindo que os servidores revejam suas práticas e concepções sobre a inclusão escolar. Ao incentivar a escuta, o diálogo e a análise crítica das experiências vividas na escola, a formação se

Volume 2026
ISSN 2319-0868

consolida como um espaço propício à ressignificação das ações e dos papéis desempenhados por todos na promoção da inclusão escolar.

Nessa direção, o diálogo racional, tal como concebido por Mezirow, se manifesta nas interações entre sujeitos que ocupam diferentes funções, mas compartilham o mesmo espaço formativo, possibilitando que reconheçam as implicações de suas decisões para o conjunto da comunidade escolar. Ao confrontarem perspectivas diversas sobre um mesmo problema, por exemplo, a organização do atendimento a um estudante com deficiência em sala comum ou os caminhos percorridos por ele nos diferentes espaços da escola, os participantes exercitam a escuta e argumentação, revendo como interpretam a inclusão e o próprio trabalho (Mezirow, 2000).

Como destaca Mezirow (1997), a aprendizagem transformadora está intimamente ligada ao empoderamento, à autonomia intelectual e ao desenvolvimento de sujeitos mais críticos e engajados socialmente.

A proposta de formação continuada coletiva não se limita à aquisição de novos conhecimentos nem à ampliação de práticas e ações pedagógicas. Trata-se de uma proposta que incentiva a construção compartilhada de sentidos sobre os desafios da escola, reconhecendo a contribuição de todos os servidores no enfrentamento das questões que atravessam o cotidiano.

Ao problematizarem juntos situações do dia a dia, os participantes passam a deslocar a ideia de que tais questões não são problemas individuais ou de uma única categoria de função. Esse movimento coletivo se aproxima da transformação proposta por Mezirow (1997), pois implica reconfigurar o modo como compreendem a escola, o estudante com deficiência e a própria formação continuada. Ao promover a participação ativa dos diferentes atores que compõem a vida escolar, a formação contribui para o fortalecimento de uma cultura comprometida com a inclusão e com o direito de todos os estudantes à aprendizagem.

À medida que essa proposta vai sendo vivenciada nos municípios da Microrregião Central Serrana do Espírito Santo, torna-se compreensível que a formação, voltada prioritariamente aos professores, fica limitada diante dos desafios

Volume 2026
ISSN 2319-0868

concretos da inclusão escolar. A convivência com as práticas e as tensões do cotidiano tem mostrado que a inclusão exige uma reorganização do trabalho escolar, capaz de envolver, de forma articulada, todos os profissionais que atuam nos seus respectivos espaços de trabalho (Buss, 2021). Nesse contexto, passou-se a questionar a ideia, até então predominante, de que apenas os professores deveriam ser foco das ações formativas. Como destacam Buss (2021) e Buss, Mafezoni (2025), esse deslocamento permitiu reconhecer que a efetivação da inclusão demanda a participação ativa e reflexiva de todos os servidores da escola.

As discussões acima apresentadas, indicam que os participantes relatam que ao refletirem sobre essas situações em um espaço coletivo, docentes e não docentes identificam a necessidade de uma revisão relacionada a um modo de organização e ação da escola, o que evidencia o desencadeamento de processos de aprendizagem transformadora orientados pela problematização e pelo diálogo (Buss, 2021; Buss, Mafezoni, 2025).

Essa constatação impulsiona a inauguração de um movimento que passa a envolver de maneira articulada todos os servidores da escola. É a partir dessa experiência concreta de ampliação da formação, que rompe a lógica segmentada e hierárquica, que emerge o conceito de RECA se configuram como uma forma de organizar a formação continuada a partir da valorização dos diferentes sujeitos que compõem a escola e da construção coletiva de respostas aos desafios e às possibilidades da inclusão.

Nas ações desenvolvidas, isso se traduz na constituição de RECA em que os participantes planejam, monitoram e reorientam, em conjunto, estratégias para o trabalho aos estudantes público da educação especial, negociando mudanças em rotinas, na comunicação e nas formas de organização da rotina escolar. Ao revistar decisões tomadas e analisar seus efeitos, os servidores exercitam a reflexão crítica sobre o contexto em que atuam e constroem novas maneiras de agir, em consonância com as ideias postuladas por Mezirow (1997; 2000) baseada em entendimentos reconstruídos coletivamente.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Em vez de práticas isoladas, o que se estabelece é um movimento contínuo de escuta, partilha e discussão que potencializa o desenvolvimento profissional de forma situada e colaborativa. As aprendizagens emergem das relações estabelecidas dentro das redes, fortalecendo a ação e a prática profissional. Essa estrutura não apenas promove um aprendizado coletivo, mas também consolida um ambiente de reflexão crítica e transformação social, alinhado aos princípios da aprendizagem transformadora (Mezirow, 2000).

Dessa forma, a formação continuada coletiva, ao se estruturar como RECA, reforça seu potencial de impacto na educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Mais do que um espaço formativo, trata-se de um processo de emancipação e ressignificação do conhecimento, no qual os servidores se tornam protagonistas da transformação educacional. Como propõe Mezirow (1991), a aprendizagem transformadora ocorre quando reavaliamos criticamente nossas crenças, analisamos novas experiências e reformulamos nosso entendimento sobre o mundo. A constituição das RECA materializa esse processo no contexto educacional, permitindo que a inclusão escolar seja construída não apenas por indivíduos em funções isoladas dentro da escola, mas por uma comunidade de aprendizagem em constante diálogo e evolução.

Ao articular a teoria da aprendizagem transformadora com o que foi discutido no item anterior é possível, compreender que as RECA se configura como um processo em que os participantes, a partir de dilemas vividos no cotidiano escolar, exercitam a reflexão crítica, o diálogo racional, e a reconstrução de perspectivas sobre seu trabalho acerca da inclusão escolar. A coletividade, nesse sentido, não é apenas um princípio enunciado, mas o modo como a aprendizagem se produz: é nas ações conjuntas, nas decisões partilhadas e nas mudanças negociadas entre docentes e não docentes, que a formação continuada coletiva se aproxima, de maneira concreta da proposta de Mezirow de transformação de perspectivas e de construção de novas formas de agir em contextos educacionais inclusivos.

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. REDES COLETIVAS DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA DA APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DE MEZIROW. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 1, Ano 2026, p. 1-28.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Considerações finais

As discussões apresentadas ao longo deste texto evidenciam que a inclusão escolar exige um compromisso compartilhado entre todos os profissionais que compõem o cotidiano das escolas. Repensar a inclusão como uma responsabilidade de um grupo específico de profissionais, representa um passo fundamental para consolidar ações e práticas inclusivas, sustentadas por ações integradas e por uma formação que contemple a diversidade de funções existentes nos espaços escolares.

A formação continuada coletiva, ao reunir servidores de distintas funções em um mesmo espaço formativo, permite compreender que essa proposta transcende a ideia tradicional de formação. Em lugar de ações pontuais e restritas a categorias específicas, essa proposta se constitui como um processo contínuo de construção conjunta, voltado ao enfrentamento dos desafios da escolarização de estudantes público da educação especial. O percurso apresentado revela que essa proposta, além de promover o compartilhamento de saberes e a ampliação da corresponsabilidade no cotidiano escolar, também contribui para a constituição das (RECA), compreendidas como espaços de partilha, escuta e reconstrução de sentidos, e para a construção de novos conhecimentos a partir da experiência concreta das escolas, alinhados às necessidades dos estudantes com deficiência.

Inspirada na teoria da aprendizagem transformadora de Jack Mezirow, a formação continuada coletiva promove a reflexão crítica e a ressignificação das ações e práticas profissionais, contribuindo para a construção de ambientes educacionais inclusivos comprometidos com o direito de todos à aprendizagem. A experiência da proposta em andamento demonstra que a aprendizagem ganha profundidade quando os sujeitos são instigados a reavaliar suas crenças, dialogar com diferentes perspectivas e participar ativamente da transformação das práticas institucionais (Mezirow, 2000).

Embora ainda não esteja formalizada como política pública nos âmbitos nacional e estadual, a experiência desenvolvida na Microrregião Central Serrana do

REVISTA DA FUNDARTE

Espírito Santo, demonstra a viabilidade e a relevância dessa proposta. A adesão das redes municipais, dos gestores e dos servidores, o envolvimento e a escuta entre profissionais de diferentes áreas evidenciam que é possível construir processos formativos comprometidos com a inclusão escolar e com a valorização do trabalho coletivo nas escolas.

Para isso, é necessário seguir investigando seus efeitos, suas potencialidades e seus desafios, buscando caminhos para que se estabeleça de forma mais ampla e consistente nas redes de ensino como uma política de inclusão escolar, sempre com base na escuta, no diálogo e na construção coletiva do conhecimento.

Referências:

ALMEIDA, Mariangela Lima. **As contribuições da pesquisa-ação para a elaboração de políticas de formação continuada na perspectiva da inclusão escolar**. 2004. 266 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2004.

ALMEIDA, Mariangela Lima. Desafios e possibilidades na formação continuada de profissionais da educação: trajetória de um grupo de estudo-reflexão. *In*: MENDES, Enicéia, Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (org.). **Inclusão escolar e Educação Especial no Brasil**: entre o instituído e o instituinte. Marilia: ABPEE, 2016. p. 169-190. v. 1.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BUSS, Joziane Jaske. A formação continuada de professores, profissionais da educação e colaboradores na perspectiva da inclusão escolar. 2021. 224 f. **Dissertação** (Mestrado emEducação) – Programa de Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro deEducação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

CAETANO, Andressa Mafezoni; BUSS, Joziane Jaske; Espindula, Vanize. Processos Formativos de Pedagogos em Santa Maria de Jetibá-ES, Brasil: Diálogos sobre Inclusão Escolar. **Revista Estreiadialogos**, [S.l.], v. 2, p. 27-44, 2017.

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. **A formação continuada em foco: a inclusão escolar e a construção de conhecimentos coletivos**. 1. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. v. 1. 100 p.

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. REDES COLETIVAS DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA DA APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DE MEZIROW. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 1, Ano 2026, p. 1-28.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

BUSS, Joziane Jaske Buss; 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

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

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) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores do Centro de Ciências Exatas, Naturais e da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo, Alegre, 2019.

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, DF, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 7 jun. 2025.

BRIZOLA, Jairo; FANTIN, Nádia. Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. **Revista de Educação do Vale do Arinos**, Juara, v. 3, n. 2, p. 23-39, jul./dez. 2016. DOI: https://doi.org/10.30681/relva.v3i2.1738

CAMPOS, Daniela Maria Ferreira. **Formação continuada na perspectiva da consultoria colaborativa: contribuições no contexto da inclusão escolar**. 2018. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.

CARVALHO, Damila Soares. **A construção de um currículo de formação continuada na perspectiva da inclusão escolar: contribuições da Teoria do Agir Comunicativo**. 2018. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores, Universidade Federal do Espírito Santo, Alegre, 2018.

JESUS, Denise Meyrelles de; MAFEZONI, Andressa Caetano; GONÇALVES, Agda Felipe. Os processos de formação continuada. In: Denise Meyrelles de Jesus. (Org.). **Gestão da Educação Especial**: pesquisa, política e formação. 01ed.Curitiba: Appris, 2012, v. 01, p. 01-282.

JESUS, Denise Meyrelles de; ALMEIDA, Mariangela Lima. Pesquisa e educação especial: constituindo pistas de diálogo com a formação continuada. *In*: MARTINS, Lucia de Araújo Ramos; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz; PIRES, José (org.). **Caminhos para uma educação inclusiva**: políticas, práticas e apoios especializados. João Pessoa: Ideia, 2014. p. 85-114. v. 1.

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. REDES COLETIVAS DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA DA APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DE MEZIROW. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 1, Ano 2026, p. 1-28.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

Volume 2026
ISSN 2319-0868

MEDEIROS, Ricardo Tavares de. **Práticas pedagógicas e inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental**. 2023. 213f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023**.**

MEDEIROS. Ricardo Tavares *et al.* Gestão escolar e inclusão dos estudantes público da educação especial nas escolas comuns. RBEP **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 105, p. 1-21, 2024. DOI: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.105.6017

MELO, Douglas Christian Ferrari de; MAFEZONI, Andressa Caetano. O direito de aprender e os alunos público-alvo da educação especial. Revista Educação em Debate, Fortaleza (CE), ano 41, n.78, p. 101-115, jan./abr. 2019.

MEZIROW, Jack. **Learning as Transformation: Critical perspectives on a theory in progress**. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

MEZIROW, Jack. On critical reflection. **Adult Education Quarterly**, v. 48, n. 3, p. 185-198, 1998. DOI: https://doi.org/10.1177/074171369804800305

MEZIROW, Jack. **Transformative dimensions of adult learning**. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

MEZIROW, Jack. Transformative learning: theory to practice. *In*: CRANTON, Patricia (ed.). **New Directions for Adult & Continuing Education**, v. 1997, n. 74, p. 5-12, 1997. DOI: https://doi.org/10.1002/ace.7404

MUNICÍPIO. Secretaria de Educação. **Regimento Escolar da rede municipal de ensino**. Município, 2024.

OLIVEIRA, Ana Lúcia Sodré. **Formação continuada de professores e a inclusão de alunos com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental**. 2022. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

PANTALEÃO, Edson. **Formar formando-se nos processos de gestão e inclusão escolar**. 2009. 218 f. 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**. 2019. 272 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. REDES COLETIVAS DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA DA APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DE MEZIROW. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 1, Ano 2026, p. 1-28.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

Volume 2026
ISSN 2319-0868

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**. 2019. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores, Universidade Federal do Espírito Santo, Alegre, 2019.

VIEIRA, Alexandro Braga *et al.* Ações instituídas e praticadas para elaboração do currículo do curso de formação de gestores públicos em educação especial. *In*: JESUS, Denise Meyrelles de (org.). **Política de Educação Especial no Espírito Santo**: um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação especial. Vitória: Edson Maltez Heringer, 2012. p. 89-102. v. 1.

Recebido em:10/06/2026.
Aceito em:21/11/2025.
Editor responsável: Júlia Maria Hummes.

Joziane Jaske Buss
Doutoranda em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE). Professora do Município de Santa Maria de Jetibá/ ES. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa, Inclusão Escolar e Processos de Ensino Aprendizagem (Gepipea/Ufes/CNPq).
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2687-3929
E-mail: jozijaske@gmail.com

Andressa Caetano Mafezoni
Doutora em Educação. Professora do Centro de Educação – Graduação em Pedagogia e Licenciaturas – Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa, Inclusão Escolar e Processos de Ensino Aprendizagem (Gepipea/Ufes/CNPq). Membro do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (Neesp/Ufes).
ORCID: http://orcid.org/0000-0003-0944-2596
E-mail: andressa.caetano@ufes.br

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/

BUSS, Joziane Jaske; MAFEZONI, Andressa Caetano. REDES COLETIVAS DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA DA APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DE MEZIROW. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 1, Ano 2026, p. 1-28.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br