



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO PESQUISA E
INOVAÇÃO TECNOLÓGICA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
INCLUSIVA**



VÂNIA QUEIROZ DE MORAES PINHEIRO

**EXPERIÊNCIAS NO ENSINO COLABORATIVO COMO PRÁTICA INCLUSIVA
NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO DE REVISÃO
INTEGRATIVA DA LITERATURA**

MARABÁ - PA

2025

VÂNIA QUEIROZ DE MORAES PINHEIRO

**EXPERIÊNCIAS NO ENSINO COLABORATIVO COMO PRÁTICA INCLUSIVA
NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO DE REVISÃO
INTEGRATIVA DA LITERATURA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação Inclusiva.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Gaudêncio Brito Pureza

MARABÁ - PA

2025

VÂNIA QUEIROZ DE MORAES PINHEIRO

**EXPERIÊNCIAS NO ENSINO COLABORATIVO COMO PRÁTICA INCLUSIVA
NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO DE REVISÃO
INTEGRATIVA DA LITERATURA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação Inclusiva.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Gaudêncio Brito Pureza

Data de aprovação: Marabá (PA), 29 de outubro de 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Gaudêncio Brito Pureza
Orientador (UNIFESSPA)

Profa. Dra. Sabrina Fernandes de Castro (PROFEI/UNIFESSPA)
Examinadora Interna

Profa. Dra. Hildete Pereira dos Anjos (PDTSA/UNIFESSPA)
Examinadora Externa

Dedico este título de mestre ao meu filho Manassés, ao meu esposo Marcelo e aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

Este é um momento singular, em que o coração se enche de contentamento por ter alcançado este ponto e por poder manifestar minha profunda gratidão a todos que colaboraram com meu processo formativo.

Inicialmente, expresso minha gratidão a Deus, uma vez que sempre busquei refúgio nele para compartilhar meus anseios. A cada oração, no íntimo do meu ser, se iluminava a certeza de que, em algum momento, o desejado mestrado chegaria; contudo, não ocorreria segundo minha vontade, mas sim conforme o tempo divino. Chegou esse momento e, portanto, hoje expresso minha gratidão por ter alcançado essa realização.

Agradeço à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará em nome do meu orientador, professor. Dr. Marcelo Gaudêncio pela troca de conhecimento e suporte na elaboração da dissertação.

Expresso minha gratidão às minhas duas joias raras: meu cônjuge, Marcelo, e meu filho, Manassés, que representam os alicerces da minha existência.

Aos meus genitores, Gilberto e Maria do Socorro, que, com notável humildade e dedicação, lograram transmitir a relevância dos estudos, destaco minha mãe, uma mulher analfabeta que, originária do interior, veio para exercer a profissão de lavadeira. Minha mãe não teve a oportunidade de estudar, pois, desde cedo, precisou atuar na agricultura; no entanto, por meio de grande esforço, conseguiu formar suas duas filhas: uma é advogada e a outra, professora, ambas inseridas no serviço público. Que grande satisfação, minha mãe!

Expresso minha gratidão à sogra, Elza, que me introduziu ao campo da educação especial. Seu afeto e dedicação a esse público são tão inspiradores que logo pude experimentar esse mesmo amor e, atualmente, sou grata por poder trilhar os caminhos que ela percorreu. Agradecimento!

Expresso minha gratidão à diretora Phamella Cascaes e a todos os professores da escola José Maria Morais e Silva pelo suporte e estímulo.

Por último, expesso minha gratidão a todos que apoiaram e continuam a apoiar cada conquista que Deus me proporciona.

“Ajude-me a crescer, mas deixe-me ser eu mesmo”.

Maria Montessori.

RESUMO

A presente dissertação promoveu uma análise sobre experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas da educação básica, considerando aspectos conceituais, os fatores importantes para a efetivação do ensino colaborativo e os arranjos necessários para sua implementação em salas de aula regulares. O objetivo geral da pesquisa constituiu em: analisar dissertações e teses que propuseram experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas da Educação Básica a fim de sugerir um guia formativo para capacitação dos docentes da sala regular e docentes da educação especial. Os objetivos específicos: (a) Apresentar, de acordo com a literatura, os aspectos teóricos do ensino colaborativo como práticas pedagógicas inclusivas; (b) Analisar as publicações de teses e dissertações dos últimos cinco anos (2020-2024) referentes à experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas; (c) Discutir os resultados encontrados nas publicações; e (d) Propor um Produto Educacional, tendo como recurso um guia didático de formação para docentes da sala comum e docente da educação especial, visando a capacitação dos docentes embasada na proposta do ensino colaborativo. Em relação à metodologia, a pesquisa pode ser classificada como de abordagem qualitativa, com uma tipologia que se assinala como explicativa, sendo a coleta de dados realizada por meio de pesquisa bibliográfica, em conformidade com os critérios de uma revisão da literatura integrativa. A pesquisa efetuou uma consulta na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com o intuito de encontrar publicações no intervalo de 2020 a 2024. Visando identificar teses e dissertações que abordam experiências no ensino colaborativo nas instituições de ensino básico, a investigação empregou as seguintes palavras-chave e operadores booleanos: “ensino colaborativo AND práticas inclusivas”. Com base nas palavras-chave, foram identificados 588 estudos, dos quais 421 correspondem a dissertações e 167 a teses. Após a definição de critérios de exclusão e inclusão, foram incorporados 20 trabalhos, dos quais 05 correspondem a teses e 15 a dissertações. Com os critérios de pré-seleção, foram filtrados seis trabalhos e, após a aplicação do critério de seleção, dois foram escolhidos para a realização da análise dos dados. O recurso educacional sugerido consiste em um manual didático voltado para a formação. O objetivo é auxiliar na capacitação de professores, proporcionando o entendimento de uma nova abordagem pedagógica inclusiva. Essa abordagem viabiliza a colaboração

entre os professores da sala regular e os profissionais da educação especial. Assim, o produto educacional proposto tem como objetivo auxiliar na formação dos professores da educação regular e da educação especial para o desenvolvimento de ações colaborativas. Por meio desta pesquisa, tornou-se viável refletir acerca da intervenção do ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas da Educação Básica, possibilitando a verificação de contribuições das experiências no ensino colaborativo nas escolas selecionadas.

Palavras-Chave: Ensino colaborativo. Prática inclusiva. Experiências

ABSTRACT

This dissertation analyzed the implementation of collaborative teaching as an inclusive practice in basic education schools, considering conceptual aspects, the important factors for its implementation, and the necessary arrangements for its implementation in regular classrooms. The overall objective of the research was to analyze dissertations and theses that proposed experiences in collaborative teaching as an inclusive practice in basic education schools in order to suggest a training guide for the professional development of regular classroom teachers and special education teachers. The specific objectives were: (a) To present, according to the literature, the theoretical aspects of collaborative teaching as an inclusive pedagogical practice; (b) To analyze the publications of theses and dissertations from the last five years (2020-2024) regarding the implementation of collaborative teaching as an inclusive practice in schools; (c) To discuss the results found in the publications; and (d) Propose an Educational Product, using a didactic training guide for regular classroom teachers and special education teachers as a resource, aiming to train teachers based on the collaborative teaching proposal. Regarding the methodology, the research can be classified as qualitative, with a typology that is marked as explanatory, with data collection carried out through bibliographic research, in accordance with the criteria of an integrative literature review. The research conducted a search in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) database, aiming to find publications from 2020 to 2024. To identify theses and dissertations that address the implementation of collaborative teaching in basic education institutions, the investigation used the following keywords and Boolean operators: "collaborative teaching AND inclusive practices." Based on the keywords, 588 studies were identified, of which 421 corresponded to dissertations and 167 to theses. After defining exclusion and inclusion criteria, 20 papers were included, of which 5 were theses and 15 were dissertations. Using the pre-selection criteria, six papers were filtered, and after applying the selection criteria, two were chosen for data analysis. The suggested educational resource consists of a teaching manual focused on teacher training. The objective is to assist in teacher training by providing an understanding of a new inclusive pedagogical approach. This approach facilitates collaboration between regular classroom teachers and special education professionals. Thus, the proposed educational product aims to assist in the training of regular and special education

teachers to develop collaborative actions. Through this research, it became possible to reflect on the intervention of collaborative teaching as an inclusive practice in basic education schools, allowing for the verification of contributions from collaborative teaching experiences in the selected schools.

Keywords: Collaborative teaching. Inclusive practice. Implementation

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fatores importantes para o ensino colaborativo	33
Quadro 2 - Arranjos em ensino colaborativo para implementação na sala de aula comum	35
Quadro 3 - Etapas da revisão integrativa	41
Quadro 4 - Código da tese/dissertação, título, autores/ano de publicação e tipo de trabalho	45
Quadro 5 - Identificação estudos pré-selecionados	48
Quadro 6 - Código, objetivo, metodologia e resultados	49
Quadro 7 - Matriz de síntese	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
PA	Pará
PAEE	Público-alvo da educação especial
PROFEI	Mestrado Profissional em Educação Inclusiva
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TD	Tipo Dissertação
TT	Tipo Tese
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ENSINO COLABORATIVO	23
2.1 O que é o Ensino Colaborativo?	23
2.2 Como implementar o Ensino Colaborativo?	32
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	38
3.1 Tipo e abordagem da pesquisa	38
3.2 Técnicas e instrumentos para coleta de dados	39
3.3 Procedimentos de coleta de dados	40
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	44
4.1 Análise de dados	44
4.2 Interpretação de dados	64
4.3 Apresentação da revisão/síntese do conhecimento	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICE	72

1. INTRODUÇÃO

Neste início de texto, faço um breve resumo do meu histórico acadêmico e profissional, ressaltando episódios significativos dessa trajetória.

Iniciei meus estudos na Universidade Federal do Pará em 2008, aos 21 anos, no curso de Licenciatura em Letras com ênfase em Língua Portuguesa. A época universitária constituiu um dos momentos que permaneceram registrados em minha trajetória de vida, uma vez que foi um período de descobertas e vivências intensas, que até hoje são lembradas com afeto e nostalgia.

O curso de graduação representou um período de descobertas, pois foi nesse intervalo que tive contato com a Educação Especial. No segundo semestre do curso, a universidade disponibilizou bolsas de estágio para um projeto denominado "Fortalecer", o qual proporcionava aos estudantes de graduação a oportunidade de estagiar em instituições de ensino públicas. Consegui, assim, uma posição no projeto, sendo alocada na escola Barão do Rio Branco, uma instituição pública que se dedica ao ensino fundamental.

No primeiro contato com a instituição de ensino, conheci a coordenadora do projeto, a qual me recebeu e, em seguida, me conduziu ao ambiente da biblioteca, que seria o espaço destinado ao desenvolvimento do projeto. Ao adentrar nesse ambiente, constatei que professoras atendiam a determinados alunos.

Em seguida, percebi que nesse espaço também era realizado o atendimento educacional especializado (AEE) destinado aos alunos público-alvo da educação especial (PAEE). O atendimento ocorria na biblioteca, uma vez que, naquele período, a escola não dispunha da sala de recursos multifuncionais (SRM).

A interação direta com os docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os estudantes do Programa de Atendimento Educacional Especializado gerou em meu coração um profundo desejo de me transformar em uma profissional da educação especial. Dessa forma, no segundo semestre, optei por direcionar minha escolha para a educação especial. O curso de língua portuguesa tornou-se apenas um passo para alcançar a desejada especialização em educação especial.

O projeto teve uma duração aproximada de um ano, durante o qual foi possível experimentar o belo trabalho realizado com os alunos assistidos. É possível afirmar, com total certeza, que foi um dos momentos mais significativos que vivenciei, pois, naquele ambiente, pude perceber o amor genuíno das crianças, assim como a dedicação que cada professora demonstrava a seus alunos, um afeto e um cuidado infinitos.

A cada dia de interação, tornava-se evidente que essa seria a decisão que eu faria para a vida. Sinto-me agraciado por ter sido encaminhado para esta instituição, pois foi neste local que se iniciou a minha jornada na Educação Especial.

Em 2012, executei a pesquisa denominada “O ensino-aprendizagem da língua portuguesa para alunos surdos na escola Barão do Rio Branco”, a qual foi aprovada com louvor pela banca examinadora.

Com a conclusão do curso superior em Língua Portuguesa, iniciei a distribuição de currículos nas instituições de ensino em Belém. Transcorreram diversos meses e nada ocorreu! Dessa forma, optei por submeter meu currículo à escola Santa Emília, almejando obter uma oportunidade como docente de Língua Portuguesa.

Após alguns dias, fui contatado por telefone pela escola para agendar uma reunião com a mãe de um estudante. O endereço foi fornecido, e, na data agendada, estive presente para a entrevista, sem compreender claramente sua natureza, mas compareci porque desejava, acima de tudo, a oportunidade de praticar minha profissão.

Ao adentrar a sala da entrevistadora, esta informou que era mãe de um estudante da escola Santa Emília, destacando que o referido aluno apresentava autismo. Informou, portanto, que estava em processo de seleção de uma auxiliar para acompanhar seu filho e que a escola havia enviado alguns currículos para apreciação. Dentre os currículos escolhidos, o meu foi o que mais a agradou, resultando na minha contratação.

Naquele instante, perdi a capacidade de falar, incrédula diante da oportunidade que se apresentava em minha frente. Embora atuasse não como professora de Língua Portuguesa, mas sim como auxiliar, essa era mais uma oportunidade de conviver com

um aluno do PAEE. Diante disso, optei por aceitar a proposta e, dessa forma, comecei minha atuação como auxiliar.

Apesar de já ter concluído a formação, em nenhum instante considerei a possibilidade de rejeitar a proposta, ainda que esteja exercendo uma função inferior ao meu nível de escolaridade. Jamais cogitei a ideia de desistir; ao contrário, sempre desempenhei minhas funções com extrema dedicação e afeto.

Esse tempo de experiência na função de auxiliar foi essencial para o desenvolvimento da minha aprendizagem; essa etapa me proporcionou o contato direto com um aluno autista, e a convivência cotidiana com ele foi enriquecedora, gerando impactos positivos que perduram até os dias atuais.

Paralelamente à atividade de auxiliar, iniciei a tão almejada especialização em educação especial. Dessa forma, ao longo de um ano, harmonizei a função de auxiliar na instituição de ensino com os estudos da pós-graduação.

Ao término do ano, com profunda tristeza, comuniquei à mãe do estudante que, lamentavelmente, não continuaria a acompanhar seu filho no ano seguinte. Dessa forma, chega ao fim mais uma fase de minha trajetória; era necessário avançar. Naquele novo ano, eu precisava concentrar-me em meus estudos, a fim de obter êxito em um concurso público.

No ano de 2015, após alguns meses de estudos, foi publicado o edital da prefeitura de Ananindeua, que também disponibilizava vagas para docentes de Educação Especial. Dessa forma, participei do concurso e fui aprovada para o cargo de professora de educação especial na cidade de Ananindeua.

No ano de 2016, ocorreu minha posse como docente de Educação Especial no município de Ananindeua. Iniciei minha trajetória como professora na escola José Maria Morais e Silva, reconhecida como instituição modelo do município, onde continuo até hoje.

Após alguns anos atuando como professora na área de educação especial, jamais havia considerado a possibilidade de fazer um mestrado em Educação Especial, uma vez que as universidades da região não disponibilizavam vagas para

essa área específica. Dessa forma, estava satisfeita com a minha especialização; no entanto, em um determinado dia, durante uma formação, encontrei uma pessoa que me informou sobre o mestrado em Educação Especial na UFSCAR.

Ao tomar conhecimento sobre o programa de mestrado da UFSCAR, experienciei um encantamento, o qual gerou uma tênue esperança no meu coração de que, em algum momento, conseguiria ser aprovada no mestrado. Não tardou até que minha colega me convidasse para irmos a São Paulo para participar do processo seletivo. Assim, estivemos lá, e completei todas as etapas; no entanto, infelizmente, fui classificada apenas no cadastro de reserva. Fiquei bastante contente com o resultado, uma vez que, embora não tenha obtido a aprovação, estava ciente de que a vitória não era inviável.

O processo seletivo para o mestrado foi concluído e, assim, era necessário decidir se, no ano seguinte, tentaria novamente ou se optaria por um intervalo para a chegada da maternidade. Dessa forma, a vocação para a maternidade prevaleceu, levando à decisão de tornar-se mãe, enquanto o mestrado foi postergado para um momento posterior.

Entretanto, não esperava que, durante o mesmo período gestacional, o Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI oferecesse vagas para a pós-graduação que tanto almejava. Assim, no oitavo mês de gravidez, foi publicado o edital do PROFEI. A princípio, cogitei que as etapas do processo seletivo seriam inviáveis devido à gravidez; contudo, optei por arriscar-me. Realizei a prova online na semana prevista para o nascimento do meu filho e obtive sucesso na primeira fase. Na segunda fase, enfrentei complicações pós-parto e necessitei de internação por insuficiência renal. Com a graça de Deus, recuperei minha saúde e, no mesmo dia em que recebi alta hospitalar, foi divulgado o resultado da fase do projeto, na qual tive meu projeto aprovado.

Portanto, com a divulgação do resultado, dispunha de aproximadamente uma semana para a elaboração da defesa do projeto. Quais estratégias adotar para estudar enquanto se cuida de um recém-nascido? Estava à frente de mais uma luta; portanto, optei por estudar durante as madrugadas, período em que meu bebê se

encontrava dormindo. Ao chegar o dia da defesa, consegui apresentar meu projeto e, no resultado final, recebi a aprovação da comissão avaliadora.

Atualmente, ao cursar o mestrado na Rede PROFEI, é possível afirmar que não há barreiras para os que almejam triunfar. A cada passo ascendido, tenho a convicção de que podemos alcançar nossos objetivos quando persistimos e nos empenhamos na busca de nossos anseios. Estou trabalhando para realizar meu sonho, pois tenho a firme convicção de que, em algum momento, meu filho terá uma mãe com doutorado.

Ao ingressar no PROFEI, optei pela linha de pesquisa intitulada “Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”. Esta escolha foi motivada pela minha experiência no ambiente escolar, em que observei a imprescindível necessidade de identificar estratégias que auxiliem na formação de professores voltados para a inclusão de alunos Público-alvo da educação especial na escola regular.

Levando em conta o trajeto realizado, a relação entre formação e atuação profissional foi o que motivou a escolha do tema tratado nesta pesquisa; assim, a conexão com a temática resulta das experiências vivenciadas ao longo do meu percurso profissional.

O interesse pela investigação surgiu da análise atenta do processo de inclusão no contexto escolar de atuação. Nela, se reconheceu a relevância da busca por estratégias que tornem viável a inserção de todos os alunos na mesma sala de aula, independentemente de suas particularidades e limitações.

Em vista dessa circunstância, enquanto pesquisadora, procurou-se identificar estratégias pedagógicas inclusivas que possam fomentar a convivência e a diversidade. No contexto da pesquisa, o ensino colaborativo revelou-se como uma alternativa para desenvolver abordagens inclusivas que favoreçam a integração de todos os alunos no ambiente escolar.

Dessa forma, a seleção do tema referente ao ensino colaborativo ocorre em razão da necessidade de estratégias que viabilizem uma educação inclusiva e de excelência.¹

Assim sendo, investigações acadêmicas brasileiras (Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2018; Rabelo, 2012; Silva, 2018; Zerbato; Capellini, 2019, entre outros) já demonstraram que o ensino colaborativo tem se mostrado eficaz. No entanto, mesmo neste contexto, a literatura científica ressalta que ainda há uma escassez de estudos que relacionem o ensino colaborativo a práticas inclusivas. Dessa forma, torna-se imprescindível a realização de mais pesquisas focadas nessa temática. (Zerbato; Capellini, 2019) destacam a necessidade de mais estudos sobre o ensino colaborativo e práticas inclusivas.

Assim sendo, a temática apresenta grande importância, uma vez que novas investigações podem auxiliar no fortalecimento da inclusão escolar dos alunos que compõem o público-alvo da educação especial.

Dessa forma, ao considerar o ensino colaborativo como uma estratégia pedagógica inclusiva, formulou-se como problema de pesquisa a seguinte indagação: O que foi delineado em teses e dissertações defendidas nos últimos cinco anos (2020-2024) acerca de experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas instituições de Educação Básica?

Com a finalidade de obter respostas para essa questão, estabeleceu-se como objetivo geral: analisar dissertações e teses que propuseram experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas da Educação Básica a fim de sugerir um guia formativo para capacitação dos docentes da sala regular e docentes da educação especial.

Os objetivos específicos foram delineados da seguinte forma:

- Apresentar, de acordo com a literatura, os aspectos teóricos do ensino colaborativo como práticas pedagógicas inclusivas;

¹ A partir desta página ocorre a mudança da primeira pessoa para a terceira pessoa.

- Analisar as publicações de teses e dissertações dos últimos cinco anos (2020-2024) referentes à experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas;
- Discutir os resultados encontrados nas publicações;
- Propor um produto educacional, tendo como recurso um guia didático de formação para docentes da sala comum e da sala de Atendimento Educacional Especializado, visando à capacitação dos docentes embasada na proposta do ensino colaborativo.

Neste trabalho, procurei, para o meu referencial teórico-conceitual sobre o ensino colaborativo enquanto prática pedagógica inclusiva, os estudos de Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018), que discutem o modelo de ensino colaborativo, considerando a política e as práticas de inclusão escolar, além de Zerbato e Capellini (2019), que tratam das definições conceituais do ensino colaborativo, das formas de implementação, de suas características e dos desafios para sua efetivação.

Nos fundamentos teórico-metodológicos, utiliza-se a revisão integrativa, fundamentando-me nos trabalhos de Botelho, Cunha e Macedo (2011), que enfatizam que a revisão integrativa da literatura é composta por seis etapas: definição do tema e formulação da questão de pesquisa; definição de critérios de inclusão e exclusão; identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados; categorização dos estudos selecionados; análise e interpretação dos resultados; e apresentação da revisão ou síntese do conhecimento.

A investigação é de natureza qualitativa e, dessa forma, busca promover a reflexão. A metodologia empregada para a obtenção de dados consistiu na pesquisa bibliográfica.

A dissertação em questão encontra-se estruturada em quatro seções. A seção inicial apresenta uma introdução que detalha a trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora, além de expor a justificativa para a escolha do tema da investigação, a problematização abordada, o objetivo geral e os objetivos específicos.

A segunda seção aborda aspectos conceituais do ensino colaborativo, incluindo o surgimento da proposta de coensino em âmbito internacional e as

primeiras investigações realizadas no Brasil. Além disso, examina fatores significativos para o ensino colaborativo e os arranjos necessários para sua implementação em salas de aula regulares.

A terceira seção discute a metodologia da pesquisa, a qual foi conduzida através de um estudo qualitativo que tem como objetivo refletir sobre a adoção do ensino colaborativo enquanto prática inclusiva nas instituições de ensino.

A quarta seção traz as considerações finais que revelam as reflexões e contribuições da implementação do ensino colaborativo nas escolas selecionadas.

Por fim, a dissertação também apresenta como apêndice o produto educacional denominado “Formação continuada: o ensino colaborativo como estratégia de escolarização e inclusão de alunos público-alvo da educação especial”, o qual se trata de um guia didático voltado à formação de docentes. Este material tem como objetivo fomentar a aquisição de conhecimento sobre uma nova prática pedagógica inclusiva, que viabiliza a colaboração entre os educadores da sala regular e os educadores da educação especial.

É esperado que esta investigação contribua para novos estudos que abordam pesquisas interventivas no ensino colaborativo no ambiente escolar e favoreça a formação de professores, a partir da proposta de colaboração, viabilizando, portanto, o trabalho em parceria entre os docentes da sala regular e os docentes da educação especial, os quais planejam, executam e avaliam conjuntamente, tornando-se assim coautores do processo de ensino-aprendizagem.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ENSINO COLABORATIVO

2.1 O que é o Ensino Colaborativo ou Coensino?

Por séculos, indivíduos com deficiência foram percebidos como impossibilitados, não produtivos e ineficazes; no entanto, ao longo do tempo, essa perspectiva passou por mudanças. Aproximadamente no século XX, as políticas de inclusão se ampliaram, propiciando que esses indivíduos obtivessem visibilidade na sociedade; todavia, é apenas na década de 1990 que emerge um novo paradigma denominado inclusão, o qual visa dismantelar os padrões que historicamente promoveram a exclusão e a segregação.

De acordo com Rodrigues e Capellini

A proposta da educação inclusiva tem como objetivo reescrever mais uma vez a história, invertendo o quadro de exclusão perpetuado em nossa realidade, prevenindo esse processo e contribuindo para igualdade de oportunidades de todos (Rodrigues e Capellini, 2014, p. 35).

Desse modo, a educação inclusiva constitui uma conquista da década de 1990 que se mantém vigente no século XXI. Portanto, a inclusão provocou diversas transformações na sociedade, especialmente no contexto escolar. A educação constitui um direito universal, de modo que, com a implementação do paradigma da inclusão, todos adquirem o direito à educação.

A inclusão escolar requer das escolas “[...] respostas diferenciadas daquelas oferecidas historicamente” (Capellini, 2015, p. 03). Logo, as instituições educacionais devem se preparar para proporcionar um ambiente de aprendizagem inclusivo, que acolha a todos, independentemente de suas diferenças, garantindo assim uma educação de qualidade e equitativa para todos.

Desse modo, a escola inclusiva deve atender a todos os alunos, incluindo crianças público-alvo da educação especial, em situação de rua, de áreas desfavorecidas ou marginalizadas, de diversas etnias e culturas, entre outras. Assim, a inclusão escolar dos alunos deve ser de alta qualidade, isenta de estigmatização ou discriminação.

Segundo Beyer (2013, p. 28) “Precisamos entender que as crianças são diferentes entre si. Elas são únicas em sua forma de pensar e aprender.” Portanto, a

compreensão que a escola inclusiva proporciona é a de que não existem alunos idênticos; cada estudante é singular e todos devem ser acolhidos e respeitados em suas particularidades, uma vez que cada ser humano difere do outro.

No âmbito da sala de aula regular, a percepção sobre a inclusão deve ser desenvolvida tanto para os alunos quanto para os professores, visando à construção de uma compreensão sobre o que significa incluir.

Conforme Quixaba declara

A inclusão tem sido expressa nas políticas educacionais, nas pesquisas acadêmicas, nos documentos orientadores da educação, em programas de rádio, de televisão, na internet e em diferentes mídias, o que permitiu maior realce para a educação especial, a qual tem a incumbência de dar apoio e suporte necessários para que a inclusão de pessoas com deficiência aconteça de fato nos sistemas educacionais. (Quixaba, 2015, p. 53).

Portanto, é essencial entender que a educação especial está integrada à inclusão, e ambas devem avançar juntas em benefício do desenvolvimento dos alunos que pertencem ao público-alvo da educação especial.

De acordo com Quixaba

A necessidade de saber quem são os alunos com deficiência e suas limitações torna-se essencial, porém, convém esclarecer que as informações obtidas desses alunos devem servir para uma melhor intervenção pedagógica e não para rotulá-los. Assim sendo, na atualidade a educação denominada especial se destina aos alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme categorização da Política Nacional de educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. (Quixaba, 2015, p. 87).

Logo, segundo (Alves, 2021, p. 05) “A implantação de práticas inclusivas na escola exige uma postura pautada em um olhar que acolha o outro e o veja como aliado nesse processo de construção de uma escola inclusiva [...]”.

Assim, considerando a variedade de estudantes que a instituição educacional acolhe em suas dependências, os alunos do público-alvo da educação especial têm se configurado como um significativo desafio. Dentre as dificuldades identificadas, sobressai o desconhecimento sobre práticas pedagógicas apropriadas que integrem esses estudantes nas aulas do ensino regular.

Diante dessa conjuntura, torna-se imprescindível que os educadores adotem novas abordagens pedagógicas que viabilizem a execução de um trabalho colaborativo, no qual ambas as partes atuem em conjunto em favor da inclusão escolar dos alunos PAEE.

De acordo com Mendes, Vilaronga e Zerbato

A inclusão escolar exige mudanças nas práticas pedagógicas, na cultura, no currículo, no planejamento de atividades e nos diversos olhares dentro da escola, e nem sempre os professores estão dispostos a saírem de sua zona de conforto para ousar esses desafios. Diante desse contexto, o trabalho em coensino pode se tornar um meio para atingir uma aprendizagem mais rica e significativa para todos os alunos, o que não significa que ele vá se desenvolver facilmente e sem conflitos. (Mendes, Vilaronga e Zerbato, 2018, p. 72).

Dessa forma, o coensino possibilita a interação entre dois educadores, de maneira que ambos estejam dispostos a desenvolver um trabalho conjunto, o qual deve ser realizado de forma voluntária. Assim, os educadores constituem os membros mais essenciais no processo de inclusão, uma vez que são eles que interagem de forma direta e cotidiana com os alunos no ambiente escolar, tornando-se, portanto, elementos cruciais nesse contexto.

Considerando a relevância dos educadores na inclusão dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE), diversas pesquisas (Rabelo, 2012; Vilaronga, 2014; Zerbato, 2014; Silva, 2018, entre outras) têm evidenciado que a colaboração entre professores da educação regular e professores da educação especial tem se mostrado eficaz na promoção da inclusão escolar desses alunos.

Assim, entre as modalidades de trabalho em parceria, o ensino colaborativo tem sido empregado para promover a inclusão escolar dos alunos PAEE. Segundo Rodrigues e Capellini (2014, p. 34) “Os termos “ensino colaborativo” ou “ensino cooperativo” são usados pela literatura estrangeira nomeando a parceria entre os professores da educação especial e da comum.”

Dessa forma, qual é a inovação que o Ensino Colaborativo oferece em relação à inclusão educacional? A abordagem pedagógica do ensino colaborativo representa uma inovação que favorece tanto o aprendizado em geral quanto a inclusão dos alunos PAEE. O Ensino Colaborativo revela-se promissor, uma vez que constitui uma abordagem pedagógica inovadora que favorece a inclusão dos alunos PAEE no ambiente da sala de aula regular.

Antes de nos aprofundarmos nessa nova abordagem, é imprescindível examinarmos brevemente o surgimento dessa proposta. Conforme os estudos de Capellini e Zerbato (2019), o ensino colaborativo teve seu início aproximadamente na década de 1980, nos Estados Unidos, com base em referências como Garvar e Papania (1982), Will (1986) e Wood (1998), entre outros autores.

Rabelo afirma que

Às redes de trabalho colaborativo foram sendo progressivamente, adotadas e pesquisadas, especialmente, nos Estados Unidos, Inglaterra e na Espanha, como um modelo alternativo que dá uma nova direção ao processo de inclusão escolar [...]. (Rabelo, 2012, p. 22).

Dessa forma, nesses países, os educadores se disponibilizaram a atuar em conjunto no ambiente escolar, engajando toda a classe, resultando, dessa maneira, no surgimento do ensino colaborativo.

Hernandez destaca que

Além de priorizar o trabalho em colaboração, entre os profissionais da educação comum e especial, para assegurar a qualidade da escolarização dos alunos PAEE norte-americanos, os documentos normativos garantiram a presença do educador especial em sala de aula, para a implementação do Plano de Educação Individualizado (PEI) de cada aluno. (Hernandez, 2013 apud Capellini e Zerbato, 2019, p. 36)

Assim, constata-se que, nos Estados Unidos, houve uma preocupação em regulamentar o acesso do professor de educação especial às salas de aula regulares, bem como em implementar o Plano de Educação Individualizado para os alunos que necessitavam desse recurso.

No contexto brasileiro, o ensino colaborativo emerge das vivências oriundas desses estudos realizados em nível internacional. Dessa forma, as primeiras investigações que chegaram ao Brasil tiveram como referências as autoras Capellini (2004) e Zanata (2004); ao longo do tempo, as pesquisas foram sendo ampliadas por meio de estudiosos como Mendes, Zerbato, Vilaronga, Rabelo, entre outros.

De acordo com Rabelo

No Brasil tem se intensificado estudos nesta área, por meio de produções científicas com dissertações, teses e artigos sobre experiências de ensino e consultoria colaborativa (ZANATA, 2004; CAPELLINI, 2004; MENDES,

TOYODA, BISACCIONE, 2007; SILVA, 2007; ALPINO, 2008; MENDES, 2008; ALMEIDA, 2008; PEREIRA, 2009; MENDES, ALMEIDA; TOYODA, 2011). (Rabelo, 2012, p. 55).

Dessa forma, observa-se que as investigações acerca do ensino colaborativo no Brasil são recentes, tendo início aproximadamente em 2004, com as obras das autoras Capellini (2004) e Zanata (2004); desde então, a quantidade de estudos sobre o tema tem se ampliado significativamente. A Universidade de São Carlos - UFSCAR se sobressai por ter promovido e incentivado pesquisas no coensino, as quais têm impactado diversas regiões do Brasil.

Ao refletir sobre as bases legais que sustentam o ensino colaborativo, observa-se que as legislações, decretos e outros documentos não contêm textos que definem explicitamente o ensino colaborativo nas instituições educacionais. No entanto, constata-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) e a Base Nacional Comum (BNCC) abordam em suas redações a relevância do trabalho em colaboração. Assim, Rabelo (2012, p. 53) reforça que “[...] no contexto brasileiro existe um amparo legal para esta proposta colaborativa de ensino, apenas parece não ter sido dada ainda a importância merecida a esta filosofia de trabalho.”.

De acordo com Mendes, Vilaronga e Zerbato

O Ensino Colaborativo é baseado na abordagem social da deficiência, ou seja, pressupõe que a escola deve ser modificada para atender os estudantes e não o contrário. Por isso, esse modelo de trabalho preconiza a qualificação do ensino ministrado em classe comum, espaço no qual o estudante passa a maior parte do tempo de sua jornada escolar, interage e aprende com os demais, e o local onde ocorre de maneira mais intensa o seu processo formativo. Se o ensino na classe comum não responder às demandas desse aluno e pouco favorecer sua participação e aprendizagem, de nada adiantará ampliar sua jornada, em uma ou duas horas semanais, para oferecer-lhe o atendimento educacional especializado (AEE) em sala de recursos multifuncionais (SRM), no período contraturno, como a política atual pressupõe, pois, desta forma, estaria se presumindo que o problema está centrado no aluno com deficiência, e não na escola. (Mendes, Vilaronga e Zerbato, 2018, p. 26).

O ambiente em que os estudantes permanecem por mais tempo é a sala de aula, onde média de quatro horas diárias e vinte horas semanais são dedicadas. Dessa forma, o ensino nesse ambiente deve ser planejado para abranger a totalidade da diversidade do público. Ao se considerar os alunos do PAEE, é necessário proporcionar práticas pedagógicas inclusivas que promovam o aprendizado deles.

Capellini e Zerbato (2019, p. 23) afirmam que “o ensino colaborativo é uma nova possibilidade de trabalho à efetivação da escolarização e aprendizado dos estudantes público-alvo da educação especial com intuito de somá-lo aos serviços de atendimento educacional especializado já existentes.”. Assim, o ensino colaborativo surge com a finalidade de promover a escolarização dos alunos com PAEE no contexto da sala de aula regular, além de auxiliar nas atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado, que tem como objetivo complementar ou suplementar a aprendizagem desses alunos.

Segundo Mendes

O ensino colaborativo configura-se como um serviço de apoio, cuja estratégia pedagógica e a gestão da sala de aula são orientadas pelo trabalho conjunto entre dois/duas professores/as, do ensino especial e do ensino comum. Um serviço pautado na ideia de atendimento à diversidade existente na sala de aula, e que emergem e que dificultam o acesso ao currículo pelos/as estudantes. (Mendes, 2023, p. 49-50).

De acordo com Mendes, Vilaronga e Zerbato

O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes. (Mendes, Vilaronga e Zerbato, 2018, p. 45-46).

Santos e Costa afirmam que

O Ensino Colaborativo surge como um trabalho de parceria entre o professor de ensino comum e o professor de Educação Especial, dividindo a responsabilidade do ensino, considerando as especificidades, os ritmos e os estilos de aprendizado, para favorecer o acesso e a aprendizagem de todos, inclusive dos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). (Santos e Costa, 2020, p. 01).

Portanto, compreende-se que o ensino colaborativo proporciona uma abordagem pedagógica que promove a inclusão dos alunos PAEE e de todos os demais estudantes que necessitam dessa inclusão, possibilitando uma colaboração entre os educadores da classe regular e da educação especial, sendo ambos co-responsáveis pela turma.

Capellini e Zerbato destacam que o ensino colaborativo

É um trabalho de parceria de dois profissionais, licenciados para ensinar, que atuam como coprofessores, sendo um “o educador geral ou de ensino comum” e o outro, um “educador especial”. Ambos participam plenamente, embora de formas diferentes, do processo de ensino aprendizagem. O “professor de ensino comum” mantém a responsabilidade primária, em relação ao conteúdo que será ensinado, enquanto o educador especial se responsabiliza pelas estratégias de promoção desse processo. (Capellini e Zerbato, 2019, p. 38).

Dessa forma, a prática do ensino colaborativo permite a troca de diferentes saberes entre os professores; assim, os educadores da sala regular dividem os conhecimentos específicos de suas formações acadêmicas, enquanto os docentes da educação especial compartilham saberes próprios de sua área. Dessa forma, o coensino possibilita, por meio da troca de conhecimentos especializados dos professores, que estes dialoguem entre si e reflitam conjuntamente sobre o planejamento das aulas.

Assim, o Ensino Colaborativo apresenta-se como uma proposta de trabalho altamente relevante para o êxito da formação acadêmica de alunos PAEE, uma vez que a troca e a agregação de saberes entre o professor da educação regular e o docente especializado da Educação Especial são fundamentais para o aprendizado e sucesso, tanto dos alunos considerados público-alvo da Educação Especial quanto dos demais estudantes da turma regular.

Gately e Gately (2001) afirmam que o ensino colaborativo consiste em um processo no qual o educador passa por fases iniciais de adaptação, até alcançar uma relação colaborativa.

Conforme afirmam Conderman, Bresnahan e Pedersen (2009), as atribuições dos coensinadores implicam alguns pré-requisitos, os quais incluem a paridade, fundamentada no princípio da equidade, e a tomada de decisões em conjunto, evitando assim hierarquias, os educadores devem desempenhar um papel equitativo no planejamento, na execução e na avaliação das atividades didáticas, reconhecendo e valorizando os saberes dos profissionais que participam do processo.

Para que ocorra o trabalho colaborativo, é imprescindível que os dois docentes compreendam que não há favoritismo, uma vez que ambos são fundamentais no processo e participam ativamente de todas as fases, desde o planejamento, passando pela execução até a avaliação.

Lehr (1999 apud Mendes, Vilaronga e Zerbato, 2018, p. 71) aponta “[...] entre outros aspectos, o voluntarismo, pois se um dos professores não deseja estabelecer uma parceria, não há como desenvolver o ensino colaborativo, e é por esse motivo que o coensino é tido como um casamento profissional.”. A implementação do coensino entre os educadores não é mandatória; ao contrário, os docentes de ambos os segmentos possuem autonomia para escolher se desejam atuar em colaboração. Dessa forma, ressalta-se a natureza voluntária que o coensino proporciona.

Pugach e Johnson explicitam que

Os maiores desafios na experiência com o ensino colaborativo estão mais relacionados ao processo de implementação entre os professores e/ou profissionais que apresentam bastante dificuldade em revelar seus medos, de saírem de seus papéis de expert em tal área e compartilhar seus saberes, suas dificuldades, suas crenças, para que, com humildade, possam juntos encontrar novas maneiras de prover o ensino e a aprendizagem dos estudantes PAEE na classe comum. (Pugach e Johnson, 1989 apud Capellini, 2015, p. 02).

A cultura colaborativa deve ser desenvolvida gradualmente no contexto escolar, e, ao se considerar a interação entre os educadores, é imprescindível entender que o início desse processo assemelha-se a um namoro, no qual ambos se conhecem e se conquistam mutuamente. Dessa maneira, para que o coensino seja implementado na instituição de ensino, é imprescindível que os docentes estabeleçam uma relação de confiança, na qual ambos compartilhem o interesse em adotá-lo, promovendo assim uma colaboração mútua e culminando em uma união profissional.

Assim, é fundamental entender que a colaboração entre os educadores não deve ocorrer apenas pela mera reunião dos docentes em sala de aula. Portanto, para que se estabeleça um trabalho em parceria, é imprescindível cultivar um relacionamento respeitoso entre os dois docentes, visando à realização de um trabalho colaborativo.

Gately e Gately (2001) afirmam que o ensino colaborativo se estrutura em três estágios: o estágio inicial, o estágio de comprometimento e o estágio colaborativo.

- **Estágio inicial:** início da jornada de conhecimento mútuo entre os educadores. Os dois professores mantêm uma comunicação superficial, delimitando tentativas de construir um relacionamento profissional entre eles. Contudo, a

interação se caracteriza por ser formal e pouco frequente. Caso não exista empatia entre esses profissionais, a colaboração poderá não prosperar.

- **Estágio de comprometimento:** a interação entre os envolvidos já evidencia um maior grau de engajamento, a confiança começa a se estabelecer entre os profissionais e, de forma progressiva, o educador da Educação Especial deve assumir um papel mais proativo na sala de aula.
- **Estágio colaborativo:** a colaboração estabeleceu-se entre os profissionais implicados; dessa maneira, ambos se comunicam e interagem de forma aberta, sendo que a comunicação, o bom-humor e um elevado nível de conforto são experimentados por todos, resultando em um trabalho que se complementa entre os profissionais.

Dessa forma, observa-se que a interação entre os educadores que se disponibilizam para atuar em ensino colaborativo envolve diversas fases até atingir a etapa conclusiva, que é a fase colaborativa. É nesse estágio que os docentes estabelecem uma conexão profissional consolidada, resultando em uma relação de confiança que foi desenvolvida durante todo o processo.

Conforme Gately e Gately (2001, p. 40), há oito elementos significativos que são essenciais para entender os estágios do desenvolvimento do coensino; sendo assim, destacam-se “[...] comunicação interpessoal, arranjo físico, familiaridade com o currículo, metas e modificações do currículo, planejamento instrucional, apresentação institucional, manejo de sala de aula, avaliação.”

De acordo com Rabelo (2012, p. 62) “E esses componentes podem ser expressos pelos docentes de formas diversas e com níveis de desenvolvimento diferentes.”

Assim, Rabelo (2012, p. 61) enfatiza que “Há uma trajetória a ser percorrida para obtermos êxito na proposta do ensino colaborativo. Envolve várias dimensões e etapas desde o contato inicial até sua consolidação.”

De acordo com Silva

Na estratégia do Ensino Colaborativo, o pressuposto é que a aprendizagem ocorra a todos os alunos da sala e, por isso, apesar de estar se pensando nas adaptações para o aluno PAEE, a atenção dos professores não é diretamente a esse aluno por meio de uma atividade de tutoria individual. Com intuito também de evitar a discriminação, segregação e falta de

autonomia desse aluno específico, os dois professores atuam em colaboração, circulando pela sala e dando o apoio necessário à turma como um todo, promovendo uma relação de convívio rica e de troca de conhecimentos entre todos os alunos. (Silva, 2018, p. 38).

Dessa maneira, o Ensino Colaborativo tem como objetivo a inclusão dos alunos PAEE e propõe abordagens que integrem esse grupo nas atividades da sala de aula regular. No entanto, o coensino, além de desenvolver estratégias pedagógicas voltadas para os alunos PAEE, também se preocupa em garantir a aprendizagem de todos os estudantes. Assim, ambos os educadores compartilham a responsabilidade de transmitir conhecimentos, considerando as particularidades de cada aluno.

Considerando o que foi apresentado, constata-se que a formação de uma cultura colaborativa no contexto escolar requer um período prolongado e envolve diversos desafios a serem superados. Contudo, assim que os docentes demonstram disposição para interagir, se comunicar e respeitar uns aos outros, a probabilidade de êxito torna-se evidente, promovendo um aprendizado que beneficia todos os estudantes presentes na sala de aula.

2.2 Como implementar o Ensino Colaborativo?

O ensino colaborativo constitui um modelo que visa à colaboração entre os educadores da educação especial e os professores da sala regular; essa colaboração reveste-se de grande importância para que os alunos PAEE sejam integrados no contexto da sala de aula. Portanto, este modelo proporciona diversas vantagens nas interações entre os professores.

Segundo Capellini

Um dos principais benefícios do ensino colaborativo seria o suporte que a educação especial pode oferecer para o professor da sala comum, em que o planejamento, as práticas pedagógicas e a avaliação do processo podem ser feitas em colaboração. (Capellini, 2015, p. 03).

Entretanto, para que o ensino colaborativo tenha sucesso no ambiente em que será aplicado, é imprescindível, conforme apontado por Capellini que

O professor de classe comum, por sua vez, precisa acreditar na aprendizagem de todos os seus estudantes para que, junto com o professor especializado, possam implementar as ações previstas no PAI, garantindo

assim que todos os estudantes acessem o mesmo currículo, ainda que, quando necessário, com as adaptações [...]. (Capellini, 2015, p. 03).

De acordo com Argueles, Hughes e Schumm (2000), são identificados sete elementos fundamentais para que a avaliação do ensino colaborativo ocorra de maneira satisfatória. Assim, destacam-se: o tempo para o planejamento em comum, flexibilidade, correr riscos, definições de papéis e responsabilidades, compatibilidade habilidades de comunicação, suporte administração.

Dessa forma, para uma compreensão mais aprofundada desses sete fatores, apresenta-se a seguir uma tabela com a descrição de cada um deles:

QUADRO 01: Fatores importantes para o Ensino Colaborativo.

Tempo para o planejamento em comum	É primordial que os professores da educação especial e classe comum possam ter o momento de reunião para organizar as atividades, verificar as estratégias necessárias e avaliar o trabalho após sua realização, favorecendo, assim, o replanejamento e posterior reaplicação;
Flexibilidade	Os professores envolvidos devem ser flexíveis, já que é uma atividade que requer o respeito entre ambos em relação ao conhecimento que cada um detém, bem como a individualidade de cada: medos, receios e dúvidas que surgirão no processo;
Correr Riscos	Por ser uma forma diferenciada de se trabalhar, não existem receitas prontas de como o modelo de coensino irá acontecer em seus mínimos detalhes. Trabalhar por meio de algo novo requer ser audacioso de ambas as partes;
Definição de papéis e responsabilidades	Apesar de os professores envolvidos possuírem conhecimentos diversificados, é importante que cada um saiba sua responsabilidade perante o desafio de

	se trabalhar em conjunto, fazendo com que percebam que cada um tem sua importância para o sucesso do trabalho;
Compatibilidade	Os professores envolvidos devem perceber que, mesmo que cada um tenha suas convicções, precisam saber respeitar e valorizar o que o outro tem a oferecer;
Habilidades de comunicação	O diálogo é primordial para que o trabalho em conjunto possa ocorrer sem dúvidas interpretações e as dúvidas possam ser dissipadas;
Suporte administrativo	A equipe administrativa da escola na pessoa do gestor, coordenadores pedagógicos e funcionários em geral, precisam estar envolvidos no processo, para que a responsabilidade sobre o ensino colaborativo não recaia só para os professores da classe comum e educação especial. O suporte administrativo é essencial para um trabalho realmente colaborativo.

Fonte: Argueles, Hughes e Schumm (2000) apud. Silva, 2018, p. 41

Esses elementos são de extrema importância para a concretização do ensino colaborativo, colaborando, dessa forma, com o avanço desse modelo.

Conforme Capelline e Zerbato (2019), é fundamental conhecer diversos fatores relevantes para que a colaboração entre o docente da educação regular e o docente da educação especial se concretize. São aqueles: Confiança; Comunicação em grupo; Resolução de problemas e conflitos.

Além desses aspectos, é imprescindível entender que a colaboração não é sinônimo de inclusão; a amizade não constitui um pré-requisito para a colaboração; a colaboração não é alcançada de forma rápida ou simples; e a participação em atividades colaborativas deve ser voluntária, promovendo o engajamento dos profissionais.

Segundo Capellini e Zerbato

No Ensino colaborativo não existe um modelo único para organização do ensino. A forma como o trabalho será implementado dependerá do contexto escolar em que os profissionais ensinam, da relação dos dois professores em sala de aula, das características da turma com que trabalham, dos recursos e do tempo disponível para o trabalho. Os dois professores decidirão juntos, a melhor maneira de se trabalhar em conjunto, podendo sempre ser reavaliado o formato do trabalho, de acordo com os objetivos que buscam alcançar. (Capellini e Zerbato, 2019, p. 43).

Dessa forma, para que a implementação do ensino colaborativo seja bem-sucedida, é possível empregar diversas configurações, conforme ilustrado no quadro a seguir:

QUADRO 2: Arranjos em Ensino Colaborativo para implementação na sala de aula comum.

Um ensina; outro observa	Um professor assume o papel principal na classe, enquanto o parceiro assume papel passivo na instrução, apenas de auxiliar, observando o comportamento e a aprendizagem dos alunos.
Um professor; outro assistente	Um professor assume a liderança do ensino, enquanto o outro assume papel de apoio circulando individualmente com os alunos ou em pequenos grupos, oferecendo auxílio apenas quando o professor regente solicitar.
Estações de ensino	Idealizam-se vários ambientes (cantinhos) de aprendizagem na sala de aula, com focos de aprendizagem diferentes, mas que se interrelacionam. Nesse modelo, os alunos se deslocam de um local para o outro, sendo cada professor responsável por um grupo. Em cada “cantinho” os estudantes poderão ter tarefas diferenciadas para realizar, de acordo com o potencial de cada um.

Ensino Paralelo	A classe é igualmente dividida ao meio, sendo cada professor responsável por ensinar um grupo de estudantes. Nesse caso, mesmo divididos, existe um plano de aula comum. Os estudantes são divididos, porém as práticas de ensino são as mesmas nos dois grupos.
Ensino alternativo	Usado quando se tem um pequeno grupo de alunos que necessitam de revisão, reforço ou atividades suplementares. Um professor assume o comando na instrução do grupo maior, enquanto o outro tem como foco o aprendizado desse pequeno grupo em conteúdos específicos. Os direcionamentos desses pequenos grupos devem ser variados, assim como o professor responsável por essa instrução.
Equipe de ensino ou ensino colaborativo	É o objetivo final do Ensino Colaborativo. A dupla de professores se responsabiliza pela instrução e pela responsabilidade educacional de toda a turma. Os professores juntos podem co-apresentar uma lição, sendo vistos com igualdade no planejamento e na execução da instrução. Dizemos que num time de Ensino Colaborativo os dois professores se encontram tão sincronizados com os objetivos da turma que um olhar é suficiente na comunicação entre eles.

Fonte: Proposta de arranjos em Ensino Colaborativo Mendes, Vilaronga, Zerbato, 2018 apud Capellini e Zerbato, 2019, p. 44).

Sendo assim, Conderman, Bresnahan e Pedersen afirmam que

O Ensino Colaborativo pode ser realizado de acordo com diferentes modelos, porém é preciso atenção. [...] os dois primeiros modelos apresentados são utilizados com maior frequência no início do trabalho em colaboração, quando o planejamento comum ainda é inexistente, denominado como um estágio inicial de reconhecimento do contexto e aproximação dos dois profissionais. (Conderman, Bresnahan e Pedersen, 2009 apud Capellini e Zerbato, 2019, p. 43).

Assim, os modelos mencionados anteriormente evidenciam que o ensino colaborativo tem como objetivo a redefinição dos papéis entre os educadores da sala comum e da educação especial, os quais devem atuar em conjunto no processo de ensino-aprendizagem, independentemente da escolha do arranjo a ser adotado pelos professores.

Assim sendo, a implementação do ensino colaborativo requer a colaboração da gestão nesse processo; os educadores também devem desejar atuar em conjunto, e ambos precisam entender suas respectivas funções na sala de aula. Dessa forma, poderão desenvolver competências importantes para o trabalho em parceria, estabelecendo, assim, uma cultura colaborativa no ambiente escolar.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, são apresentados os aspectos metodológicos empregados nesta pesquisa. Segundo Kauark, Magalhães e Medeiros (2010, p. 53) “A metodologia é a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata de toda ação desenvolvida no método (caminho) do trabalho de pesquisa.”.

É fundamental entender que a definição de metodologia pode ser vista como um conjunto de procedimentos, normas e operações previamente estabelecidos, a serem seguidos com o propósito de assegurar objetividade e clareza na elaboração de trabalhos acadêmicos e investigações científicas por meio da aplicação de métodos e técnicas. (Mescouto, 2022).

De acordo com Silva (2016, p. 67) “Toda pesquisa pressupõe um conjunto de ações, etapas, técnicas para sua realização. Por exemplo, deve-se deixar claro qual o método utilizado, os instrumentos, as técnicas, os sujeitos.”. Assim, a metodologia diz respeito ao caminho que buscamos para alcançarmos os objetivos da pesquisa.

Assim, a metodologia empregada nesta pesquisa visa delinear o percurso a ser seguido por esta investigação. Dessa forma, nesta investigação, os procedimentos de coleta bibliográfica fundamentaram-se na revisão de literatura integrativa, a qual foi conduzida nos repositórios da Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Dessa forma, a seção apresenta o método empregado na elaboração desta investigação, considerando o tipo e a abordagem da pesquisa, as técnicas de coleta de dados, os procedimentos para essa coleta e a análise dos dados.

3.1 Tipo e abordagem da pesquisa

Considerando que a principal característica deste trabalho é a investigação, com o objetivo de compreender de maneira aprofundada e interpretativa os fenômenos estudados, pode-se afirmar que a pesquisa, quanto à sua tipologia, se classifica como explicativa e de abordagem qualitativa.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa interessa-se pela reflexão, estabelecendo uma relação direta entre o pesquisador e o objeto de estudo. Assim, segundo Kauark, Magalhães e Medeiros a pesquisa qualitativa

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.”. (Kauark, Magalhães e Medeiros, 2010, p. 26).

Dessa maneira, a ênfase da abordagem qualitativa reside na reflexão sobre o objeto de estudo fundamentada em uma racionalidade científica. Assim, Silveira e Cordóva (2009, p. 32) afirmam que “Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito.”.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa em análise possibilita a reflexão sobre a adoção do ensino colaborativo como uma prática inclusiva nas instituições de ensino. Portanto, a investigação revela-se significativa para a promoção do fortalecimento da inclusão escolar dos alunos que pertencem ao público-alvo da Educação Especial.

A presente investigação, em relação à sua tipologia, é classificada como explicativa, que, conforme Kauark, Magalhães e Medeiros (2010, p. 28) [...] visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o porquê das coisas.”.

Dessa forma, o gênero explicativo tem a finalidade de identificar as causas dos fenômenos analisados, possibilitando tanto o registro quanto a análise.

Para Lakatos e Marconi (2001 apud Oliveira, 2011, p. 23), “[...] este tipo de pesquisa visa estabelecer relações de causa-efeito por meio da manipulação direta das variáveis relativas ao objeto de estudo, buscando identificar as causas do fenômeno.”.

Assim, a investigação em foco visa esclarecer de que maneira as pesquisas acadêmicas têm sugerido a implementação do ensino colaborativo nas instituições de educação básica.

3.2 Técnicas e instrumentos para coleta de dados

Quanto à técnica empregada para a coleta de dados, recorreu-se à pesquisa bibliográfica. Dessa forma, a pesquisa será conduzida por meio de um levantamento

bibliográfico. De conformidade com Gil (1991 apud Kuark, Magalhães e Medeiros, 2010, p. 28) a pesquisa bibliográfica é “[...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e, atualmente, material disponibilizado na Internet.”. Assim, a pesquisa bibliográfica examina documentos divulgados a respeito de um tema específico.

Gil (2002, p. 44) também assevera que “Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.”.

Entre os métodos de revisão, esta pesquisa utiliza o método de revisão integrativa da literatura, o qual tem como objetivo analisar teses e dissertações de diversos pesquisadores acerca da temática desta investigação. Dessa forma, Mendes, Silveira e Galvão (2008, p. 760) afirmam que a revisão integrativa da literatura “[...] consiste na construção de uma análise ampla da literatura, contribuindo para discussões sobre métodos e resultados de pesquisas, assim como reflexões sobre a realização de futuros estudos.”.

Conforme afirmam Souza, Silva e Carvalho (2010, p. 102), a revisão integrativa da literatura consiste em “[...] uma metodologia que proporciona a síntese do conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática.”.

Dessa forma, a revisão integrativa da literatura tem como objetivo compilar, examinar e sintetizar investigações provenientes de diferentes abordagens metodológicas. Nesta investigação, a revisão integrativa possibilitará a análise de um conjunto de produções acadêmicas, incluindo teses e dissertações, referentes ao período de 2020 a 2024, que tratam da temática de experiências no ensino colaborativo como uma prática inclusiva nas instituições de Educação Básica.

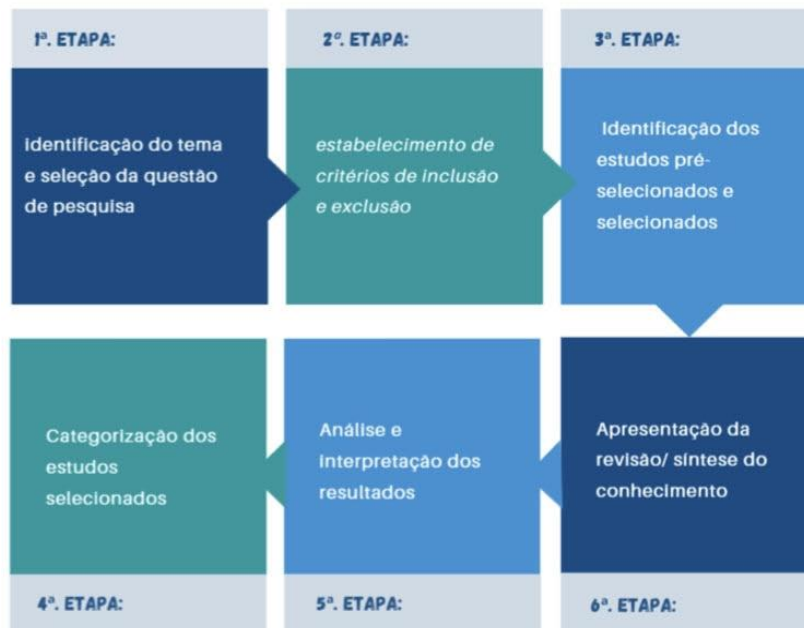
3.3 Procedimentos de coleta de dados

A pesquisa em questão começou com uma análise bibliográfica das obras que tratam do tema em estudo. Como fundamentação teórica, destacam-se, no trabalho, os autores Mendes, Silveira e Galvão (2008); Souza, Silva e Carvalho (2010); e Botelho, Macedo e Cunha (2011).

A pesquisa foi conduzida em seis (06) etapas sugeridas pela Revisão Integrativa da Literatura, com o propósito de atingir os objetivos delineados neste estudo.

As fases do método da revisão integrativa, fundamentadas nas obras de Botelho, Macedo e Cunha (2011), são apresentadas a seguir.

QUADRO 3: Etapas da revisão integrativa



1ª Etapa - Identificação do tema e seleção da questão de pesquisa

Na presente fase da investigação, definiu-se o tema e formulou-se a questão a ser explorada na revisão integrativa.

De acordo com Cordeiro et al. (2007, p. 429), a respeito da questão, é necessário que ela seja adequadamente formulada. “[...] em razão de definir quais serão as estratégias adotadas para identificar os estudos que serão incluídos e quais serão os dados que necessitam ser coletados de cada estudo.”

A investigação selecionou a temática "Ensino colaborativo como prática inclusiva". A delimitação da questão refere-se ao que está proposto em teses e dissertações defendidas no período dos últimos cinco anos (2020-2024) em relação à experiências no ensino colaborativo como uma prática inclusiva nas instituições de Educação Básica.

Depois de estabelecer a pergunta da pesquisa, procede-se para as etapas subsequentes que envolvem a seleção dos descritores, a definição das estratégias de busca e a escolha da base de dados. (Broome, 2006).

2ª Etapa - Estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão

Na presente fase, a determinação dos critérios de inclusão e exclusão teve como objetivo preservar a coerência da questão de pesquisa escolhida (Lopes, 2002).

Assim, foram empregados os critérios de inclusão e exclusão a seguir: para a inclusão, foram definidos os estudos que apresentam: a) pesquisas completas; b) redigidas em língua portuguesa; c) publicadas no período de 2020 a 2024; d) que atendessem aos descritores. Para o critério de exclusão, foram estabelecidas as seguintes disposições: a) publicações anteriores ao ano de 2020; b) estudos duplicados; c) materiais não alinhados com o objetivo da investigação; d) publicações sem acesso à leitura completa.

3ª Etapa - Identificação dos estudos pré-selecionado e selecionados

Nesta fase, foi realizada a leitura do resumo e das palavras-chave das publicações; a partir dessa análise minuciosa, os estudos pré-selecionados foram organizados, assim como a identificação dos estudos que foram efetivamente selecionados.

Segundo Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 130) “A partir da conclusão desse procedimento, elabora-se uma tabela com os estudos pré-selecionados para a revisão integrativa.”.

4ª Etapa - Categorização dos estudos selecionados

Nesta etapa efetuou a categorização dos estudos selecionados que segundo Botelho, Macedo e Cunha (2011, p. 131 apud Broome, 2006), “A quarta etapa tem por objetivo sumarizar e documentar as informações extraídas dos artigos científicos encontrados nas fases anteriores.”.

Dessa forma, essa classificação possibilitou a síntese e a documentação de conhecimentos extraídos dos trabalhos selecionados.

Para realização da categorização faz-se necessário a utilização de um instrumento que auxiliará na extração das informações dos trabalhos selecionados chamado de matriz de síntese (Klopper, Lubbe; Rugbeer, 2007 apud Ferreira, 2015, p. 19).

Para efetivar a categorização, é imprescindível a utilização de um instrumento que facilitará a extração das informações dos trabalhos selecionados, denominado matriz de síntese.

De acordo com Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 131) “[...] a matriz deve conter informações sobre aspectos da investigação e permitir que o pesquisador tenha uma visão geral de dados relacionados a um desempenho de certos pontos.”.

5ª Etapa - Análise e interpretação dos resultados

Segundo Botelho, Cunha e Macedo(2011 apud GANONG, 1987; MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008, p.132) “Esta etapa diz respeito à discussão sobre os textos analisados na revisão integrativa. O pesquisador guiado pelos achados, realiza a interpretação dos dados e, com isso, é capaz de levantar as lacunas de conhecimento existentes [...]”.

6ª Etapa - Apresentação da revisão/síntese do conhecimento

Essa fase de apresentação da revisão integrativa permite aos leitores a obtenção de informações detalhadas sobre as etapas do processo de pesquisa. De acordo com Souza, Silva e Carvalho (2010, p. 105) “A etapa contígua contempla a visualização dos dados, ou seja, a conversão dos achados em uma forma visual de subgrupos. Os modos de visualização podem ser expressos em tabelas, gráficos ou quadros [...]”.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

4.1 Análise de dados

Metodologicamente, o estudo em questão emprega uma abordagem qualitativa de caráter bibliográfico, sustentada por uma natureza explicativa, cuja fundamentação decorre da análise de teses e dissertações por meio da revisão integrativa da literatura.

No mês de abril do ano de 2025 foi efetuada uma triagem eletrônica na literatura, por meio de consultas na internet, na seguinte base de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A busca dos estudos na base de dados BDTD foi efetuada por meio da combinação dos seguintes descritores e operadores booleanos: ensino colaborativo AND práticas inclusivas.

Dessa forma, ao empregar os descritores e operadores booleanos "ensino colaborativo AND práticas inclusivas", foram identificados 588 estudos, dos quais 421 são dissertações e 167 são teses.

Subsequentemente à filtragem, foram definidos os critérios de inclusão e exclusão. Neste critério, foram incluídos 20 trabalhos e excluídos 568, tendo em vista os critérios de exclusão: trabalhos datados de antes de 2020, trabalhos desalinhados com o objetivo proposto, trabalhos duplicados e aqueles apresentados em outros idiomas.

Assim, após a aplicação dos critérios de exclusão, foram considerados 20 trabalhos, dos quais 5 correspondem a teses e 15 a dissertações. De acordo com a tabela a seguir:

QUADRO 4: CÓDIGO DA TESE/DISSERTAÇÃO, TÍTULO, AUTORES/ANO DE PUBLICAÇÃO E TIPO DE TRABALHO.

Cod.	TÍTULO	AUTORES/ANO	TIPO
TD1	Educação inclusiva: práticas pedagógicas colaborativas para estudantes com transtorno do espectro do autismo	Santos, Neide Maria, 2021	Dissertação
TD2	Práticas colaborativas e escola inclusiva: uma experiência de outros tempos e espaços escolares	Mattana, Dinara Patrícia, 2023	Dissertação
TD3	Práticas inclusivas para a educação: possibilidades e desafios para os professores da rede estadual de educação do Espírito Santo	Carvalho, Gisele Gonçalves de, 2022	Dissertação
TD4	Ações colaborativas em aulas de educação física: possibilidades inclusivas para os alunos público-alvo da educação especial	Carvalho, Ingrid Rosa, 2022	Dissertação
TD5	Os desafios da Educação Especial inclusiva com foco no trabalho colaborativo e nos processos de escolarização do estudante com deficiência intelectual	Filgueiras, Raquel Gava, 2023	Dissertação
TT6	Ensino colaborativo: parceria em colaboração entre os professores do ensino médio e da educação especial	Lima, Célia Fonseca de, 2023	Tese
TT7	Programa de ensino intersetorial colaborativo: participação e inclusão escolar do aluno da educação especial	Rigoletti, Vanessa Calciolari, 2023	Tese
TD8	Percepções das práticas colaborativas entre professores do ensino comum e de Educação Especial em escolas de Educação Infantil	Bueno, Adriana Correa, 2024	Dissertação
TD9	Organização do trabalho colaborativo para inclusão	Gomes, Valéria Carla Vieira, 2022	Dissertação
TD10	Desafios da inclusão na sala de aula comum:	Zambeli, Lisania	Dissertação

	prática de ensino colaborativo em uma escola da rede municipal de Santa Maria	Barbosa, 2023	
TD11	Práticas pedagógicas, tecnologia e o trabalho colaborativo: a inclusão no cotidiano escolar	Berger, Leticia Batista Silva, 2021	Dissertação
TD12	O coensino para a inclusão de estudantes com transtorno do desenvolvimento intelectual: intervenções colaborativas para a formação de professores no Centro de Ensino "Professor José do Nascimento...	RIBEIRO, Arleia Gomes de Sousa, 2024	Dissertação
TD13	Ensino colaborativo entre professoras de atendimento educacional especializado e da sala regular...	Selegim, Claudia Elisa, 2023	Dissertação
TT14	Práticas pedagógicas articuladas entre ensino comum e educação especial: possibilidades de acesso ao currículo	Rosa, Maiandra Pavanello da, 2022	Tese
TD15	Inclusão escolar na perspectiva das práticas colaborativas : processos psicológicos e pedagógicos	Peron, Cassandra Fontoura Fiore, 2021	Dissertação
TT16	O trabalho colaborativo entre o professor regente e o professor de apoio no processo de inclusão escolar	Prado, Danielle Nunes Martins do, 2022	Tese
TD17	Ações colaborativas entre atendimento educacional especializado e educação física: possibilidades para inclusão escolar	Pavão, Rita de Cássia de Almeida, 2023	Dissertação
TD18	Trabalho colaborativo entre o professor de AEE e o professor de ciências na perspectiva de inclusão escolar de alunos com Transtorno	Weirich, Natália Romano, 2021	Dissertação

	do Espectro Autista		
TD19	Trabalho colaborativo entre o AEE e escola comum: caminho possível para o processo de inclusão do estudante autista	Cardoso, Carla Carvalho, 2024	Dissertação
TT20	Possibilidades do coensino com crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil	Rinaldo, Simone Catarina de Oliveira, 2021	Tese

Dessa forma, após a primeira filtragem, na qual foram selecionados 20 trabalhos, procedeu-se a uma leitura minuciosa dos resumos e das palavras-chave desses estudos, com o intuito de identificar os estudos pré-selecionados. A partir dessa identificação, foi estruturado um quadro com os estudos previamente selecionados.

QUADRO 5: IDENTIFICAÇÃO ESTUDOS PRÉ-SELECIONADOS

CÓDIGO	TÍTULO	AUTORES/ANO
TT6	Ensino colaborativo: parceria em colaboração entre os professores do ensino médio e da educação especial	Lima, Célia Fonseca de, 2023
TD8	Percepções das práticas colaborativas entre professores do ensino comum e de Educação Especial em escolas de Educação Infantil	Bueno, Adriana Correa, 2024
TD10	Desafios da inclusão na sala de aula comum: prática de ensino colaborativo em uma escola da rede municipal de Santa Maria	Zambeli, Lisania Barbosa, 2023
TD13	Ensino colaborativo entre professoras de atendimento educacional especializado e da sala regular.	Selegim, Claudia Elisa, 2023
TD17	Ações colaborativas entre atendimento educacional especializado e educação física: possibilidades para inclusão escolar	Pavão, Rita de Cássia de Almeida, 2023
TD18	Trabalho colaborativo entre o professor de AEE e o professor de ciências na perspectiva de inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista	Weirich, Natália Romano, 2021

Na presente seleção, foram identificados seis trabalhos, enquanto quatorze foram excluídos por não estarem relacionados ao tema da pesquisa em questão.

Após a triagem dos estudos previamente selecionados, que foi conduzida através de um criterioso exame dos resumos, os trabalhos foram analisados levando em consideração os seguintes aspectos: objetivo, metodologia e resultados. De acordo com a tabela a seguir:

QUADRO 6: CÓDIGO, OBJETIVO, METODOLOGIA E RESULTADOS

COD	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADOS
TT6	Analisar as implicações do Ensino Colaborativo às práticas pedagógicas docentes de estudantes PAEE no Ensino Médio	Pesquisa ação colaborativa e teve como procedimentos para a coleta dos dados os seguintes instrumentos: questionários e observações participantes com registros no diário de campo e para as análises dos dados, realizou-se o método de análises de conteúdo	Obteve-se por meio das análises que dentre várias implicações, destacam-se do ponto de vista dos professores partícipes: implicou em mudanças para a forma de se planejar na escola investigada; promoveu um trabalho interdisciplinar por áreas de conhecimento com os professores das disciplinas curriculares do Ensino Médio; dinamizou o processo de inclusão com o compartilhamento da prática pedagógica docente, sendo que cada um foi responsável por sua área de atuação em sala; resultou na inclusão e escolarização de estudantes PAEE na realidade vivida; houve avanços para a realização dos suportes instrucionais na realização das adaptações e flexibilizações das atividades avaliativas; contribuiu para a realização da prática pedagógica inclusiva no Ensino Médio. Verificou-se que as implicações das ações promovidas pela implementação do Ensino Colaborativo às práticas pedagógicas docentes de estudantes PAEE no Ensino Médio ampliaram as possibilidades de incluir e de assegurar metas, ações para alcançar a sua inclusão e escolarização, pois ficou comprovado que essa estratégia de ensino é uma importante aliada para os professores trabalharem uma prática pedagógica inclusiva
TD8	Analisar, de forma conjunta com os professores do ensino comum e de Educação Especial que atuam na Educação Infantil -	Pesquisa fundamentada na abordagem qualitativa e nos pressupostos da pesquisa colaborativa	Os resultados obtidos na pesquisa evidenciaram a ausência de uma padronização no que diz respeito à duração, ao formato e à estrutura do AEE

	<p>Etapa I (de 0 a 3 anos), a percepção acerca das práticas colaborativas desenvolvidas e como elas se constituem entre esses profissionais.</p>		<p>destinado às crianças Público-alvo da Educação Especial nas escolas Educação Infantil - Etapa I (de 0 a 3 anos). Adicionalmente, constatou-se a inexistência de uma política educacional ou legislação que endossasse de maneira consistente as orientações existentes sobre o AEE nas escolas de Educação Infantil - Etapa I. Destacamos que há uma tentativa de implementação de práticas colaborativas entre esses professores e a equipe escolar como um todo, ainda que, timidamente, a cultura de colaboração está começando a se manifestar nessas escolas.</p>
TD10	<p>Desenvolver, descrever e analisar práticas de ensino colaborativo no âmbito de uma turma de 1º ano escolar de ensino fundamental em uma escola da Rede Municipal de Santa Maria.</p>	<p>Abordagem qualitativa, tendo como método de pesquisa a pesquisa-ação colaborativa-crítica.</p>	<p>Ao analisar os achados por meio de práticas pedagógicas, baseadas no ensino colaborativo, foi possível perceber a importância deste trabalho entre as professoras de ensino comum e educação especial, pois oferece benefícios na escolarização de todos os estudantes, bem como a qualificação das práticas pedagógicas dos professores.</p>
TD13	<p>Investigar a prática de uma professora do AEE em colaboração com três docentes das classes comuns do ensino regular de uma escola pública municipal do interior paulista, com o intuito de analisar quais saberes são mobilizados em suas ações, e refletir em que medida eles podem contribuir para o processo de formação continuada das professoras envolvidas</p>	<p>Pesquisa de natureza qualitativa e autoetnografia, a partir do olhar e da imersão da pesquisadora junto à três professoras de classe regular, atuantes no ensino fundamental I (1º ao 5º ano)</p>	<p>Com a pesquisa empírica, em triangulação com os outros dados, foi possível constatar o que a literatura já revelara, com ênfase para o entendimento da necessidade de práticas inclusivas nas escolas, e para a criação de ações pautadas na colaboração efetiva entre o professor do AEE e o docente da sala regular. Também constatou-se que os saberes docentes foram desenvolvidos em paralelo à aplicação e análise desta pesquisa, consistindo, ela mesma, no produto final. Portanto, a pertinência e relevância da realização deste trabalho sobressai no</p>

			que se refere à sua contribuição para o fortalecimento da prática e docente, possibilitando aos alunos vivenciarem processos educacionais consistentes e articulados, e, não menos importante, às futuras pesquisas na área da Educação Especial e Inclusiva.
TD17	Analisar a interface entre os professores do AEE e Educação Física (EF) no contexto da aprendizagem de estudantes com deficiência e propor momentos de interação e articulação que possibilitem uma parceria colaborativa, em duas escolas públicas do Estado de São Paulo, provenientes da rede municipal e estadual em municípios do interior paulista.	Sob perspectiva qualitativa, foi utilizado como método a pesquisa colaborativa	Apesar das dificuldades enfrentadas no cotidiano, ações em parceria podem auxiliar a modificar e transformar a prática e a realidade dos professores de EF e estudantes com deficiência, visto que foi possível identificar melhoria da participação e aprendizagem dos alunos envolvidos no estudo. Foi possível constatar também que a interação entre professor de EF e professor do AEE se constitui como uma possibilidade de suporte, que auxilia na superação das dificuldades, inseguranças e angústias relacionadas à inclusão escolar.
TD18	Analisar a relação entre o professor de ensino de ciências e do professor de Atendimento Educacional Especializado - AEE, que estejam diretamente exercendo a docência em sala de aula com o estudante que apresenta o Transtorno do Espectro Autista, visando trabalho colaborativo e inclusivo.	Abordagem qualitativa, pesquisa intervenção tendo por embasamento abordado por Damiani et. al (2013), buscando compreender a importância do trabalho colaborativo entre os professores de ciências e de AEE, delineada de forma empírica e não experimental.	A presente pesquisa foi realizada no período de março de 2019 até novembro de 2020, cujos resultados apontaram a real relevância destas ações cooperativas e desafios. Percebeu-se a participação e envolvimento de todos os sujeitos da pesquisa, durante o período de estudo.

Subsequentemente, em razão da maior ou menor afinidade com o tema, a revisão foi limitada apenas aos estudos que estão diretamente vinculados às pesquisas interventivas no ensino colaborativo como uma prática de inclusão. Dessa forma, foram escolhidos dois projetos (TT6 e TD10).

Assim, apenas os trabalhos selecionados nesta fase final do processo seletivo foram levados em consideração para discussão, os quais formaram o corpus de análise.

Mas no entanto, antes da descrição da análise dos dois trabalhos selecionados TT6 e TD10 faz-se necessário uma pequena descrição da análise dos quatro trabalhos excluídos.

A dissertação TD8 é intitulada "Percepções das práticas colaborativas entre professores do ensino comum e de educação especial em escolas de educação infantil", tendo por autor Adriana Correa Bueno, publicada no ano de 2024.

A pesquisa TD8 foi desenvolvida em um município do interior de São Paulo. O estudo objetivou analisar, de forma conjunta com os professores do ensino comum e de educação especial, que atuam na educação infantil - Etapa I (de 0 a 3 ano), a percepção acerca das práticas colaborativas desenvolvidas e como elas se constituem entre esses profissionais.

Na primeira etapa da pesquisa foi aplicado um questionário com 38 professores que atuavam em escolas públicas de educação infantil - etapa I com crianças entre 0 a 3 anos de idade com a finalidade de obter uma caracterização da estrutura referente à organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da dinâmica existente entre eles no ensino regular, identificando concepções, desafios e práticas presentes no cotidiano escolar.

Na segunda etapa da pesquisa foram selecionados 14 professores para a realização de 06 sessões reflexivas, nas quais, os participantes tiveram a chance de refletir e reorganizar suas práticas, a fim de potencializá-las.

A pesquisa obteve alguns resultados: a) ausência de uma padronização no diz respeito à duração, ao formato e a estrutura do AEE (na educação infantil 0-3); b) inexistência de uma política educacional ou legislação que endossasse as orientações existentes sobre o AEE nas escolas de educação infantil.

A pesquisa destacou que há uma tentativa de implementação de práticas colaborativas entre esses professores e a equipe escolar como um todo, ainda que timidamente, a cultura colaborativa está começando a se manifestar nas escolas.

Assim, a pesquisa realizada não é interventiva e sim reflexiva, dessa maneira realizou 06 sessões com 14 participantes buscando refletir e reorganizar as suas práticas, a fim de potencializá-los.

A etapa reflexiva objetivou analisar, de forma conjunta com os professores da sala regular e professores da educação especial que realizavam o AEE, a percepção acerca das práticas colaborativas e como elas ocorrem na educação infantil - etapa I (0-3) por meio dos procedimentos da pesquisa colaborativa.

Dessa forma, para concretização da etapa reflexiva realizou-se encontros com um grupo reduzido de professores de diferentes unidades educacionais que atuavam na sala comum e da educação especial que realizavam o AEE.

Nessas sessões reflexivas houve longas conversas, incentivando troca de opiniões sobre determinado problema.

Logo, essa estratégia possibilitou a troca de opiniões sobre os modelos do AEE realizados na educação infantil etapa 1 e sobre as práticas colaborativas existentes, ou não, entre os professores da sala comum e professores da educação especial que atuavam no contexto escolar.

A dissertação TD13 é intitulada “Ensino colaborativo entre professores de atendimento educacional especializado e da sala de aula regular”, tendo por autor Cláudia Elisa Selegim, publicada no ano de 2023.

Esse estudo objetivou investigar a prática de uma professora do atendimento educacional especializado em colaboração com três docentes das classes comuns do ensino regular de uma escola pública municipal do interior paulista, com intuito de analisar quais saberes são mobilizados em suas ações, e refletir em que medida eles podem contribuir para o processo de formação continuada das professoras envolvidas.

Neste estudo, em um primeiro momento, realizou-se a análise das pesquisas acadêmicas que versam sobre a temática, em um segundo momento, analisou-se a prática da pesquisadora, contemplando 04 momentos reflexivos: 1) descrição da prática (o que faço?); 2) informar (o que significa isto?); 3) confrontar (como me tornei assim?) como cheguei a agir dessa forma?) e 4) reconstruir (como posso fazer diferente?). Por último foram aplicados questionários para as professoras participantes contendo questões fechadas e abertas, visando o alcance dos objetivos propostos.

Com esta pesquisa foi possível constatar o que a literatura já revelará, com ênfase para o entendimento da necessidade de práticas inclusivas nas escolas, e para

a criação de ações pautadas na colaboração efetiva entre o professor do AEE e o docente da sala regular.

Para o desenvolvimento do estudo foram aplicados questionários para as professoras participantes, contendo questões fechadas e abertas, visando o alcance dos objetivos propostos, a saber: investigar a prática de uma professora do AEE em colaboração com três docentes do ensino regular, atuantes no ensino fundamental 1 (1º ao 5º ano), de uma escola pública municipal do interior paulista, analisar quais saberes foram mobilizados em suas ações, e refletir em que medida eles podem contribuir para o processo de formação continuada dos professores envolvidos.

Dessa forma, a presente pesquisa permitiu reflexões sobre o trabalho dos professores, sua formação e, especialmente, o compartilhamento de experiências advindas dessa parceria entre os professores AEE e da sala regular.

A dissertação TD17 é intitulada “Ações colaborativas entre atendimento educacional especializado e educação física: possibilidades para inclusão escolar”, tendo por autor Rita de Cássia de Almeida Pavão, publicada no ano de 2023.

A presente pesquisa analisou a interface entre os professores do AEE e Educação Física (EF) no contexto da aprendizagem de estudantes com deficiência e propôs momentos de interação e articulação que possibilitasse uma parceria colaborativa, em duas escolas públicas do Estado de São Paulo.

Neste estudo participaram além da pesquisadora, dois professores do AEE, dois professores de EF e três estudantes com deficiência.

A pesquisa descrita foi realizada em três etapas: a identificação das dificuldades enfrentadas pelos professores de EF para a participação do estudante com deficiência no contexto das aulas; desenvolvimento das ações colaborativas; e avaliação.

Assim, na etapa 1 “Identificar dificuldades” realizou-se uma entrevista inicial com professores do AEE e EF e observação das aulas, essa etapa teve como finalidade identificar as principais dificuldades encontradas pelos professores de EF para a participação do estudante com deficiência no contexto das aulas de EF, além de levantar dados para a criação de ações e estratégias pedagógicas com apoio e suporte do professor do AEE.

Na etapa 2 “Ações colaborativas” desenvolveu-se a interação e articulação entre os professores do AEE e EF com mediação da pesquisadora, essa etapa teve

como finalidade promover ações colaborativas entre professor do AEE e professor de EF, a fim de fornecer ao professor de EF recursos e apoios que o auxiliasse no processo de resolução dos problemas identificados na Etapa 1.

Na etapa 3 “Avaliar” ocorreu a observação final das aulas de EF após ações colaborativas e a entrevista final com os professores do AEE e EF levando em consideração a proposta das ações colaborativas. Essa etapa teve como objetivo realizar a avaliação das experiências de colaboração desenvolvidas ao longo da pesquisa, ou seja, verificar se a proposta das ações colaborativas entre professores do AEE e EF favoreceram e/ou contribuíram para uma participação efetiva do estudante com deficiência nas aulas de EF.

Por fim, os resultados da pesquisa indicaram que o trabalho em parceria é uma possibilidade viável de estratégia de apoio, uma vez que conseguiu fornecer aos professores, tanto de EF quanto do AEE, mais segurança para enfrentar as dificuldades no atendimento das necessidades específicas dos estudantes com deficiência e com os desafios da inclusão escolar, contribuindo para a consolidação do sentimento de acolhimento, competência e corresponsabilidade dos professores envolvidos nos dois casos.

A dissertação TD18 é intitulada “Trabalho colaborativo entre o professor de atendimento educacional especializado e o professor de ciências na perspectiva de inclusão escolar de alunos com TEA”, tendo por autor Natália Romano Weirich, publicada no ano de 2021.

A presente pesquisa, buscou estudar e realizar um trabalho colaborativo entre os docentes da disciplina de ciências e do atendimento educacional especializado, no qual ambos exerciam sua prática profissional em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada no município de Canguçu (RS).

Assim, o objetivo desta pesquisa era que os sujeitos “os docentes de ciências e do AEE”, juntamente com o pesquisador(a) viessem a organizar, planejar e praticar de uma unidade didática, sobre o tema “Corpo Humano”, com uma turma de alunos cursistas do 8º Ano do Ensino Fundamental, na referida instituição. E, que neste grupo houvesse a inclusão de um aluno com Transtorno do Espectro Autista – TEA, matriculado e frequentando o respectivo ano, assim como, o AEE.

Dessa forma, a pesquisadora juntamente com os professores “de AEE e da Disciplina de Ciências”, construíram uma unidade didática, a partir do diálogo e

consenso de todos, sobre que estratégia/metodologia fossem organizadas e estruturadas, para melhor auxiliar os alunos da turma de 8º Ano, com recursos e vias, para que todos tivessem uma melhor compreensão e aprendizado sobre o tema Corpo Humano, na perspectiva de inclusão e respeito com todos os envolvidos.

Assim, buscou-se investigar através do Trabalho Colaborativo, a forma como se desenvolveria a organização entre este dois profissionais, na análise/estudos e organizações de estratégias, visando uma prática pedagógica do tema Corpo Humano, em uma turma inclusiva de 8º Ano, em que o aluno com TEA pertencesse a diversidade da atual turma.

Diante da descrição dos quatro trabalhos excluídos para seleção, segue-se à categorização das duas pesquisas selecionadas TT6 e TD10. Assim, a seguir, apresenta-se a matriz de síntese referente à fase de categorização dos estudos selecionados para análise:

QUADRO 7: MATRIZ DE SÍNTESE

Pergunta de pesquisa: O que foi delineado em teses e dissertações defendidas nos últimos cinco anos (2020-2024) acerca de experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas instituições de Educação Básica?	
Como foi a experiência no ensino colaborativo?	
TT6	TD10
<ul style="list-style-type: none"> • A experiência ocorreu na Escola Estadual Amaro Cavalcanti, localizada no bairro de Santa Cecília, na cidade de Jardim de Piranhas no Estado do Rio Grande do Norte; • O estudo se desenvolveu com a participação de 11(onze) professores das disciplinas curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Língua Espanhola, Química, Artes, História, Física, Língua Inglesa, Filosofia e Sociologia) e a professora de apoio da Educação Especial (acompanhando pedagogicamente 2 (dois) estudantes PAEE); 	<ul style="list-style-type: none"> • A experiência ocorreu no município de Santa Maria/RS. Sendo realizada em uma turma do primeiro ano escolar do ensino fundamental em uma escola da rede municipal; • O estudo se desenvolveu com a participação da turma, da professora regente do turno matutino do primeiro ano e a professora de educação especial; • A turma é constituída de 14 estudantes, 10 do gênero feminino, 04 do gênero masculino, dentre os quatorze estudantes 02 alunos são Público Alvo da Educação Especial; uma estudante com deficiência

<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvida durante 10 (dez) semanas dos meses de maio até julho de 2022, com 36 (trinta e seis) estudantes, 19 (dezenove) do gênero feminino e 17 (dezesete) do gênero masculino, em uma sala de aula da 3ª série “A”, no turno vespertino, na escola investigada, dentre esses, 2 (dois) estudantes PAEE, um do gênero masculino e uma do gênero feminino. 	<p>múltiplas e o outro estudante com Transtorno do Espectro Autista.</p>
<p>Quais foram as estratégias usadas para intervenção no ensino colaborativo?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> Sondagem: investigação para tomar conhecimento sobre: quais eram as práticas pedagógicas realizadas para o processo de inclusão escolar, inclusive de alunos PAEE, e as concepções de professores do Ensino Médio e de Educação Especial sobre o Ensino Colaborativo; Formativo: realização para 20 (vinte) profissionais da escola, o “CURSO DE EXTENSÃO: ENSINO COLABORATIVO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO MÉDIO”. Etapa 1 – Conhecendo o Ensino Colaborativo, Etapa 2 – Planejamento Colaborativos Interdisciplinar; Interventivo: Desenvolvimento das atividades didáticas de intervenção/ação colaborativa interdisciplinar planejadas e elaboradas pelos professores participantes, quando na realização da Etapa B do curso de extensão, para serem implementadas na prática pedagógica docente de estudantes PAEE no Ensino Médio. 	<ul style="list-style-type: none"> Realizou-se práticas colaborativas, durante o primeiro e o segundo trimestre do ano letivo de 2023 (fevereiro a setembro); Nas terças-feiras se encontravam de forma on-line para o planejamento semanal das práticas pedagógicas. Também avaliavam as atividades realizadas, fazendo uma reflexão do que foi positivo ou negativo para a turma, a fim de qualificar o próximo planejamento e o desenvolvimento das práticas pedagógicas em sala de aula; O desenvolvimento das práticas colaborativas acontecia nas segundas e quartas de forma presencial na sala de aula comum.
<p>Quais foram os desafios para intervenção no ensino colaborativo?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> Poucas experiências da sua aplicabilidade nessa modalidade de ensino; 	<ul style="list-style-type: none"> A atuação da professora de educação especial dentro da sala de aula comum, duas vezes por semana e

<ul style="list-style-type: none"> ● A quantidade de disciplinas curriculares multiplica-se em relação às demais modalidades de ensino, o que representa um desafio para a professora de apoio de Educação Especial, planejar e colaborar com 13 (treze) disciplinas distintas com áreas de conhecimentos e metodologias diversificadas; ● Incompatibilidade de horários de alguns profissionais envolvidos; ● Dificuldade de adaptação das atividades, falta de referencial teórico, pouco conhecimento, falta de experiência, complexidade de algumas disciplinas como química, física e matemática. 	<p>uma vez em planejamento com a professora comum, fez com que ela reduzisse o tempo de atendimento individualizado no espaço da sala de recursos multifuncional, optando-se que os dois estudantes Público Alvo da Educação Especial, que fazem parte da turma do 1º ano, não frequentassem o atendimento educacional especializado, por dois motivos: por acreditar na potência do espaço da sala de aula e pela falta de tempo da professora de educação especial em atender esses estudantes;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Fragilidade de condições de produções de práticas, ou seja, o tempo para realização do ensino colaborativo em sala de aula comum; ● Impossibilidade da professora de educação especial ter mais horas disponíveis durante a semana; ● Fragilidade na formação continuada da Rede sobre ensino colaborativo.
---	---

Fatores que contribuíram para intervenção no ensino colaborativo

<ul style="list-style-type: none"> ● Para ser empregado o ensino colaborativo foi necessária uma mudança de postura da gestão, equipe pedagógica e professores, que permitiu assim o desenvolvimento do trabalho de parceria; ● O curso formativo sobre o Ensino Colaborativo foi essencial e importante para esse processo, pois os professores precisavam estar preparados para atuarem em sala de aula com essa estratégia de ensino para promover a Educação Inclusiva na escola; ● Por ser algo novo na escola, os professores tiveram muito interesse em se envolverem [...]. Isso facilitou o trabalho com a interdisciplinaridade e contribuiu para o fortalecimento da prática pedagógica dos professores”; 	<ul style="list-style-type: none"> ● Apoio da gestão escolar para que a professora de educação especial pudesse estar em sala de aula comum; ● Um dia destinado para a construção do planejamento colaborativo potencializou as práticas pedagógicas, enriquecendo as propostas, beneficiando todos os estudantes; ● A responsabilidade, o compromisso e o respeito mútuo entre as professoras, fortaleceram as atividades pedagógicas cotidianas; ● A compreensão das professoras sobre o repensar o planejamento, contribuiu para a construção de propostas mais coerentes e articuladas, proporcionando momentos de conversas e trocas entre as professoras.
---	---

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • O envolvimento de todos e o dinamismo na realização do planejamento colaborativo das atividades, procedeu em resultados satisfatórios para a realização do trabalho pedagógico inclusivo. | |
|---|--|

(KLOPPER; LUBBE; RUGBEER, 2007)

A partir da categorização buscou-se nesta fase a sistematização dos dados relativos aos estudos, a partir de discussões a respeito dos materiais analisados.

Dessa maneira, ressaltam-se as reflexões referentes aos estudos selecionados na pesquisa.

A **primeira categoria** examinada é intitulada “Como foi a experiência no ensino colaborativo”, a qual enfatiza as informações apresentadas a seguir:

Pesquisa TT6 - O ensino colaborativo foi instaurado na Escola Amaro Cavalcanti, uma instituição estadual localizada no Rio Grande do Norte. Sendo conduzida em uma classe do 3º ano do ensino médio. Nesta turma, há 36 alunos, com 19 (dezenove) do sexo feminino e 17 (dezesete) do sexo masculino. Dentre os estudantes, 2 (dois) são alunos Público Alvo da Educação Especial (PAEE), sendo um do sexo masculino e uma do sexo feminino. A intervenção no ensino colaborativo envolveu a participação de todos os docentes das disciplinas curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Língua Espanhola, Química, Artes, História, Física, Língua Inglesa, Filosofia e Sociologia), bem como a inclusão da professora de Educação Especial.

Pesquisa TD10 - A experiência no ensino colaborativo ocorreu em uma instituição de ensino localizada no município de Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul. Realizada em uma turma do primeiro ano do ensino fundamental I. Nesta turma estão presentes 14 alunos, dos quais 10 (dez) são do sexo feminino e 4 (quatro) do sexo masculino. Dentre esses estudantes, 2 (dois) são Público Alvo da Educação Especial, sendo uma do sexo feminino com deficiência múltipla e um do sexo masculino com Transtorno do Espectro Autista. A execução do ensino colaborativo incorporou a participação da professora responsável pela sala de aula regular e da professora de educação especial.

Ao examinar a experiência do ensino colaborativo nas investigações realizadas, observa-se que a pesquisa TT6 ocorreu em uma turma do terceiro ano do ensino médio, enquanto a pesquisa TD10 foi desenvolvida em uma turma do primeiro

ano do ensino fundamental I. Em ambas as investigações, todos os docentes das turmas e da educação especial se comprometeram com o trabalho colaborativo.

Conforme Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018), a disposição voluntária dos docentes é fundamental para o êxito do ensino colaborativo, uma vez que, caso algum professor se negue a participar da parceria, o ensino colaborativo não se estabelece, resultando na ausência de uma sinergia profissional. Dessa forma, observa-se que, nas instituições de ensino TT6 e TD10, os docentes se dispuseram a atuar como voluntários, viabilizando a implementação do trabalho de ensino colaborativo.

A **segunda categoria** examinada aborda “Quais foram as estratégias usadas para intervenção no ensino colaborativo”, conforme detalhado a seguir:

Pesquisa TT6 – Este trabalho adota três estratégias para intervenção do ensino colaborativo: sondagem, formação e intervenção. Dessa forma, inicialmente, foi realizada uma sondagem com o intuito de investigar quais práticas pedagógicas eram adotadas no processo de inclusão escolar, incluindo alunos PAEE, bem como as concepções dos docentes do Ensino Médio e da Educação Especial a respeito do Ensino Colaborativo. No segundo momento, foi realizada uma formação que se dividiu em duas etapas. A etapa A teve como objetivo proporcionar aos participantes o conhecimento sobre o ensino colaborativo, enquanto a etapa B focou no planejamento colaborativo interdisciplinar. No terceiro momento, foi realizada a intervenção por meio do desenvolvimento de atividades didáticas de intervenção e ação colaborativa interdisciplinar, planejadas e elaboradas pelos professores envolvidos.

Ao examinar as estratégias empregadas pela pesquisa TT6 para a execução do ensino colaborativo, sobressai-se a etapa de formação, na qual o ensino colaborativo foi apresentado aos participantes e discutiu-se o planejamento colaborativo. Esses componentes são de extrema relevância para a eficácia da aprendizagem colaborativa. Segundo Capellini e Zerbato (2019, p. 48) “[...] além da intenção voluntária dos profissionais para trabalhar em colaboração [...] é preciso formação e treinamento dessas habilidades para o sucesso do trabalho colaborativo.”.

Pesquisa TD10 – Este trabalho emprega três estratégias para intervenção do ensino colaborativo. A primeira estratégia consistiu na implementação de práticas colaborativas na sala de aula regular, realizadas ao longo do 1º e do 2º semestres (de

fevereiro a setembro). A segunda estratégia diz respeito ao planejamento semanal das atividades pedagógicas, que ocorrem às terças-feiras de maneira online, por meio do Google Meet. Nesse período de planejamento, as docentes também avaliavam as ações executadas, refletindo sobre os aspectos positivos e negativos, com o intuito de aprimorar o planejamento e o desenvolvimento das práticas pedagógicas. A terceira estratégia diz respeito ao período de implementação das práticas colaborativas, que ocorreram presencialmente em dois dias da semana: segunda-feira e quarta-feira. Esses dias foram selecionados, uma vez que correspondiam aos períodos de atendimento educacional especializado dos dois alunos PAEE da turma. Dessa maneira, a professora de educação especial reservou esses dias para atuar em sala de aula, promovendo o trabalho colaborativo.

Ao examinar as estratégias empregadas pela pesquisa TD10 para intervenção do ensino colaborativo, percebe-se que as práticas colaborativas foram organizadas, executadas e avaliadas pelas professoras que participaram da investigação. Assim sendo, o planejamento, a execução e a avaliação constituem etapas essenciais para a concretização do coensino. Capellini e Zerbato (2019, p. 36) confirmam que “[...] um professor de ensino comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes.”.

Portanto, as estratégias utilizadas nesta pesquisa estão seguindo o que a literatura orienta para o sucesso na implementação do ensino colaborativo.

A **terceira categoria** examinada descreve “Quais foram os desafios para intervenção no ensino colaborativo”, conforme delineado a seguir:

Pesquisa TT6 – O trabalho evidenciou alguns desafios para a implementação do ensino colaborativo conforme listado a seguir:

- Escassez de experiências que demonstrem a aplicação no ensino médio;
- Quantidade de disciplinas curriculares da grade do ensino médio;
- Professora de Educação especial planeja, intervém e avalia com mais de 10 professores;
- Incompatibilidade de horários entre alguns professores;

- Dificuldade de adaptação das atividades, falta de referencial teórico, pouco conhecimento e falta de experiência;
- Complexidade de algumas disciplinas como química, física e matemática.

Pesquisa TD10 – O trabalho evidenciou alguns desafios na experiência do ensino colaborativo conforme descrito abaixo:

- Redução do tempo de atendimento individualizado na sala de recursos multifuncionais para atuação na sala de aula comum;
- Fragilidade de tempo para a realização do coensino na sala de aula;
- Impossibilidade de mais hora disponível para professora de educação especial durante a semana;
- Fragilidade na formação continuada da Rede sobre coensino.

Ao examinar as pesquisas TT6 e TD10 sobre os desafios enfrentados na experiência do ensino colaborativo, observa-se que as dificuldades variam devido aos diferentes níveis de escolaridade onde as implementações ocorreram. Na pesquisa TT6, que se concentra no ensino médio, destacam-se desafios relacionados à quantidade e à complexidade de algumas disciplinas, além das dificuldades enfrentadas pela professora de educação especial em planejar, intervir e avaliar junto a diversos docentes de áreas distintas. Por outro lado, a pesquisa TD10 foca no primeiro ano do ensino fundamental, apresentando desafios como a necessidade da professora de educação especial em reduzir o tempo de atendimento individualizado para viabilizar a intervenção do ensino colaborativo na sala de aula, bem como a exigência de um tempo maior para a implementação das intervenções em sala.

A **quarta categoria** analisada descreve os “Fatores que contribuíram para intervenção no Ensino Colaborativo” conforme descrito abaixo:

Pesquisa TT6 – Nesta investigação, diversos fatores se mostraram de extrema relevância, os quais auxiliaram na intervenção do Ensino Colaborativo. Destacam-se, portanto, a alteração de atitude da administração, da equipe pedagógica e dos docentes, que se mostrou imprescindível para a implementação da proposta; o curso

de formação ligado ao tema da ensino colaborativo, que favoreceu o processo; a manifestação de interesse dos professores ante uma nova proposta e o envolvimento de todos ao longo de todo o planejamento, resultando, assim, em êxito nos resultados.

Pesquisa TD10 – Nesta investigação, diversos fatores foram determinantes para a intervenção do ensino colaborativo, destacando-se: o suporte da gestão escolar, considerado de extrema relevância, uma vez que a professora de educação especial, designada à sala de recursos multifuncionais, necessitava se ausentar ocasionalmente para participar das aulas regulares; a disponibilidade de tempo para o planejamento foi essencial para que o planejamento colaborativo ocorresse, permitindo assim a troca de saberes entre a professora da sala de aula regular e a professora de educação especial; durante o período de aplicação do ensino colaborativo, observou-se entre os docentes envolvidos a responsabilidade, o compromisso e o respeito mútuo; por fim, a compreensão dos professores a respeito da necessidade de reconsiderar o planejamento colaborativo, o que é crucial para a busca de melhorias.

A análise das pesquisas TT6 e TD10 revela semelhanças em relação aos elementos que favoreceram a intervenção do ensino colaborativo. Dentre essas semelhanças, o primeiro aspecto comum refere-se ao suporte da administração escolar no que tange à aceitação da prática do coensino no contexto educacional. Esse fator é fundamental no processo de implementação, pois, segundo Capellini e Zerbato (2019, p. 59) “[...] O papel da gestão escolar é muito importante, para efetivar e possibilitar condições favoráveis à inclusão de estudantes PAEE [...]”.

O segundo aspecto compartilhado nas investigações TT6 e TD10 diz respeito à participação de todos os integrantes na proposta de coensino, os quais exibiram responsabilidade, comprometimento e respeito recíproco entre si. Esse elemento é fundamental para a eficácia da educação colaborativa. Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) ressaltam diversas condições essenciais para a efetivação do trabalho colaborativo entre os profissionais, dentre as quais se incluem: a divisão de responsabilidades e o respeito mútuo entre os envolvidos.

4.2 Interpretação de dados

A tese intitulada “Ensino colaborativo: parceria em colaboração entre os professores do ensino médio e da educação especial”, referente ao ano de 2023, realizada na Escola Estadual do Rio Grande do Norte, no terceiro ano do Ensino Médio, propôs a experiência do Ensino Colaborativo como uma prática inclusiva, enfatizando os seguintes aspectos: a inclusão de todos os docentes das disciplinas curriculares, incluindo a professora de educação especial; a sondagem inicial destinada a investigar as práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas e as concepções dos educadores; a formação dos professores envolvidos (Etapa A: conhecer o ensino colaborativo + Etapa B: planejamento colaborativo); e a intervenção com o desenvolvimento de atividades didáticas colaborativas.

A dissertação intitulada “Desafios da inclusão na sala de aula comum: prática de ensino colaborativo em uma escola da rede municipal de Santa Maria”, referente ao ano de 2023, foi realizada em uma escola municipal de Santa Maria, situada no Rio Grande do Sul, especificamente no primeiro ano do Ensino Fundamental I. A pesquisa propôs, para experiência do Ensino Colaborativo como abordagem inclusiva, os seguintes aspectos: a participação da professora regente da sala de aula comum juntamente com a professora de educação especial; a execução de práticas colaborativas no ambiente da sala de aula comum; a destinação de um dia da semana (terça-feira) para planejamento semanal das atividades pedagógicas de maneira on-line; e o desenvolvimento das práticas colaborativas em dois dias da semana (segunda-feira e quarta-feira).

Com base nas quatro categorias examinadas nas investigações TT6 e TD10, observa-se que, em ambas as instituições de ensino, o aprendizado colaborativo foi introduzido nas salas de aula regulares, em colaboração com os docentes das classes comuns e da educação especial. Ademais, ressalta-se que o suporte da gestão foi fundamental para a experiência exitosa do coensino nesse contexto.

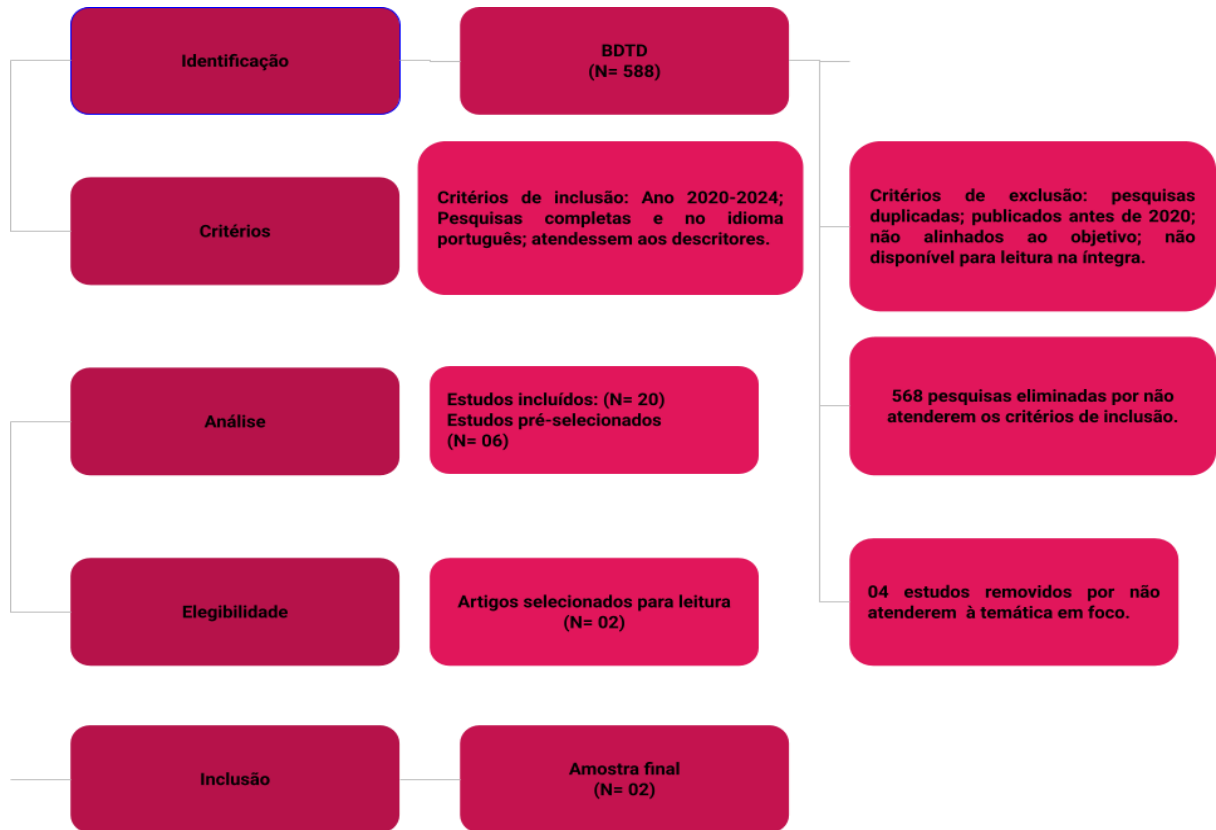
Dessa forma, pode-se inferir, à luz dos resultados obtidos, que as experiências do ensino colaborativo nas instituições de ensino analisadas apresentaram desafios, mas também obteve êxitos. O caminho para esse sucesso consistiu no planejamento

de um percurso que possibilitasse a participação efetiva dos educadores, assim como a utilização de abordagens didáticas para a promoção do ensino colaborativo e a viabilização do planejamento em conjunto. Isso permitiu que o ensino colaborativo se estabelecesse como uma prática inclusiva bem-sucedida.

Assim, considerando as conclusões positivas acerca da aplicação do ensino colaborativo nas instituições educacionais estudadas, é relevante ponderar que esta pesquisa teve início com 588 resultados, provenientes de teses e dissertações. Contudo, após a filtragem realizada entre os pré-selecionados e os selecionados, foi possível identificar apenas duas pesquisas que efetivamente realizaram a intervenção no ensino colaborativo no contexto escolar. Dessa forma, a investigação revela a ausência de propostas de pesquisa que realmente abordem a intervenção no contexto do ensino colaborativo, evidenciando, portanto, a necessidade de mais estudos direcionados a suprir essa demanda.

4.3 Apresentação da revisão/síntese do conhecimento

A revisão integrativa foi realizada em diversas etapas, tendo como base uma análise cuidadosa na seleção dos achados; assim, apresenta-se a seguir o fluxograma que evidencia essas etapas e a análise que auxiliaram na elaboração do resultado final da pesquisa.



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluída a pesquisa intitulada “Experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas de educação básica: um estudo de revisão integrativa da literatura”, inserida na linha de pesquisa Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI, emergem algumas considerações.

A pesquisa suscitou a seguinte indagação: O que foi delineado em teses e dissertações defendidas nos últimos cinco anos (2020-2024) acerca de experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas instituições de Educação Básica?

Visando responder e compreender a referida questão, a pesquisa teve como objetivo principal analisar dissertações e teses que propuseram experiências no ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas da Educação Básica a fim de sugerir um guia formativo para capacitação dos docentes da sala regular e docentes da educação especial.

Como objetivos específicos pretendeu-se: apresentar, de acordo com a literatura, os aspectos teóricos do ensino colaborativo como práticas pedagógicas inclusivas; analisar as publicações de teses e dissertações dos últimos cinco anos (2020-2024) referentes à implementação do ensino colaborativo como prática inclusiva nas escolas; Discutir os resultados encontrados nas publicações; Propor um produto educacional, tendo como recurso um guia didático de formação para docentes da sala comum e da sala de Atendimento Educacional Especializado, visando à capacitação dos docentes embasada na proposta do ensino colaborativo.

Por último, elaborar um guia didático orientado à formação continuada intitulado “O Ensino colaborativo como estratégia de escolarização e inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial”, com o propósito de contribuir para a formação de docentes, proporcionando o aprendizado de uma nova abordagem pedagógica inclusiva que viabiliza a colaboração entre os educadores da sala regular e os da educação especial.

A investigação fez uso de uma pesquisa integrativa que começou com 588 resultados, oriundos de teses e dissertações. Entretanto, após a triagem efetivada entre os pré-selecionados e os escolhidos, foi possível identificar apenas duas

pesquisas que, de fato, houve a intervenção do ensino colaborativo no ambiente escolar. A dissertação com o título “Ensino colaborativo: parceria em colaboração entre professores do ensino médio e da educação especial”, referente a 2023, foi realizada na Escola Estadual do Rio Grande do Norte, voltada para o terceiro ano do Ensino Médio. Já a tese intitulada “Desafios de inclusão na sala de aula comum: prática de ensino colaborativo em uma escola da rede municipal de Santa Maria”, também referente ao ano de 2023.

Com base nas quatro categorias evidenciadas nas investigações TT6 e TD 10, constatou-se que, em relação às implicações do Ensino Colaborativo nas práticas pedagógicas voltadas para estudantes PAEE, os resultados indicaram que a interação colaborativa entre docentes da educação regular e da Educação Especial, no que diz respeito ao planejamento nas instituições pesquisadas, favoreceu um diálogo aberto, contínuo e parcerias entre os educadores, envolvendo a atender a todos os alunos, inclusive aqueles do PAEE. Diante das potencialidades do ensino colaborativo, notou-se o respaldo da administração escolar.

Assim sendo, as implicações das ações oriundas da adoção do Ensino Colaborativo nas práticas pedagógicas dos professores voltadas aos alunos PAEE nas instituições de educação básica ampliaram as oportunidades de integrar e garantir objetivos que visem à inclusão e o aprendizado desses estudantes, considerando suas limitações.

A expectativa é que a partilha das experiências de ensino colaborativo, promovida por meio desta investigação, gere reflexões a respeito das contribuições do ensino colaborativo para a aprendizagem dos alunos do público alvo da educação especial (PAEE) e viabilize novas pesquisas que integram o ensino colaborativo no ambiente da sala de aula regular.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Edilania Reginaldo. **A importância do trabalho conjunto do professor do AEE e do ensino regular.** Universidade Regional do Cariri. 2021. Artigo
- ARGUELLES, M.E.; HUGHES, M.T.; SCHUMM, J.S. **Co- Teaching: A different Approach to Inclusion.** Principa I Reston, v. 79, n. 4, p.48-50, 200.
- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola.** Porto Alegre: Mediação, 2013.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; Macedo, Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais.** Belo Horizonte, p. 121-136, Maio/Agosto, 2011.
- CAPELLINI, Vera L. Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é ensino colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.
- CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Ensino Colaborativo: Uma Proposta para a Escolarização do Estudante com Transtorno Global do Desenvolvimento.** Unesp, 2015.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações.** Petrópolis, Rj: Vozes, 2011.
- CONDERMAN, G.; BRESNAHAN, V.; PEDERSEN, T.. **Purposeful co-teaching: real cases and effective strategies.** Corwin press, Thousand Oaks: Califórnia, 2009.
- CORDEIRO, Alexander Magno, OLIVEIRA, Glória Maria de, RENTERÍA, Juan Miguel; GUIMARÃES, Carlos Alberto. **Revisão sistemática: uma revisão narrativa.** Rev. Col. Bras. Cir., Rio de Janeiro ,v. 34,n. 6,dez. 2007.
- FERREIRA, Flávia Cristina Lacerda. **Avaliação da satisfação de usuários sobre o atendimento de enfermagem: revisão integrativa.** Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade de Brasília. Brasília. 2015.
- FRIEND, M.; COOK, L. Collaboration as a predictor for success in school reform. Journal of Educational and Psychological Consultation, v.1, n.1, p. 69- 86, 1990.
- GATELY, S.E; GATELY, F.J. **Understanding co-teaching components. Teaching Exceptional Children (TEC).** Arlington, v.33, n.4, p.40-47, 2001.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.
- KAUARK, Fabiana da Silva; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: um guia prático.** Itabuna/Bahia. Via Litterarum, 2010.

- KLOPPER, R.; LUBBE, S.; RUGBEER, H. The matrix method of literature review. *Alternation*, Cape Town, v. 14, n. 1, p. 262-276, 2007.
- LIMA, Edilson Barbosa de. **Práticas pedagógicas** para alunos com TDAH na escola: uma revisão de literatura. **2023**. Trabalho de Conclusão de Curso.
- LOPES, Ilza Leite. **Estratégia de busca na recuperação da informação: revisão da literatura**. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 31, n. 2, p. 60-71, maio-ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n2/12909.pdf>>. Acesso em: 25 abr.2025.
- MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: Edufscar, 2018.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. **Práticas Inclusivas inovadoras no contexto da classe comum: dos especialismos às abordagens universalistas**. Rio de Janeiro: Encontrografia Editora, 2023.
- MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. **Revisão integrativa: método de pesquisa para incorporação de evidências na saúde e na enfermagem**. *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, 2008 Out-Dez; 17(4): 758-64.
- MESCOUTO, Ana Isabel Pereira de. **O Processo de inclusão de autistas no mercado de trabalho: Um estudo de revisão bibliográfica**. Dissertação, 2022.
- OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração** / Maxwell Ferreira de Oliveira. -- Catalão: UFG, 2011.
- QUIXABA, Maria Nilza Oliveira. **A inclusão na educação: humanizar para educar melhor**. São Paulo: Paulinas, 2015.
- RABELO, L. C. C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. 200 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012.
- RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Práticas Inclusivas: fazendo a diferença**. Rj: Wak Editora, 2014.
- SANTOS, Camila Elidia Messias dos; COSTA, Lorinisa Knaak da. O que é ensino colaborativo. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.26, n.4, p..779-778, Out.-Dez., 2020.

SILVA, Cláudio Nei Nascimento da. **Metodologia científica descomplicada: prática científica para iniciantes**. Brasília: Editora IFB, 2016.

SILVA, Rossicleide Santos da. **Possibilidades formativas da colaboração entre professores do ensino comum e especial em um município paraense**. 139 f. Dissertação de Mestrado - Universidade de São Carlos. São Carlos, 2018.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rangel de. **Revisão Integrativa: O que é e como fazer?** Einstein. 2010; 8(1 Pt 1):102-6

SILVEIRA, Denise Tolfo. CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. [Organizado por] Tatiana Engel

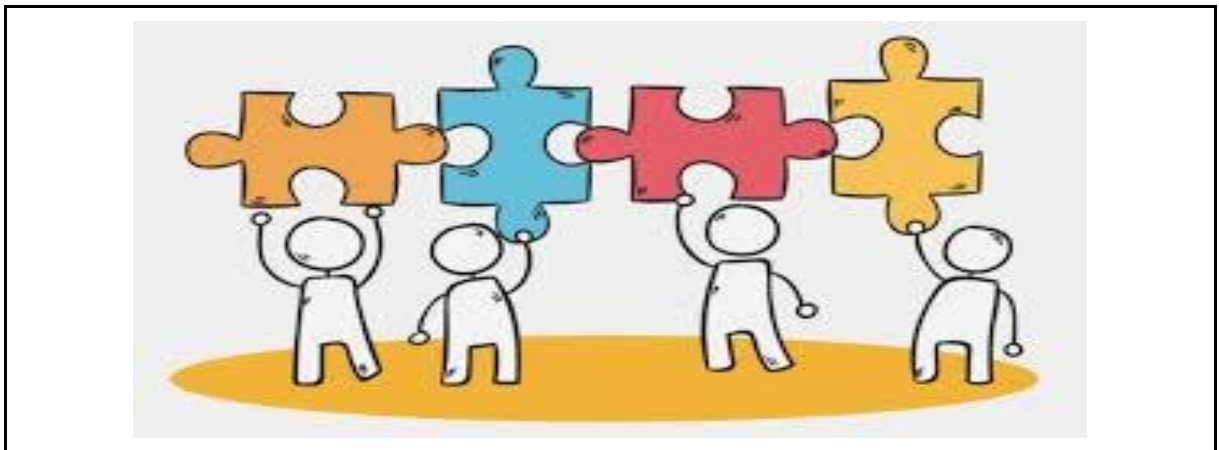
Gerhardt e Denise Tolfo Silveira. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009.

APÉNDICE

PRODUTO EDUCACIONAL

Considerando a necessidade de implementação do ensino colaborativo no contexto educacional, esta pesquisa resultou em um produto educacional na forma de um guia didático voltado para a formação de professores da educação regular e da educação especial, com o objetivo de capacitar esses educadores fundamentados na proposta de ensino colaborativo.

FORMAÇÃO CONTINUADA: O ENSINO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA DE ESCOLARIZAÇÃO E INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICA ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL



**VÂNIA QUEIROZ DE MORAES PINHEIRO
2025**

Origem do Produto: O produto educacional, intitulado “O Ensino colaborativo como estratégia de escolarização e inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial”, originou-se de uma pesquisa realizada no mestrado profissional em educação inclusiva, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA).

Área de conhecimento: A Educação é a área associada a este produto educacional com enfoque na formação continuada de docentes da sala regular e docentes da educação especial.

Público-Alvo: Docentes da sala regular e docentes da educação especial.

Finalidade: A finalidade deste produto educacional é contribuir com a formação de docentes, oportunizando o conhecimento de uma nova prática pedagógica inclusiva que possibilita o trabalho de parceria entre os docentes da sala regular e docentes da educação especial.

Divulgação: Por meio digital, disponível no observatório da CAPES.

Idioma: Português.

AUTORA

VÂNIA QUEIROZ DE MORAES PINHEIRO



Professora efetiva da Rede Municipal da cidade de Ananindeua, no estado do Pará. Graduada em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará, com especialização em Educação Especial pelo Centro Universitário do Pará - CESUPA, Língua Brasileira de Sinais pela Faculdade Integrada Brasil e Amazônia - FIBRA, Autismo pela Faculdade de Administração, Ciências e Educação - FAMART e Análise do Comportamento Aplicada (ABA) pela Faculdade de Administração, Ciências e Educação e Educação - FAMART.

SUMÁRIO

Apresentação	77
Formação Continuada: “O Ensino colaborativo como estratégia de escolarização e inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial	79
Encontro 1: A escola atual: inclusão escolar	79
Encontro 2: Ensino Colaborativo ou coensino	83

APRESENTAÇÃO

O produto educacional exposto consiste em uma formação continuada denominada “O Ensino colaborativo como estratégia de escolarização e inclusão de alunos Público Alvo da Educação Especial”.

O material oferece uma síntese descritiva sobre o curso de formação continuada destinado a professores da sala regular e a educadores da educação especial, incluindo orientações para a implementação da proposta do produto educacional, permitindo, desse modo, o acesso, a utilização e as adaptações necessárias.

O objetivo primordial consiste em habilitar os professores da educação regular e da educação especial para atuarem em conjunto, fundamentando-se na proposta de ensino colaborativo.

Este produto educacional foi concebido em resposta à demanda por formações docentes que abordem práticas pedagógicas inclusivas. Desta maneira, essa formação objetivou estimular os educadores da sala regular e os educadores da educação especial a realizarem um trabalho em colaboração, com base na proposta do ensino cooperativo, que viabiliza a interação entre os dois docentes no ambiente da sala de aula regular, bem como a contribuição de ambos em todas as etapas: planejamento, desenvolvimento e avaliação do ensino oferecido.

A seguir, apresenta-se a síntese organizada da formação:

OBJETIVO:

- Capacitar os docentes da sala regular e da educação especial para o trabalho em parceria embasado na proposta do ensino colaborativo.

PÚBLICO ALVO:

- Docentes da sala regular e docentes da educação especial.

CARGA HORÁRIA:

- 08 horas.

METODOLOGIA

- Discussão de assuntos pertinentes ao tema da colaboração;
- Ensino colaborativo como prática pedagógica inclusiva;
- Planejamento colaborativo.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- A escola atual: inclusão escolar.
- Alunos Público-Alvo da Educação Especial.
- Definição e caracterização do ensino colaborativo.
- Modelo de roteiro de planejamento colaborativo.

CRONOGRAMA:

MANHÃ: 8:00/12:00 (4 HORAS)

TARDE: 13:30/17:30 (4 HORAS)

AValiação E Frequência

Para a certificação, o participante deverá ter 75% de frequência, como também realizar as atividades propostas na formação.

FORMAÇÃO CONTINUADA: O ENSINO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA DE ESCOLARIZAÇÃO E INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

ENCONTRO 1

A escola atual: inclusão escolar



<https://blognovocontexto.com.br/inclusao-social-nas-escolas-qual-os-beneficios/>

Objetivos:

- Sondar o conhecimento dos docentes sobre a inclusão escolar e educação especial.
- Discutir e explicar os aspectos conceituais referentes à inclusão escolar e educação especial.
- Abordar o perfil dos alunos PAEE.

Para darmos início à formação, propomos a elaboração de uma nuvem de palavras vinculada ao tema "Inclusão Escolar".



<https://soundcloud.com/carlos-michel-ferreira/nuvem-de-palavras>

Nesta perspectiva, a ferramenta Mentimeter será empregada para a elaboração da nuvem de palavras.



Mentimeter

Trata-se de uma ferramenta digital que permite a elaboração de apresentações de maneira interativa, incluindo recursos como enquetes, nuvens de palavras e coleta de perguntas, possibilitando que os participantes interajam em tempo real por meio de dispositivos como smartphones, computadores e tablets, desde que tenham acesso à internet.

Disponível em: <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

Momento Diálogo!



https://www.youtube.com/watch?v=_zqx6vuBCs

- Iniciar a dinâmica com o vídeo “Diferente, mas igual”.
- O curta narra a história de uma criança que conversa com a mãe sobre as diferenças dos lápis de cores.
- Após os participantes assistirem o vídeo o formador abrirá para reflexões acerca da inclusão dos diferentes relacionando com o vídeo.



Sondagem

Quais são as percepções dos educadores a respeito da inclusão? O docente atua com a promoção da inclusão no ambiente escolar? Vamos dialogar!

O docente enfrenta desafios ao ministrar aulas para estudantes com necessidades educacionais específicas? Vamos dialogar!



CONCEITUANDO

Inclusão

Movimento da sociedade (sociedade inclusiva) voltado para produzir a igualdade de oportunidades para TODOS.

Educação Inclusiva

Conjunto de processos educacionais decorrente da execução de políticas articuladas impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento. Essa

políticas buscam alargar o acesso à escola regular, ampliar a participação e assegurar a permanência de todos os alunos nela, independente de suas particularidades.

Escola Inclusiva

Instituição de ensino regular aberta à matrícula de TODOS os alunos indistintamente.

(Carneiro, 2011, p. 29-30)

Educação Especial na perspectiva inclusiva



O princípio básico que orienta a Estrutura de Ação em Educação Especial é o da inclusão, ou seja, o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

(Carneiro, 2011, p. 37)

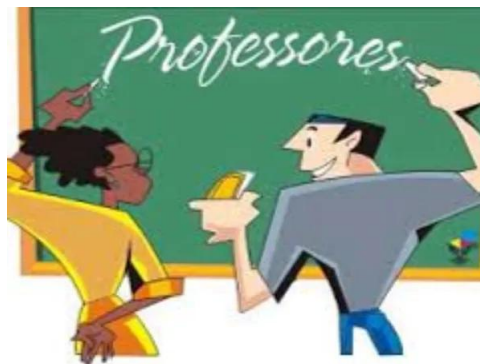
Afinal, a quem se destina a educação especial?

Na atualidade a educação denominada especial se destina aos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, conforme categorização da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva

da Educação Inclusiva. (Quixaba, 2015, p. 87)

Encontro 2

Ensino colaborativo ou Coensino



Objetivos

- Identificar o entendimento dos docentes sobre prática pedagógica inclusiva.
- Conhecer o ensino colaborativo como proposta pedagógica inclusiva.

Momento de Diálogo!



<https://www.youtube.com/watch?v=NE95ItRiCII>

- Nesse momento o formador passará o curta-metragem chamado “Ian”, que foi premiado devido sua reflexão acerca da importância da inclusão e o

respeito à diversidade das crianças.

- Após a visualização do vídeo o formador abrirá para comentários acerca do tema abordado.



Sondagem

O que você considera uma prática pedagógica inclusiva? Dê exemplos.

Você conhece o Ensino Colaborativo? Se a resposta for “SIM”, o que você compreende?

Conceituando Práticas Pedagógicas Inclusivas



As práticas inclusivas precisam convergir para a construção de significados e assim contribuir para o desenvolvimento das pessoas com e sem deficiência. Para o alcance deste intento, compreendo que a educação, a educação inclusiva e a educação especial devam ser parceiras essenciais, fundamentadas em políticas que não só reconheçam a diferença, mas também as valorizem como condição humana. (Quixaba, 2015, p. 27)

[...] realizar uma prática pedagógica inclusiva significa planejar aulas que envolvam todos os alunos, diversificando e adaptando as formas de apresentar e explorar os conteúdos curriculares. (Lima, 2023).

Momento Reflexivo!

Com parceria e uma cultura escolar colaborativa é possível pensar em práticas pedagógicas inclusivas!

Vejamos as imagens abaixo:



Observando as imagens e o resultado que o porco espinho teve, podemos responder algumas perguntas:

Em uma situação semelhante, como você agiria?

Quem precisa mudar o aluno ou a estrutura?

Reflexão!

Incluir é adaptar o ambiente ao aluno e não o aluno ao ambiente.

Para iniciarmos nossa conversa, você sabe o que é Colaboração?

Friend e Cook (1990, p. 169), conceituam colaboração como "um estilo de interação entre, no mínimo, dois parceiros equivalentes, engajados num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum."

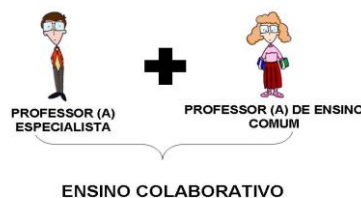
CONCEITUANDO ENSINO COLABORATIVO



O termo “Ensino Colaborativo” é definido como uma parceria entre os professores do ensino regular e especial, desde que os dois professores se responsabilizam e compartilhem o planejamento, a execução e a avaliação de um grupo heterogêneo de estudantes, dos quais alguns possuem necessidades educacionais especiais. (Mendes, Vilaronga e Zerbato, 2018, p. 46)

O Ensino Colaborativo é baseado na abordagem social da deficiência, ou seja, pressupõe que a escola deve ser modificada para atender os estudantes e não o contrário. Por isso, esse modelo de trabalho preconiza a qualificação do ensino ministrado em classe comum, espaço no qual o estudante passa a maior parte do tempo de sua jornada escolar, interage e aprende com os demais, e o local onde ocorre de maneira mais intensa o seu processo formativo. (Capellini e Zerbato, 2019, p. 35)

Observando a imagem abaixo podemos visualizar a proposta de colaboração no coensino!



<https://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/tcc/ensinocolaborativo.html>

Quais são os benefícios de uma proposta de ensino colaborativo?

- Um dos principais benefícios do ensino colaborativo seria o suporte que a educação especial pode oferecer para o professor da sala comum, em que o planejamento, as práticas pedagógicas e a avaliação do processo podem ser feitas em colaboração.
- Os benefícios do ensino colaborativo são muitos, sobretudo no sentido do professor especializado compreender que o professor da classe comum não tem a responsabilidade pelo sucesso da escolarização sozinho, mas que juntos, professor especializado e professor de classe comum, podem mais e melhor!

Características do Ensino Colaborativo

- Trata-se de um serviço de apoio especializado, no qual estudantes PAEE recebem educação especializada e serviço relacionados à sua escolarização, no próprio contexto da sala de aula comum da escola regular.
- É um trabalho de parceria de dois profissionais, licenciados para ensinar, que atuam como coprofessores, sendo um o “educador geral ou de ensino comum” e o outro, um “educador especial”.
- Ambos participam plenamente, embora de formas diferentes, do processo de ensino e aprendizagem. O professor de ensino comum mantém a responsabilidade primária, em relação ao conteúdo que será ensinado, enquanto o educador especial se responsabiliza pelas estratégias de promoção desse processo.
- Os estudantes são agrupados de forma heterogênea e os dois professores trabalham com TODOS os estudantes.
- Várias combinações com estudantes e tamanhos de grupo podem ser usadas, de modo que cada aluno tenha todo seu potencial de aprendizagem explorado.
- No ensino colaborativo, o professor especializado e o professor do ensino comum dividem a responsabilidade do ensino, os erros e os acertos.



Para implementar o ensino colaborativo

Para implementação do Ensino Colaborativo são necessários alguns pré-requisitos (CONDERMAN; BRESNAHAN, PEDERSEN, 2009):

- **Estratégia** de ensino utilizada pelo professor;
- **Conhecimentos e habilidades** do professor;
- **Idade** ou **nível** de escolaridade dos alunos;
- **Tempo** compartilhado de ensino;
- Tempo que a **parceria** existe e **empatia** na parceria;
- Apoio **administrativo** da escola;
- **Compromisso** dos professores com ensino colaborativo e conteúdo a ser ensinado;
- **Organização** dos estudantes em sala.

Diferentes modelos para implementar o ensino colaborativo na classe comum

- UM ENSINA; O OUTRO OBSERVA
- UM PROFESSOR; OUTRO ASSISTENTE
- ESTAÇÕES DE ENSINO
- ENSINO PARALELO
- ENSINO ALTERNATIVO
- EQUIPE DE ENSINO OU ENSINO COLABORATIVO

[Conhecendo o planejamento](#)

Colaborativo



Agora é momento de juntos conhecermos o planejamento colaborativo!

ROTEIRO PARA PLANEJAMENTO DO ENSINO COLABORATIVO

Identificação

Escola:

Área do conhecimento:

Docente do ensino comum:

Docente da educação especial:

Tema:

Ano: Turma: Turno:

Data da atividade:

Componente curricular:

Conteúdo:

Atividades propostas:

Objetivos das atividades:

Recursos:

Encaminhamentos das atividades:

Adaptado de RABELO, L.C.C. Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar. Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCar.

MÃO NA MASSA!



Organização para construção de planejamento colaborativo:

- Formação de quatro grupos por área do conhecimento;
- Cada grupo definirá temas didáticos para construção do planejamento;
- Em cada grupo de área do conhecimento uma professora de educação especial estará na equipe.

Orientações:



- Após a equipe definir seus temas didáticos, o grupo de cada área do

conhecimento em parceria com a professora de educação especial utilizarão o roteiro de planejamento colaborativo e juntos refletirão e organizarão um planejamento em formato colaborativo com intuito de incluir na aula o aluno público alvo da educação especial.

- Após a construção do planejamento colaborativo, cada grupo explicará seu planejamento construído.