

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

VANESSA TAVARES BRITO PINHEIRO

**PLANEJAMENTO COLABORATIVO, DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E
PROCESSOS DE APRENDIZAGENS:
CAMINHOS PELA VISIBILIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

UNIÃO DA VITÓRIA, PR

2022

VANESSA TAVARES BRITO PINHEIRO

**PLANEJAMENTO COLABORATIVO, DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E
PROCESSOS DE APRENDIZAGENS:
CAMINHOS PELA VISIBILIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Professora Dra. Sandra Salete de Camargo Silva

Linha de Pesquisa: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva

UNIÃO DA VITÓRIA, PR

2022

P654p

Pinheiro, Vanessa Tavares Brito

Planejamento colaborativo, documentação pedagógica e processos de aprendizagens: caminhos pela visibilização dos alunos da educação especial / Vanessa Tavares Brito Pinheiro. União da Vitória, 2022.

90 f. + Produto educacional

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – Área de Concentração: Educação Inclusiva) – Universidade Estadual do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Salete de Camargo Silva

1. Educação Especial. 2. Ensino colaborativo. 3. Formação de professores. I. Silva, Sandra Salete de Camargo. II. Universidade Estadual do Paraná. III. Título. IV. Título: Orientações para a formação continuada: planejamento colaborativo e a documentação pedagógica no processo de inclusão.

CDD 371.9
23. ed.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI



TERMO DE APROVAÇÃO

VANESSA TAVARES BRITO PINHEIRO

"PLANEJAMENTO COLABORATIVO, DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E PROCESSOS DE APRENDIZAGENS: CAMINHOS PELA VISIBILIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E ORIENTAÇÕES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA: PLANEJAMENTO COLABORATIVO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE INCLUSÃO (e-book)"

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós Graduação em Educação Inclusiva, Centro de Ciências Humanas, Biológicas e da Educação da Universidade Estadual do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

Paranaguá, 24 de outubro de 2022.

Membros da Banca:

Prof^a. Dr^a. Sandra Salete de Camargo Silva - UNESPAR (Presidente)

Prof^a. Dr^a. Amanda de Mattos Pereira Mano - UFMS (Membro Externo)

Prof^a. Dr^a. Eromi Izabel Hummel - UNESPAR (Membro Interno)

Dedico

A Deus, a Ele toda honra e toda glória.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pela saúde, por me sustentar e me permitir realizar este sonho e chegar até aqui. Muito obrigada, meu Deus!

Ao meu marido Dalto, por ser meu incentivador, pela compreensão e auxílio com os nossos filhos, pelo seu amor, carinho e por fazer parte desta conquista.

Aos meus filhos pelo amor e paciência, por compreenderem as minhas ausências, os finais de semana de estudo e dedicação ao Mestrado.

Aos meus pais Delson e Diva por todo amor e dedicação a minha criação, pelos esforços e sacrifícios para me proporcionarem sempre o melhor. Obrigada pelo apoio nesses dois anos, pois mesmo longe sempre me incentivaram.

À minha querida orientadora Prof^a Dra. Sandra Salete de Camargo Silva pelo carinho, dedicação e profissionalismo com que conduziu todo o processo, por confiar e acreditar em mim. Meu respeito e admiração por você, professora Sandra.

Às Professoras da Banca Examinadora, Dra. Amanda de Mattos Pereira Mano, Dra. Eromi Izabel Hummel, Dra. Elizabeth Regina S. de Farias, Dra. Dulceli Tonet Estacheski e Dra. Deise Borchardt Moda pela disposição em aceitar o convite, pela dedicação nas leituras e pelas valiosas contribuições para esta pesquisa.

A todos os Professores do Profei que, com muita competência e profissionalismo, conduziram as aulas e todo o processo.

Às colegas Michelly Fink, Tatiana de Lima e Ana Paula Araújo pela parceria, pelos cafés, pelas risadas, pelo apoio e companheirismo nos momentos de angústias, alegrias e conquistas durante esses dois anos de caminhada. Amei conhecer vocês!!!

Aos colegas do Grupo de Pesquisa Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão (EPEDIN) pela disposição em compartilhar um pouco das suas vivências e ricas experiências.

À Mariane de Freitas pelo carinho e prontidão com que não mediu esforços para me auxiliar todas as vezes que precisei.

A todos os colegas de turma pelo acolhimento, dedicação e companheirismo durante as aulas e todo o processo.

Aos diretores, professores e pedagogos das escolas participantes desta pesquisa pela disposição e prontidão em contribuir com todo processo, minha gratidão a todos que se dispuseram a participar do grupo de estudo de formação continuada.

[...] direito à igualdade não significa educar todos de forma igual, mas sim dar a cada um o que necessita” (CARVALHO, 2019).

RESUMO

PINHEIRO, Vanessa T. B. **PLANEJAMENTO COLABORATIVO, DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E PROCESSOS DE APRENDIZAGENS: CAMINHOS PELA VISIBILIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**. 91fl. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Paraná. Programa de Pós- Graduação em Educação Inclusiva, 2022.

A educação na perspectiva inclusiva tem sido bastante discutida nos ambientes acadêmicos e escolares. Na história da educação no Brasil, encontramos marcos precursores de processos inclusivos, contraditoriamente permeados por fortes registros segregacionistas. Nesse contexto, a pesquisa objetiva discutir o ensino colaborativo no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Enquanto pedagoga e professora da Educação Especial, esta pesquisadora acompanha as dificuldades vivenciadas pelos professores do ensino comum em trabalhar com os alunos da Educação Especial. Como questão problematizadora da pesquisa, buscamos compreender de que forma o planejamento colaborativo e a documentação pedagógica podem contribuir como ferramentas para dar visibilidade às aprendizagens dos alunos da Educação Especial. Com abordagem qualitativa, exploratória, baseada na pesquisa-ação, participaram dessa pesquisa aproximadamente 12 profissionais da Educação Básica, professores do ensino comum, professores do AEE e pedagogos. Para a coleta de dados, foram utilizados questionários através da plataforma google forms. Para a base bibliográfica foram utilizados autores de referência nas áreas de planejamento, ensino colaborativo, bem como de práticas de documentação pedagógica. Entre os autores que dão aporte teórico para este trabalho estão Mendes (2010), Carvalho (2019), Mello (2020), Barbosa (2020), Faria (2020), Capellini (2019) e Zerbato (2019). A partir da análise dos dados, a pesquisa apresenta uma proposta de formação de professores com base em grupo de estudos de aporte teórico e metodológico que respaldem a construção coletiva de planejamento inclusivo. Os resultados do produto educacional foram registrados em um livro eletrônico (e-book) intitulado “Orientações para formação continuada: planejamento colaborativo e a documentação pedagógica no processo de inclusão” que poderá ser utilizado em outros espaços de formações com o coletivo da escola.

Palavras-chave: Planejamento. Ensino Colaborativo. Educação Inclusiva. Documentação Pedagógica.

ABSTRACT

COLLABORATIVE PLANNING, PEDAGOGIC DOCUMENTS AND LEARNING PROCESSES: WAYS FOR THE VISIBILITY OF SPECIAL EDUCATION STUDENTS.

Education in an inclusive perspective has been often discussed in the academic and school environments. In the history of education in Brazil, we find the precursor landmarks of the inclusive processes contradictorily permeated by strong segregationist registers. In this context, this research aims to discuss the collaborative teaching when planning math classes for 6th grade Elementary School students with disabilities, pervasive development disorders, giftedness. While educator and teacher of special education, this researcher follows the difficulties lived by regular teachers in working with children/ students with disabilities. As a problematizing issue of the research, we searched to understand how the collaborative planning and pedagogical documents may contribute as tools to provide visibility for the disabled students' learning. With qualitative and exploratory approach, based on research-action, approximately 12 elementary school professionals participated in this research, regular school teachers, teachers of specialized educational services and educators. To gather data, questionnaires were used through Google forms platform. For bibliographic support, reference authors in planning area and collaborative learning were used, as well as practices with pedagogical documents. Among the authors who give theoretical contribution for this work are Mendes (2010), Carvalho (2019), Mello (2020), Barbosa (2020) Faria (2020), Capellini (2019) and Zerbato (2019). From the data analysis, the research shows a proposal of teachers' formation based on group studies of theoretical and methodological contribution which endorse the collective construction of inclusive planning. The results of the educational product were registered in an e-book entitled "Guidance for continued education: collaborative planning and pedagogic documents in the process of inclusion" that could be used in other places of formation with the school staff.

Keywords: Planning. Co-learning. Inclusive Education. Pedagogic Documents.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	17
2.1	EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	17
2.1.1	Da exclusão ao assistencialismo.....	18
2.1.2	Da segregação à integração.....	18
2.2	EDUCAÇÃO ESPECIAL E O PROCESSO DE INCLUSÃO.....	21
3	ESTRATÉGIAS PARA O PLANEJAMENTO INCLUSIVO: O ENSINO COLABORATIVO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA.....	30
3.1	O ENSINO COLABORATIVO: TECENDO APROXIMAÇÕES.....	32
3.2	O ENSINO COLABORATIVO NO PROCESSO DE INCLUSÃO.....	33
3.3	A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA.....	38
4	METODOLOGIA.....	44
4.1	TIPO DE PESQUISA.....	44
4.2	CONTEXTO DE ESTUDO.....	46
4.2.1	Participantes do estudo.....	47
4.2.2	Critérios de inclusão dos participantes.....	47
4.3	INSTUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	48
4.3.1	Questionário.....	48
4.3.2	Detalhamento da intervenção em grupo colaborativo.....	49
5	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	50
5.1	DELINEAMENTO DO PRODUTO.....	63
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
	REFERÊNCIAS.....	68
	APÊNDICE A.....	74
	APÊNDICE B.....	77
	ANEXO A.....	80
	ANEXO B.....	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CREP	Currículo Estadual do Paraná
DUDH	Declaração Universal de Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
PAC	Professor de Comunicação Alternativa
PAEE	Professor de Apoio Educacional Especializado
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SERE	Sistema Estadual de Registro Escolar
SRM	Sala de Recursos Multifuncional
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TCLE	Termo de Livre Esclarecimento
TILS	Tradutor Intérprete de Libras

1 INTRODUÇÃO

A educação na perspectiva inclusiva tem sido bastante discutida nos ambientes acadêmicos e educacionais. Ao analisarmos a história da educação no Brasil, encontramos registros históricos da trajetória da escolarização das pessoas com deficiências e marcos do processo inclusivo até os dias atuais, contraditoriamente permeado por paradigmas segregacionistas.

O percurso histórico da Educação Especial, conforme registros oficiais, carrega marcas da discriminação e do preconceito. Fernandes, Mosquera e Schlesener (2014) afirmam que nascer com uma deficiência significava carregar a marca de um “castigo de Deus”. Ressaltamos como um dos marcos de alteração do paradigma excludente a criação da Organização das Nações Unidas - ONU como estratégia pós Segunda Grande Guerra Mundial em 1945, bem como a proclamação, em 1948, da Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH, que reconhece como condição humana a garantia da dignidade da pessoa estabelecendo a não discriminação, reforçando os direitos fundamentais, dentre eles, a educação para todas as pessoas com deficiência ou não (SILVA, 2017).

Em decorrência da proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, outros encontros internacionais e documentos orientadores seguiram pela universalização do acesso das pessoas com deficiência aos sistemas educacionais.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 dispõe direitos e garantias fundamentais de acordo com a Declaração Universal na busca pela real efetivação dos Direitos Humanos, seguindo as normas infraconstitucionais referentes aos direitos sociais.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, e a Declaração de Salamanca na Espanha, 1994, consistem em marcos internacionais importantes pela educação sem preconceitos com influências de assegurar a todos o direito de se constituírem parte da sociedade.

Silva (2017) destaca ainda o Fórum Mundial de Educação de Dakar, em 2000, que apontou resultados conclusivos, os quais pontuaram a falta de compromisso e descaso da maioria dos países em atingir o proposto nos documentos ratificados internacionalmente.

É relevante compreender que movimentos pela inclusão se contrapõem à característica excludente da sociedade contemporânea. Evidencia-se a contradição no decorrer do caminho para que a educação seja entendida como um direito fundamental para todos, dever do Estado em colaboração entre família e sociedade.

Nesse processo de movimento histórico, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresenta a Educação Especial como uma modalidade ofertada preferencialmente na rede regular de ensino. Para Carvalho (2019):

A inclusão envolve a reestruturação das culturas, políticas e práticas de nossas escolas que, como sistemas abertos, precisam rever suas ações, até então, predominantemente elitistas e excludentes. Para incluir (inserir, colocar em) um aluno com características diferenciadas em uma turma dita comum, há a necessidade de se criarem mecanismos que permitam, com sucesso, que ele se integre educacional, social e emocionalmente com seus colegas e professores e com os objetos do conhecimento e da cultura (CARVALHO, 2019, p. 166).

Destarte, ressalta-se aqui que a inclusão requer espaços escolares preparados e organizados para atender as condições específicas dos alunos¹ matriculados, de acordo com suas reais necessidades. Para Heredero (2010), um espaço inclusivo, atenção às diversidades sociais, culturais, econômicas e a história de vida de cada um, ou seja, suas especificidades. A efetivação da educação na perspectiva da inclusão requer um compromisso criterioso do poder público na formação de professores, sendo que a “valorização da prática profissional é vista como o momento de construção de conhecimento através da reflexão, da análise e da problematização feita pelo profissional em ação” (PESCE, 2012, p. 03).

Rabelo (2012) apresenta a formação de professores como uma tentativa de superar a dicotomia existente entre educação regular e Educação Especial. E a inclusão significa garantir o acesso e permanência do aluno na escola, em todos os níveis de escolaridade.

Desse modo, destacamos o ensino colaborativo como uma estratégia de ação pedagógica. Para Capellini e Zerbato (2019), o ensino colaborativo possibilita uma abordagem social da deficiência, respaldada na necessidade da preparação e implementação de condições do ambiente escolar para receber o aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e não ao contrário. Assim, prioriza-se a participação do professor do ensino comum e

¹ No decorrer do trabalho será adotado o termo aluno, se referindo ao público das instituições de ensino.

do professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE em corresponsabilidades para a qualidade na escolarização dos alunos que necessitam de atendimento especializado. Desde 2020, com os enfrentamentos à pandemia da Covid-19,² o trabalho colaborativo (no sentido de coensino) se fez necessário nas escolas estaduais, provocando uma maior aproximação entre o professor do ensino comum e os professores do AEE, uma vez que, foi uma orientação recebida da Secretaria de Estado da Educação - SEED para o trabalho com os alunos da Educação Especial nesse período de aulas não presenciais.

Para tanto, destacamos a importância da formação dos profissionais da educação frente aos desafios que advém do trabalho com os alunos público da Educação Especial na perspectiva inclusiva. No entanto, a formação continuada, quando descontextualizada do cotidiano escolar, não atende às necessidades dos profissionais frente às demandas atuais. Carvalho (2019) apresenta a formação continuada como uma estratégia que nos permite avançar em nossas práticas e conceitos, permitindo uma outra leitura de mundo e, assim, a ressignificação da prática pedagógica. A inclusão só será efetivada pelas mudanças de concepções e atitudes em todos os segmentos da sociedade.

Como questão problematizadora da pesquisa buscamos compreender: A documentação pedagógica constitui-se numa alternativa êxitosa no planejamento colaborativo entre pedagogos, professores do AEE e professores de matemática como metodologia de ensino e aprendizagem aplicada aos alunos público da Educação Especial?

Dessa forma, justifica-se o estudo pela relevância no meio acadêmico, profissional e social, pois propõe investigações sobre o planejamento colaborativo e a possibilidade da documentação pedagógica, vistas como ferramentas para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência que frequentam a escola regular, visando compreender e acompanhar o processo de ensino aprendizagem.

Na trajetória formativa e profissional desta pesquisadora, formada pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, pós-graduada em Educação Especial e

² Entende-se por pandemia a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>, acesso em: 13 de novembro de 2021.

Psicopedagógica Clínica e Institucional, pedagoga do Estado do Paraná, desde 2005, e também professora da Educação Especial, atuando com as salas de recursos e como professora de apoio educacional especializado, evidenciam-se angústias e dificuldades dos professores e equipes das escolas em trabalhar colaborativamente com os alunos do AEE para o êxito do processo de ensino e aprendizagem. Libâneo (2015) ensina que o professor tem o dever de ofício de planejar, organizar e executar o processo de ensino para a realização das atividades próprias do aluno para a sua aprendizagem.

Destacamos a pouca presença da temática do ensino colaborativo nas escolas da rede estadual do Paraná, nem mesmo entre as formações em serviço para os professores especialistas na Educação Especial das Salas de Recursos Multifuncionais - SRMs.

Para a realização do estudo, apresenta-se como objetivo geral discutir o ensino colaborativo no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Como objetivos específicos pretende-se: a) contextualizar a educação das pessoas com deficiências; b) conceituar ensino colaborativo e documentação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação; c) conhecer as metodologias aplicadas aos alunos público da Educação Especial pelos professores de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II, em quatro escolas selecionadas no município de União da Vitória; d) identificar coletivamente possibilidades de metodologias de ensino entre professores de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II, professores pedagogos e professores do AEE; e) constituir possibilidades de uso da documentação pedagógica e do planejamento colaborativo como uma ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem na disciplina de matemática, dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II.

Como a pesquisa tem seu foco no ensino da matemática, faz-se necessário compreender alguns aspectos importantes relacionados a esta disciplina. Diante da necessidade de um sistema de avaliação Nacional, em 1990, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb, com o objetivo de fornecer informações importantes sobre o sistema de ensino brasileiro. Embora muito importante, não foi o suficiente para fornecer todas as informações necessárias, uma

vez que, era realizado a cada dois anos e por amostragem. Assim sendo, em 2005, foi criada a Prova Brasil que passou a ser aplicada em conjunto com o Saeb, buscando retratar a realidade das escolas brasileiras para então, serem organizadas políticas públicas que visem à melhoria da qualidade da educação no Brasil.

Trata-se de instrumento de avaliação diagnóstica em larga escala, desenvolvida pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) com o objetivo de avaliar a qualidade da educação em território nacional, através da aplicação de provas padronizadas e de questionário socioeconômico (BRASIL, 2018).

As provas são aplicadas para os alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, com questões de língua portuguesa e matemática, com foco para a leitura e interpretação de texto e resolução de situações problemas respectivamente.

A partir dos dados coletados com estas avaliações temos o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, que foi criado em 2007 com o objetivo de medir a qualidade da educação nacional e, assim, estabelecer metas para a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 2018).

O Paraná por sua vez, criou a Prova Paraná no ano de 2019, com o objetivo de identificar as dificuldades apresentadas pelos estudantes, bem como os conteúdos já apropriados por eles. No ano de 2019, a prova abrangeu questões de Matemática e de Língua Portuguesa e, nas edições mais recentes, já contempla as demais disciplinas. De acordo com a Secretaria de Estados da Educação – SEED, este é um instrumento importante para os professores, equipes gestoras e para o próprio Governo para poder identificar as fragilidades e propor ações que visem à melhoria da qualidade da educação no Estado (BRASIL, 2018).

A partir da leitura dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas selecionadas para a pesquisa, observou-se uma fragilidade nos dados referente às avaliações na área da Matemática. Os índices do IDEB entre os anos de 2017 e 2019 apresentaram uma leve queda justificando o interesse da pesquisa estar voltado para essa área.

Assim, a pesquisa foi desenvolvida em quatro escolas da rede estadual de União da Vitória/PR. Os participantes consistem nos professores de Matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II, professores pedagogos e professores do atendimento educacional especializado - AEE, totalizando aproximadamente 12 participantes.

Caracteriza-se pela abordagem qualitativa e exploratória por se tratar de dados não qualificáveis, utilizando dados estatísticos para sua base documental. Para a base bibliográfica, foram utilizados autores de referência nas áreas de planejamento, ensino colaborativo, bem como de práticas de documentação pedagógica. E como procedimento, optou-se pela pesquisa-ação, buscando uma reflexão-ação aplicada aos participantes sobre as práticas educacionais, com a intenção de auxiliar professores e gestores nesse processo avaliativo.

Durante o processo trabalhamos em campo envolvendo o professor de Matemática dos 6º anos, pedagogos e professores do AEE, buscando conhecer o planejamento proposto pelos docentes da disciplina de Matemática do Ensino Fundamental II para os alunos com deficiências.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos o questionário, através da plataforma *Google Forms*, com o intuito de identificar as metodologias aplicadas pelos professores aos alunos da Educação Especial.

Na etapa seguinte do processo, realizamos o registro bibliográfico e a análise documental através de fontes primárias e secundárias, a fim de pesquisar as possibilidades de uso da documentação pedagógica como uma ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência que frequentam as salas de recursos multifuncionais.

Como produto final, a pesquisa apresenta uma proposta de formação de professores com base em grupo de estudos de aporte teórico e metodológico que respaldem a construção coletiva de planejamento inclusivo. Os resultados do produto educacional foram registrados em uma edição de um livro eletrônico (e-book) que poderá ser utilizado em outros espaços de formações com o coletivo da escola.

A pesquisa está organizada em seis seções, sendo elas: seção um apresenta introdução à pesquisa; seção dois apresenta o histórico, o percurso da Educação Especial desde a história das pessoas com deficiência nas sociedades até o paradigma da educação inclusiva nos dias atuais; a terceira seção traz os conceitos de ensino colaborativo e documentação pedagógica, origem e seus aspectos contributivos no processo de inclusão; a quarta seção apresenta a metodologia da pesquisa; na quinta seção temos a apresentação e discussão dos resultados e delineamento do produto educacional; na sexta e última seção, são apresentadas as considerações finais sobre a pesquisa realizada.

2 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Desde a antiguidade até os dias atuais, a história da pessoa com deficiência é marcada por um caminho repleto de desafios e preconceitos, desde o abandono, o misticismo, o ocultismo, a segregação, a caridade, como destacado por Pessotti (1984). Nesse sentido, contextualizar a educação das pessoas com deficiências possibilita a análise de possibilidades de escolarização desses sujeitos ao longo da história das sociedades.

Mazzotta (2005) destaca que, até o século XVIII, não haviam estudos científicos sobre essa temática, ficando a deficiência relacionada ao misticismo e ao ocultismo. Nascer com uma deficiência era considerado um “castigo de Deus” como destacado por Fernandes, Mosquera e Schlesener (2014). Em uma sociedade marcada pelo preconceito e discriminação esses indivíduos eram tidos como feiticeiros ou bruxos.

Na Idade Primitiva³, os indivíduos que nasciam com alguma deficiência eram abandonados, pois na concepção da época, não seriam capazes de sobreviver, ficariam dependentes de outros, trazendo sobrecarga para o grupo.

Já, na Idade Antiga⁴ eram considerados subumanos, como destaca Capellini (2010), sendo necessário sua eliminação ou abandono, pois fugiam dos padrões estabelecidos para a época. “Em Esparta e Atenas, crianças com deficiências físicas sensorial e mental eram consideradas subumanas, fato que legitimava sua eliminação e abandono” (CAPELLINI; RODRIGUES, 2010, p. 15).

O interesse da ciência pela deficiência origina-se atrelada aos primeiros movimentos da sociedade capitalista, como destacado por Miranda (2008). Neste momento, a medicina passa a demonstrar um certo interesse em estudar as questões relacionadas à deficiência, mas não deixa de enxergá-las com uma doença. Todavia, “persistia uma visão patológica do indivíduo que apresentava deficiência, o que trazia como consequência o menosprezo da sociedade” (MIRANDA, 2008, p. 30).

2.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

³ Idade Primitiva mais ou menos 3 milhões a.C.

⁴ Idade Antiga 4.000 a.C a 500 a.C , século V.

As pessoas com deficiência, ao longo da história da Educação Especial, receberam várias terminologias, tais como: retardados, mongoloides, excepcionais e deficientes mentais, reforçando a segregação, o preconceito e a visão pejorativa da pessoa com deficiência que é sujeito de direito como as “ditas normais”. Assim sendo, ressalta-se a importância em contextualizar a educação das pessoas com deficiências dentro da conjuntura das relações sociais, políticas e legais.

2.1.1 Da exclusão ao assistencialismo

No Brasil, a história da Educação Especial passou da exclusão ao assistencialismo e teve início no começo do século XIX, inspirada nos Estados Unidos e Europa, mais especificamente com a criação, em 1854, do Instituto dos Meninos Cegos, hoje atual Instituto Benjamin Constant e do Instituto dos Surdos-Mudos em 1857, como destacado por Mendes (2010).

A criação dessas instituições trouxe um novo olhar para a pessoa com deficiência, em um período da história marcado pela segregação e discriminação como bem pontuado por Silva (2010).

Essas instituições foram consideradas um marco para época, apesar dos seus esforços estarem mais relacionados às deficiências visuais e auditivas, porém, representou uma mudança de pensamento e preocupação com a pessoa com deficiência (MIRANDA, 2008).

2.1.2 Da segregação à integração

O movimento da Escola Nova trouxe consequências positivas para o Brasil relacionadas à Educação Especial. Destacamos a preocupação com o estudo e o desenvolvimento da pessoa com deficiência, expansão da vertente psicopedagógica da deficiência e os cursos de formação para professores (MIRANDA, 2008).

Estudar e capacitar professores para trabalhar com as deficiências numa sociedade marcada pela exclusão deveria ser considerado uma grande conquista, mas suas consequências não foram tão exitosas.

Ao ressaltar o estudo das diferenças individuais, propor um ensino adequado e especializado e adaptar técnicas de diagnóstico, os seguidores da Escola-Nova estimularam o processo de identificação de alunos que não conseguiram

acompanhar as exigências da escola, mostrando a necessidade de eles receberem uma educação mais adequada, justificando, assim, sua segregação em classes especiais (MIRANDA, 2008, p. 33).

O surgimento das escolas especiais, apesar de bem-intencionado, significou a continuidade de uma sociedade segregacionista, uma vez que exclui os alunos com algum tipo de deficiência e/ou comportamento diferente dos considerados normais em classes especiais, separados dos demais.

Em meio às discussões sobre as escolas especiais e a escolarização da pessoa com deficiência, em 1961, temos a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4024/61) e nela, a criação do Conselho Estadual de Educação, conforme destacado por Mendes (2010). O que foi considerado um marco para a Educação Especial, pois pela primeira vez se referiu à educação dos indivíduos com deficiência, adotando o termo “educação dos excepcionais”.

“O direito dos excepcionais à educação expresso no art. 88 que, para integrá-los na comunidade, sua educação deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação” (MAZZOTTA, 2005, p. 68). O documento norteador permite margem para várias interpretações, inclusive para a manutenção das escolas especiais, desde que a educação dos excepcionais não se enquadre no sistema geral de ensino, inclusive com a possibilidade de acordo entre a iniciativa privada e o poder público para financiamento de bolsas de estudos e empréstimos com o objetivo de que estas proporcionem a escolarização deste público-alvo.

Miranda (2008) destaca que, na década de 1970, observa-se em vários países discussões acerca da escolarização da pessoa com deficiência e, no Brasil, ocorre a institucionalização da Educação Especial, havendo, a partir de então, o planejamento de políticas públicas.

Com o advento do golpe militar em 1964, houve a acentuação da concentração de renda, êxodo rural, perda de autonomia das universidades públicas e o início das primeiras privatizações. Observou-se, nesse período, o aumento do número de instituições que prestavam atendimento às pessoas com deficiência (MENDES, 2010).

O movimento da escola nova representou uma certa valorização da educação, ocasionando algumas reformas nos sistemas educacionais de educação a partir do ideário de educação para todos, sendo que a construção “de um sistema estatal de ensino público, laico e gratuito seria o único meio efetivo de combater as

desigualdades sociais da nação” (MENDES, 2010, p. 96).

Nesse processo de mudanças na educação, temos a contribuição da psicologia, a partir da implantação dos testes de QI, ou quociente de inteligência⁵. Psicólogos da Europa foram trazidos para o Brasil para ministrar cursos para os professores, com uma proposta de reformulação da Educação Especial.

Em 1932, temos a criação da Sociedade Pestalozzi em Minas Gerais, através de Helena Antipoff, psicóloga formada na França. Essa data se tornou um marco para a Educação Especial no Brasil, pois a partir dela temos a sua expansão no território nacional. Suas iniciativas contribuíram para estimular a criação da Associação de Pais e Mestres dos Excepcionais, implementada em 1954 (MENDES, 2010).

Temos nesse momento a criação das escolas e classes especiais, com a justificativa que poderiam garantir a escolarização das pessoas com deficiência, através de um atendimento mais especializado. Mendes (2010) destaca que o período entre a década de 30 e 40 houve uma estagnação dos serviços públicos voltados para a educação dos deficientes e um elevado aumento das instituições privadas, demonstrando o descaso do poder público com a Educação Especial.

No final da década de 70, há um número elevado de estabelecimentos destinados à educação das pessoas com deficiência, divididos em classes especiais e escolas especializadas, sendo necessário mudanças na legislação vigente, a fim de proporcionar o desenvolvimento da Educação Especial no Brasil (MENDES, 2010).

Classes e escolas especiais, essencialmente baseadas no princípio da segregação educacional, permitiam dessa forma transformar o ensino especial num espaço onde era legitimada a exclusão e discriminação social [...] (MENDES, 2010, p. 104).

A nova LDB, 5692/71, apresenta uma versão alterada, que define os objetivos para o ensino de 1º e 2º graus, sem fazer distinção entre o ensino comum e especial. Apresenta como objetivo principal a preparação para o trabalho e para o consciente exercício da cidadania.

A lei define e assegura o tratamento especializado aos alunos que apresentarem deficiências físicas ou mentais, bem como aos que apresentarem atraso quanto à idade regular de matrícula, além dos superdotados (MAZZOTTA,

⁵ Teste para avaliar a inteligência geral ou nível em aspectos da inteligência condensados num só resultado, uma avaliação independente dos antecedentes culturais” (CABRAL; NICK, 1989).

2005).

Esse novo cenário da Educação Especial exigiu a criação de estratégias para sua efetivação, como a implantação da formação e aperfeiçoamento dos profissionais da educação e a adequação das instituições escolares.

2.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL E O PROCESSO DE INCLUSÃO

A Constituição Federal, promulgada em 1988, estabelece a “educação para todos” e apresenta como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1989, art.3º, inciso IV).

Até o final da década de 1980, o movimento que percebemos nos estabelecimentos de ensino em torno da Educação Especial é o de integração e não inclusão, pois os serviços oferecidos às pessoas com deficiência eram marcados pela exclusão. Carvalho (2019) aponta que o paradigma da integração ou da inclusão se refere à forma como os sistemas educacionais estão organizados, mais ou menos excludentes, respectivamente.

No modelo organizacional que se constitui sob a influência do princípio da integração os alunos deveriam adaptar-se às exigências da escola, no da inclusão a escola é que deve se adaptar às necessidades dos alunos (CARVALHO, 2019, p. 78).

No Brasil, em 1985, temos a criação do Cenesp – Centro Nacional de Educação Especial, órgão responsável pela Educação Especial que impulsionou as políticas voltadas para a Educação Especial, visando à integração dos alunos público da Educação Especial na sociedade, vindo a chamar-se, posteriormente, SEESP – Secretaria de Educação Especial.

Mazzotta (1990), citado por Mendes (2010) destaca que, apesar das mudanças de nomenclaturas e de ser elevada à condição de secretaria, o órgão permanece com uma política assistencialista e segregadora.

[...] pela centralização do poder de decisão e execução, por uma atuação marcadamente terapêutica e assistencial ao invés de educacional, dando ênfase ao atendimento segregado realizado por instituições especializadas particulares [...] (MAZZOTTA, 1990, p. 107).

A promulgação da Constituição Federal de 1988 passa a assegurar igualdade de condições, acesso de todos à educação e à oferta da Educação Especial preferencialmente na rede regular de ensino.

Com o princípio da educação para todos firmado em 1988 com a Constituição Federal tem início o processo de inclusão e não integração como vinha ocorrendo até então. Mendes (2010) faz referência à necessidade de rever os sistemas educativos, uma vez que o ideal de sociedade inclusiva passou a ser sinônimo da democracia. Nesse sentido, Carvalho (2019) defende que as instituições precisam ressignificar suas funções políticas, sociais e suas práticas pedagógicas, garantindo uma educação de qualidade a qualquer pessoa.

A partir da década de 1980, tivemos avanços em relação ao direito de todos à educação, materializados em documentos tais como a Constituição Federativa do Brasil, Declaração de Salamanca, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, posteriormente, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, os quais representaram significativas conquistas para o público da Educação Especial, levando-nos a refletir sobre as políticas educacionais para a inclusão e a rever as práticas aplicadas nas escolas regulares, a fim de fortalecer o compromisso de todos pela educação.

O direito à educação passa a ser entendido como um direito fundamental, conforme descrito na Constituição Federal “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1989, art. 205).

Reafirma a Carta Magna, Educação Básica, obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, sendo dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1989, art. 208).

Capellini (2010) aponta alguns avanços a partir da Lei Nº 7.853/89 quanto à integração social da pessoa com deficiência, garantindo a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimento público de ensino. Além disso, garante a gratuidade de material escolar, alimentação e bolsas de estudos para o público da Educação Especial.

Os avanços na legislação brasileira são notórios, mas as dificuldades ainda são inúmeras, principalmente pela falta de políticas públicas que contribuam para a

sua efetividade.

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 2003 p.15).

A educação é e deve ser vista como um direito de todos, um sistema educacional inclusivo que deve garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os educandos, conforme já previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, Lei nº 8069/90). O artigo 53, inciso I, define a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1990, art. 53), além de garantir o atendimento educacional especializado às crianças com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

O Estatuto apresenta notável avanço legislativo, visto ser pautado no princípio da proteção integral da criança e adolescente como sujeito de direito de uma etapa da vida. Assim, abrange e reitera o atendimento à pessoa com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino (CAPELLINI, 2010). Contraditoriamente, a real inserção das pessoas com deficiência no contexto escolar necessita da ação do Estado, na definição e a execução de políticas públicas que tragam regulamentações, ações, orientações e que garantam investimentos para a Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

Dessa forma, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90, no artigo 53, inciso I, garante “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (ECA, Lei nº 8.069/90). A educação passa a assumir um papel importante na sociedade, discutindo e propondo ações que valorizem as diferenças individuais dos educandos e uma educação que trabalhe com a diversidade.

Sistemas educacionais inclusivos estabelecem programas, projetos e atividades que permitem o desenvolvimento pleno da personalidade dos indivíduos, fortalecendo o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, proclamados na já citada Declaração Universal dos Direitos Humanos (CARVALHO, 2019, p. 92).

Miranda (2008) destaca a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em 1990, em Jomtien na Tailândia, e a Conferência Mundial sobre Educação Especial, ocorrida em Salamanca na Espanha em 1994, como marcos internacionais da educação inclusiva e que influenciaram as políticas nacionais. Tais movimentos

apresentaram como objetivo garantir educação para todos, sem qualquer tipo de discriminação, propondo atenção às diferenças individuais de cada pessoa.

A educação inclusiva assume um papel fundamental na sociedade contemporânea para refletir, debater e propor ações para a superação da discriminação e da exclusão dentro do ambiente escolar.

Carvalho (2019) define educação enquanto um processo que diz respeito ao ser humano, estabelecendo relação com a interação do homem com a sua cultura e com o meio em que vive. Quanto à educação inclusiva, a referida autora a compreende como um processo que oferece ao aluno o atendimento educacional especializado, ocupando o papel de acolher, prestar atenção a alguém, visto sob a ótica de dar suporte aos interesses particulares dos alunos.

Capellini e Zerbato (2019) definem a educação inclusiva como:

[...] direito à educação para estudantes pertencentes às minorias sociais (povos indígenas, negros, estrangeiros, pessoas com deficiência, entre outros) que, por diversos motivos – históricos, sociais, políticos e culturais – não estavam, anteriormente, presentes nas classes comuns das escolas regulares (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 18).

Nessa perspectiva, a educação inclusiva passa a ser vista como um novo paradigma educacional, fundamentado na igualdade de direitos e na garantia de uma educação de qualidade para todos. A partir dessa lógica:

O Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes (MEC/SECADI, 2008, p. 01).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Especial passa a ser vista como uma modalidade de ensino que deve ser ofertada preferencialmente na rede regular; prevê a formação dos professores, currículos, métodos, técnicas e recursos específicos para atender necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, Lei 10.172, 2001).

O Plano Nacional de Educação reafirma a Educação Especial enquanto modalidade que deve ser oportunizada em todos os níveis de ensino, com destaque para a garantia de vagas no ensino regular para diversos graus e tipos de deficiências

(BRASIL, Lei 10.172, 2001).

A partir do ano 2000 vemos uma explosão de leis e decretos visando ao pleno desenvolvimento da pessoa com deficiência. Todos eles visando garantir os direitos de acesso e permanência com dignidade no espaço escolar.

Precisamos entender que as escolas receptivas e responsivas, isto é, inclusivas, não dependem só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nelas precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais (CARVALHO, 2019, p. 15)

O Plano Nacional de Educação – PNE de 2014 para o decênio subsequente apresenta como metas a serem cumpridas até 2024, a universalização do acesso à Educação Básica para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, além do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de um sistema educacional inclusivo, através das salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos e/ou conveniados (BRASIL, 2014).

O Estatuto das Pessoas com deficiência no seu art. 4º também prevê que “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (BRASIL, 2015, p.2). Destacamos que a LBI – Lei Brasileira de Inclusão, promulgada em 06 de julho de 2015, buscou rever as leis até então existente e otimizá-las a partir de um novo paradigma da pessoa com deficiência, sujeito de direitos e deveres. Sua organização foi baseada nas carências e demandas da própria população. Apresenta um novo conceito de deficiência, passando a ser entendida como “ o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio com as limitações de natureza física, mental, intelectual e sensorial do indivíduo” (BRASIL, 2015, p. 12). Dessa forma, a deficiência deixa de ser uma condição do indivíduo e passa ser compreendida como a falta de acessibilidade do meio em que está inserido. Quanto mais acessível for o meio, menores serão as suas dificuldades e limitações.

É fato que a legislação em vigor tem contribuído para o processo de inclusão da pessoa com deficiência no espaço escolar e na sociedade como um todo, mas, apesar disso, Mendes (2010) indica que o contexto educacional brasileiro representa um desafio para o avanço das políticas educacionais direcionadas a crianças e jovens

com deficiência.

Para ela, a Educação Especial brasileira apresenta limitações que vão desde a falta de acesso às escolas, número expressivo de alunos com deficiência, falta de profissionais qualificados e de recursos financeiros (MENDES, 2010).

Em 2008, o Governo Federal lançou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e instituiu objetivos visando a garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência nas escolas regulares (BRASIL, 2008). Ressaltando o conceito de Educação Especial de acordo com a LDB 9394/96 como uma modalidade de educação escolar que é oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Já, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica a define como:

Processo educacional escolar definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica (CNE/CEB nº 17, RESOLUÇÃO Nº 02/2001, p. 69).

Carvalho (2019) afirma que esses princípios devem estar destacados nos Projetos Políticos Pedagógicos - PPP das escolas como princípios fundamentais para uma educação realmente inclusiva, garantindo assim, a igualdade de oportunidades e respeito às diferenças individuais, contribuindo dessa forma, para a melhoria da qualidade da educação.

Retomamos aqui o Parecer CNE/CEB nº 17, que inspirou a Resolução nº 2 de Setembro de 2001, o público-alvo da Educação Especial são os educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, caracterizados por:

I-dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:
a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
II- dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagem e códigos aplicáveis;
III- altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (CNE/CEB nº 17, RESOLUÇÃO nº 02/2001, p. 70).

Diante disso, foram criadas as Salas de Recursos Multifuncionais, fruto de uma política pública do Governo Federal, através do Ministério da Educação, com o objetivo de organizar a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE. Assim, os alunos são matriculados em classes comuns do ensino regular e frequentam, em período contrário, as salas de recursos multifuncionais, assegurando-lhes, com isso, condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

O AEE não está restrito apenas às salas de recursos multifuncionais, mas a todos os alunos que necessitam e que estejam matriculados no ensino regular, oferecendo condições de igualdade para a escolarização. Este suporte pode ser entendido como atividades, ações, recursos pedagógicos, metodológicos e de acessibilidade que visem a garantir ao aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Ele pode ser realizado de forma complementar ou supletar a sua escolarização.

No Estado do Paraná temos, além das salas de recursos multifuncionais, o TILS - profissional bilíngue, instituído em 2012, através de uma instrução normativa, o qual oferece suporte pedagógico à escolarização de estudantes surdos matriculados na Educação Básica da rede regular de ensino. O trabalho desse profissional ocorre por meio da mediação linguística entre estudantes surdos e demais membros da comunidade escolar, objetivando assegurar o desenvolvimento da proposta de educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa).

Há também o Professor de Apoio Educacional Especializado – PAEE que, por meio de uma política pública do Governo do Estado, regulamentada através da instrução Normativa Nº 01/2016, trouxe o apoio para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista - TEA, com comprovada necessidade, por meio de estudo de caso, relacionada à sua condição de funcionalidade para a escolarização. Esse professor vai atuar junto ao aluno, em sala de aula, realizando a mediação conjunta com o professor do ensino comum (PARANÁ, 2016).

Esses alunos também devem frequentar as salas de recursos multifuncionais, local onde será oferecido um atendimento especializado visando a organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, no intuito de minimizar as barreiras para a plena participação do aluno nas atividades escolares. Essas políticas contribuem de forma significativa com uma educação inclusiva. É importante destacarmos ainda, o programa livro didático acessível e o programa escola acessível, ambos do Governo Federal. Essas ações fazem parte da proposta do Governo do Paraná de proporcionar

ao aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação o atendimento educacional especializado, de modo que seja garantido o seu direito à escolarização.

A escola deve ser também o espaço de alegria, onde os alunos possam conviver, desenvolvendo sentimentos sadios em relação ao “outro”, a si mesmos e em relação ao conhecimento. Para tanto, a prática pedagógica deve ser inclusiva no sentido de envolver a todos e a cada um, graças ao interesse e à motivação para a aprendizagem (CARVALHO, 2019, p. 34).

Capellini e Zerbato (2019) refletem sobre a garantia do acesso ao currículo e do aprendizado, em sala de aula, pelos alunos com deficiência. Para elas, a garantia do acesso ao currículo e permanência do aluno, na escola, será fruto de um trabalho em conjunto com toda a equipe escolar através de trabalho em parceria e colaborativo.

O ensino colaborativo envolve um trabalho de parceria em sala de aula entre o professor de ensino comum e o professor da Educação Especial. 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 (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 35).

No ambiente escolar, o planejamento das ações deve estar de acordo com as capacidades e limites de cada criança, como afirma Garcia (2018), esclarecendo que os objetivos a serem alcançados em cada conteúdo devem ser os mesmos das demais crianças, sendo importante realizar as adaptações e flexibilizações necessárias quanto ao tempo, recursos e metodologias apropriadas, garantindo assim, a formação para a vida.

[...] A mediação torna-se mais efetiva na medida em que as possibilidades do aluno são consideradas, no sentido de dar-lhe crédito e ajudá-lo em seu desenvolvimento, colaborar para o que pode funcionar como ‘alimento’, motivá-lo a realizar suas atividades e contribuir em suas conquistas futuras (GARCIA, 2018, p. 110).

É importante destacar que, nesse processo, cada aluno terá o seu próprio desenvolvimento, não devendo haver comparações uns com os outros. Nem sempre todos irão atingir os mesmos objetivos, porque cada indivíduo possui suas especificidades. O importante é que ocorram avanços, além de uma aprendizagem significativa. Carvalho (2019) afirma que a defesa pelo direito à igualdade não significa dizer que todos devem ser educados de forma igual, mas sim, educar respeitando as

especificidades de cada educando.

Nesse processo, torna-se fundamental a articulação entre o professor do ensino comum e o professor do atendimento educacional especializado, além da equipe pedagógica da escola, no intuito de organizar e planejar o currículo e seus conteúdos de forma colaborativa, objetivando o ensino e a aprendizagem dos alunos com deficiência.

“Os limites da criança devem ser respeitados, mas o educador precisa ter sempre a convicção de que a criança pode melhorar e modificar-se” (GARCIA, 2018, p. 110). Nesse sentido, torna-se fundamental o trabalho coletivo e colaborativo de todos os agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, objetivando o desenvolvimento integral do sujeito nos espaços comuns das escolas.

Assim, a inclusão favorece o convívio com outros indivíduos, estimulando o desenvolvimento do aluno com deficiência, pois apresenta modelos comportamentais importantes como a fala, a manipulação de objetos que podem servir de estímulos para serem aprendidos e, assim, proporcionar o desenvolvimento integral do processo de ensino e aprendizagem, apresentando resultados positivos no desenvolvimento dos alunos público da Educação Especial.

Contraditoriamente, temos a criação do Decreto Presidencial⁶ 10.502/2020, que desconsidera os avanços referentes à inclusão da pessoa com deficiência, reforçando o preconceito e a discriminação, uma vez que a Educação Especial passa novamente a ser entendida como um sistema paralelo de ensino - visão está que vinha caindo em desuso devido às políticas até hoje implementadas. É perceptível que a partir da sua criação esse conceito veio à tona novamente, retirando direitos e a democratização da escola pública (BRASIL, 2020)

Negar a deficiência (sensorial, mental, física, motora, múltipla ou decorrente de transtornos invasivos do desenvolvimento) de inúmeras pessoas é tão perverso quanto lhes negar a possibilidade de acesso, ingresso e permanência bem-sucedida no processo educacional escolar, recebendo a educação que melhor lhes permita a remoção de barreiras para sua aprendizagem e participação (CARVALHO, 2019, p. 68).

⁶ O Decreto 10.502/2020 está suspenso por determinação do Ministro Dias Toffoli do Supremo Tribunal Federal (STF), por entender que o mesmo é inconstitucional, pois não dá prioridade a matrícula de alunos com deficiência na rede regular de ensino (BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1#:~:text=O%20ministro%20Dias%20Toffoli%2C%20do,Aprendizado%20ao%20Longo%20da%20Vida. Acesso em 28 de set. 2022>).

Tal Decreto tem por objetivo desqualificar a comunidade acadêmica e suas pesquisas para justificar suas escolhas e ações. Apresenta-se como um retrocesso, desobrigando o Estado a promover uma educação gratuita e de qualidade para todos, a qual é garantida pela Constituição de 1988. Aumentando assim, a segregação, pois abre precedente para as escolas regulares negarem vaga ao aluno com deficiência e consequentemente aumentar a demanda das escolas especiais.

Destaca-se também como uma política que abre precedentes para a transferência de verbas públicas para o setor privado, aumentando os gastos e possíveis desvios financeiros. Propõe uma Educação Especial muito cara e excludente, pois não irá atender a toda a população, deixando de promover investimentos e estrutura numa escola para todos.

A inclusão, portanto, é uma luta constante, que está presente em todas as esferas da sociedade e não apenas no cenário da educação. O olhar inclusivo precisa fazer parte do nosso cotidiano, não apenas com palavras, mas com atitudes.

É possível construir propostas inclusivas, onde crianças e adultos, com deficiências ou não, possam conviver em condições de igualdade, dignidade e equidade, a partir de políticas públicas efetivas que permitam que o indivíduo com deficiência desfrute de seus direitos em igualdade de condições, contribuindo assim, para sociedades cada vez mais inclusivas.

Para compreendermos melhor tais direitos, pretende-se conceituar o ensino colaborativo e documentação pedagógica como possibilidades de implementação do processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação.

3 ESTRATÉGIAS PARA O PLANEJAMENTO INCLUSIVO: O ENSINO COLABORATIVO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Ao abordar possibilidades de propostas inclusivas em condições de igualdade e dignidade no contexto educacional contemporâneo, recorreremos ao planejamento como estratégia para a educação inclusiva. Em movimento dialético, a sociedade apresenta-se como um ambiente de excluídos. Resistir na promoção do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, é possibilitar a compreensão do ensino colaborativo e da documentação pedagógica no processo de aprendizagem

desses alunos.

Carvalho (2019) aponta que ao se referir à inclusão, já há um prévio condicionamento à associação com o público da Educação Especial. Isso demonstra a desinformação social.

[...] quando procuramos esclarecer que o paradigma da inclusão escolar não é específico para alunos com deficiência, representando um resgate histórico do igual direito de todos à educação de qualidade, encontramos algumas objeções na assimilação da mensagem (CARVALHO, 2019, p. 29).

O conceito de educação inclusiva segundo Capellini e Zerbato (2019) é aquela oferecida a todos os grupos minoritários de uma sociedade que, por motivos variados, não estão inseridos nas classes comuns das escolas regulares. Nesse grupo, podem estar as pessoas com deficiência, negros, indígenas, estrangeiros, entre outros. Diferentemente, quando nos referimos à Educação Especial, falamos especificamente das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

O cenário da educação na atualidade caminha para uma proposta de educação inclusiva, baseada no trabalho com a diversidade, respeitando as diferenças e valorizando-as, oportunizando uma educação de qualidade para todos. Partindo desse pressuposto, Carvalho (2019) destaca que:

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldade de aprendizagem ou no desenvolvimento (CARVALHO, 2019, p. 33).

Nesse processo, o respeito à diversidade favorece um ambiente de ensino e aprendizagem enriquecedor, atendendo às especificidades dos alunos, propiciando uma prática pedagógica inclusiva que certamente irá contribuir para a construção do conhecimento de todos os envolvidos, com e sem deficiência.

Mas não bastam os esforços das escolas, professores e comunidade escolar. Para alcançarmos os objetivos de uma educação inclusiva, faz-se necessário a contrapartida dos governos federal, estadual e municipal, conforme aponta Carvalho (2019).

[...] precisamos entender que escolas receptivas e responsivas, isto é, inclusivas não dependem só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais (CARVALHO, 2019, p. 15).

O papel do educador vai além das salas de aula. Ele necessita atentar às implementações de políticas públicas que favoreçam o ensino e a aprendizagem, observando se tais políticas estão sendo implementadas, e se os direitos dos nossos alunos estão sendo garantidos, denunciando as possíveis irregularidades e/ou omissões. De acordo com Libâneo (2006):

O campo específico de atuação profissional e política do professor é a escola, à qual cabem tarefas de assegurar aos alunos um sólido domínio de conhecimentos e habilidades, o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, de pensamento independente, crítico e criativo. Tais tarefas representam uma significativa contribuição para a formação de cidadãos ativos, criativos e críticos, capazes de participar nas lutas pela transformação social (LIBÂNEO, 2006, p. 22).

Dessa forma, a escola assume um papel importante enquanto instituição social capaz de apresentar aos alunos as concepções de vida e sociedade em que estão inseridos, buscando a formação de cidadãos críticos, capazes de contribuir com o meio, raciocinando de modo a compreender a realidade vivida, a política e os movimentos sociais presentes na sociedade em que vivem (LIBÂNEO, 2006).

3.1 O ENSINO COLABORATIVO: TECENDO APROXIMAÇÕES

O ensino colaborativo, assim como o trabalho coletivo, conforme Capellini e Zerbato (2019), consiste numa parceria intencional e qualificada entre o professor do ensino comum e o professor do AEE. Essa intencionalidade tem suas bases numa abordagem social da deficiência, pois acredita que a escola precisa se qualificar, tanto na sua estrutura física, quanto pedagógica e de recursos humanos, para a escolarização dos alunos com deficiência.

Nesse sentido, Carvalho (2019) defende uma proposta de educação inclusiva a partir da resignificação das instituições escolares em suas funções políticas, sociais e também das suas práticas pedagógicas, de modo que possa assegurar a aprendizagem e participação de todos. Uma educação efetivamente inclusiva requer:

[...] além da inserção, nas turmas do ensino regular, de pessoas com deficiências por causas e manifestações diversas, além das superdotadas, se não for implementada com a referida cautela, corre o risco de comprometer, uma vez mais, a trajetória desses seres humanos, aprisionando-os numa rede de significados que tentam mascarar ou negar suas diferenças, numa construção discursiva sobre igualdade (CARVALHO, 2019, p. 16).

Partindo de uma proposta de educação inclusiva, a abordagem do ensino colaborativo, segundo Capellini e Zerbato (2019), surgiu na década de 1980, nos Estados Unidos, como uma ação de trabalho conjunto, onde o professor do ensino comum e o professor especialista planejam as melhores estratégias e metodologias, objetivando atender às especificidades dos alunos público da Educação Especial e de todos que necessitem de um atendimento diferenciado.

3.2 O ENSINO COLABORATIVO NO PROCESSO DE INCLUSÃO

A educação é um direito de todos, assegurada pela Constituição Federal de 1988, no seu artigo 205. Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresenta, no artigo 2º, a educação como “dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana [...]”. Esses documentos visam a garantir a educação para todos os cidadãos dando respaldo para a educação numa perspectiva inclusiva. Também a Deliberação 02/2016 do Estado do Paraná, fortalece esse conceito quando apresenta, no artigo 15, as atribuições das instituições de ensino de garantir o atendimento educacional especializado, sendo que estas devem ter registrado as ações em seus Projetos Políticos Pedagógicos. O inciso 2º faz menção ao ensino colaborativo:

Os professores especializados [...] devem orientar e trabalhar em sintonia com os professores da classe regular e atender os estudantes, bem como proceder às orientações necessárias aos demais membros da comunidade escolar (BRASIL, 2016, p. 10).

Com a garantia na legislação brasileira para a efetivação de um ensino baseado na colaboração, faz-se necessário a formação docente, buscando a conscientização dos profissionais da educação para que reconheçam a importância dessa prática na aprendizagem dos alunos público da Educação Especial e daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, sempre buscando fortalecer o vínculo

entre os professores do AEE e os professores do ensino comum.

A partir da compreensão de uma educação realmente inclusiva que tenha como objetivo trabalhar com as diferenças e buscar metodologias capazes de assegurar a aprendizagem de todos os envolvidos no processo educacional, vemos o ensino colaborativo não como uma metodologia, mas sim, como uma filosofia de trabalho pautado no respeito à diversidade e na colaboração entre os profissionais da educação com conhecimentos e experiências diferenciadas (RABELO, 2012).

O processo de inclusão escolar, no Brasil, é lento e enfrenta muitos obstáculos, desde a falta de recursos, de formação dos profissionais da educação, adequação da infraestrutura das escolas e até a falta de políticas públicas voltadas para essa temática. Embora tenham todos esses descasos, não significa dizer que não seja possível realizar uma educação inclusiva nas escolas brasileiras. Mendes (2006) destaca a importância de que cada profissional envolvido com a educação assuma sua função e se torne sujeito desse processo.

Nesse sentido, Rabelo (2012) apresenta o trabalho colaborativo (sob a ótica de coensino) como uma importante estratégia de ação, uma vez que envolve o trabalho de vários profissionais, com formações distintas e conseqüentemente diferentes olhares, que podem contribuir positivamente para enriquecer a prática pedagógica e a escolarização do público da Educação Especial. É importante deixar claro que nesse processo temos, além dos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais, os professores de apoio educacional especializado - PAEE.

Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) apresentam contribuições importantes acerca do ensino colaborativo nas escolas, que indicam a sua eficácia em relação ao ensino tradicional, uma vez que a colaboração permite a troca de experiências e múltiplos olhares, favorecendo a reflexão e contribuindo para uma aprendizagem significativa dos alunos público da Educação Especial.

Dessa maneira, faz-se necessário trazer o significado do termo ensino colaborativo ou coensino, que significa:

[...] um modelo de representação de serviço de Educação Especial no qual o educador comum e o educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes, sendo que esse modelo emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, e especificamente para responder as demandas das práticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. (MENDES, 2006, p. 32).

Assim, o ensino colaborativo se apresenta como uma proposta eficaz para a educação numa perspectiva inclusiva, pois permite reconhecer as diferenças para poder realizar as adequações necessárias, buscando proporcionar um currículo acessível a todos (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

O ensino colaborativo pressupõe formação dos profissionais da educação, a fim de conhecer e estudar sobre a temática, para somente após essa ação, iniciar o trabalho propriamente dito. “O Ensino Colaborativo pressupõe clareza no papel de cada profissional atuante na escolarização do aluno PAEE⁷ e visa a mudanças na organização escolar” (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 37).

Mendes e Vilaronga (2014) também enfatizam a importância da formação dos professores, das discussões sobre o tema e do planejamento coletivo entre o professor do ensino comum e o professor especializado. Deixam claro que é necessário que se estabeleçam quais conteúdos serão trabalhados, quais adaptações serão necessárias, qual será a distribuição das responsabilidades e acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, todos vistos como pontos primordiais para o sucesso do trabalho.

O trabalho baseado no ensino colaborativo, também conhecido como coensino, entre professores da Educação Especial e da sala regular, faz parte da proposta de alguns países para a inclusão escolar de alunos com deficiência, sendo esta apontada como uma das mais relevantes. No Brasil, esse modelo não é conhecido e/ou realizado pela maioria dos municípios, sendo utilizados apenas em casos pontuais e experimentais (MENDES; VILARONGA, 2014, p. 142).

A proposta de trabalho baseada no ensino colaborativo vem sendo apresentada com sucesso em outros países e, em menor escala, no Brasil. Dessa forma, faz-se necessário que sua implementação seja mais frequente e ousada, desafiando professores e equipes escolares a construir um ambiente colaborativo nas escolas, sempre visando ao favorecimento do processo de inclusão.

Capellini e Zerbato (2019) apontam algumas características importantes para o ensino colaborativo, a exemplo do trabalho de parceria, onde o professor do ensino comum e o professor da Educação Especial, juntos, planejam os conteúdos do currículo a serem trabalhados com os alunos público-alvo da Educação Especial e com todos os demais alunos.

⁷ Público da Educação Especial.

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; ZERBATO, 2019, p. 39).

Nesse sentido, o trabalho a ser realizado deverá estar baseado numa rede colaborativa em que o principal objetivo deve ser o ensino e aprendizagem de todos os alunos da turma, garantindo o acesso ao currículo e a uma educação de qualidade.

Para sua implementação, faz-se necessário conhecer e discutir o tema com todos os envolvidos no processo, a exemplo de professores, equipe pedagógica e toda a comunidade escolar, funcionários administrativos e famílias envolvidas. É um processo amplo que requer formação dos profissionais da educação, responsabilidade e comprometimento de todos com a educação de qualidade.

[...] no ensino colaborativo, os saberes e experiências de cada profissional são valorizados igualmente, uma vez que se entende que a soma e a troca de conhecimentos diferenciados entre eles potencializará a construção de práticas mais inclusivas (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 41).

As autoras anteriormente citadas pontuam que, para se ter êxito no ensino colaborativo, é fundamental que os profissionais aceitem este desafio, visto não ser possível obrigar ninguém a trabalhar de forma colaborativa. Trabalhar colaborativamente parte do pressuposto de proporcionar um currículo acessível a todos os alunos, com e sem deficiência, como uma alternativa para a implementação de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo.

Tanto as equipes quanto os indivíduos envolvidos no processo educativo devem determinar quando a colaboração é apropriada, ou não. O trabalho em parceria nasce somente quando os profissionais voluntariamente aceitam fazê-lo. O processo de tomada de decisão compartilhada faz sentido quando parceiros, ou grupos maiores, trabalham assuntos fundamentais, mas isso pode não ser necessário para certos assuntos profissionais (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 49).

A implementação de um sistema educacional inclusivo deve, segundo Carvalho (2019), remover as barreiras para a aprendizagem e participação dos alunos no processo de construção do conhecimento. Para isso, é necessário que o professor conheça a realidade dos seus alunos, procurando compreender quais são as possíveis barreiras que impendem o seu desenvolvimento.

Remover barreiras requer um trabalho coletivo, colaborativo, a fim de facilitar a aprendizagem, objetivando o aprender a aprender, aprender a ser, aprender fazer e

a viver junto, conforme sugerem os quatro pilares para educação do século XXI, proposto pela Unesco (CARVALHO, 2019).

Algumas condições são necessárias para a efetivação de um ensino de colaboração no ambiente escolar. Dentre elas, Capellini e Zerbato (2019) destacam a importância do desejo de participação no processo, confiança, tempo para planejamento comum, de preferência diariamente, flexibilidade tanto dos professores quanto da equipe gestora, no sentido de reconhecer os erros e acertos e serem flexíveis uns com os outros, sem que haja competição; ousadia para propor práticas e metodologias que busquem favorecer a aprendizagem dos seus alunos; clareza na definição dos papéis e que o coletivo deverá trabalhar com o único objetivo de promover a aprendizagem de todos os alunos, com e sem deficiência; compatibilidade entre os profissionais; habilidade de comunicação; apoio da equipe gestora e formação dos profissionais da educação.

A força da colaboração encontra-se na capacidade de unir as habilidades individuais dos educadores, para promover sentimentos de interdependência positiva, desenvolver habilidades criativas de resolução de problemas e apoiar um ao outro, de forma que todos assumam as responsabilidades educacionais (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 65).

Talvez este último seja um dos maiores desafios para se colocar em prática, uma vez que promover essa formação não depende única e exclusivamente das equipes gestoras das escolas, mas sim da implementação de políticas públicas voltadas para a formação de professores em serviço, tanto da Educação Básica quanto do ensino superior.

A troca de experiências é algo positivo e de grande relevância para o sucesso do ensino colaborativo, o professor do ensino comum tem conhecimento sobre a sala de aula e conteúdos específicos e o professor de Educação Especial, possui o conhecimento especializado sobre as pessoas com deficiência (FERNÁNDEZ, 2015, p. 2651).

Portanto, as experiências mostram a eficácia da proposta de ensino colaborativo, através da soma e do compartilhamento de experiências entre o professor do ensino comum e o da Educação Especial, não só para o desenvolvimento dos alunos público da Educação Especial, mas para os demais alunos da sala de aula comum (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

3.3 A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

O ensino colaborativo, aliado ao trabalho com a documentação pedagógica, apresenta-se como possibilidade de efetivação de proposta de trabalho promissora para o êxito do processo de ensino e aprendizado dos alunos com e sem deficiência, sendo que tais metodologias viabilizam o acesso ao currículo, objetivando a efetivação de uma educação realmente inclusiva (CAPELLINE; ZERBATO, 2019).

Nessa perspectiva, a documentação pedagógica torna-se relevante na visibilidade das aprendizagens dos alunos com deficiência e daqueles que apresentam algum tipo de dificuldade e necessitam de um atendimento diferenciado.

A documentação pedagógica surge na Itália por volta de 1945, após a segunda guerra mundial, num momento de fragilidade da sociedade, com a finalidade de oferecer uma educação participativa juntamente com as famílias, buscando criar uma proposta educativa coletiva, num contexto de uma vida comunitária, conhecida atualmente como a abordagem de Reggio Emília. Foi criada por Loris Malaguzzi, professor e gestor, revolucionando a educação com uma abordagem de escuta da criança, aberta às comunidades e suas famílias (MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020).

De acordo com Mendonça (2009), documentar é um processo fundamental para dar visibilidade às várias formas de aprendizagem da criança, partindo do pressuposto da problematização das suas vivências no espaço escolar.

Nesse sentido, a documentação pedagógica apresenta três funções primordiais: a função política, no sentido de ampliar o diálogo entre a escola, professores, famílias e comunidade escolar; função de acompanhamento da vida escolar e, por último, a função de produção de material para reflexão sobre as práticas pedagógicas (MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020).

A prática de documentar o dia a dia da sala de aula pode ser vista como um apoio pedagógico para a reflexão e ação do professor. É a partir da análise dos dados obtidos na documentação que se torna possível rever as metodologias e ressignificar a prática pedagógica, sempre no intuito de contribuir efetivamente para a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, além daqueles que apresentam dificuldade de aprendizagem e necessitam de uma intervenção diferenciada.

Os documentos (registros) criados pelos professores e professoras, e

também pelas crianças, podem se constituir em matéria-prima a ser compartilhada com os/as colegas, base para a discussão, ressignificação e avaliação das práticas. [...] A documentação transparente convida as famílias para participarem diferentemente da educação dos/as filhos/as (MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020, p. 10).

Com base na fala dos autores, fica claro que a utilização da documentação pedagógica se torna ferramenta importante para o processo de ensino e aprendizagem, que pode ser utilizada por qualquer professor que deseje ressignificar sua prática. É fundamental que, nesse processo, o professor esteja aberto ao diálogo e às críticas como um exercício de construção e transformação da sua conduta pedagógica.

A atividade de documentar a prática pedagógica surge da necessidade, do professor, de que os alunos se apropriem ao máximo das qualidades próprias do gênero humano e consigam o desenvolvimento pleno da sua inteligência e sua personalidade (MENDONÇA, 2009, p. 85).

Para iniciar a prática de documentar, é preciso primeiramente que o professor esteja disposto a trabalhar com essa atividade. Em segundo lugar, há a necessidade de que o professor saiba o que pretende documentar, além de como e quais instrumentos pretende usar. É fundamental que o professor realize seu planejamento, defina os conteúdos a serem trabalhados, estabeleça os objetivos a serem alcançados, suas estratégias e metodologias. É importante que haja o apoio da equipe gestora da escola nesse processo, vez que o processo de documentação exige um trabalho coletivo.

Outra questão é decidir que tipo de instrumentos escolhermos para documentar cada situação com um grupo concreto de meninos e meninas em nossa escola: a cotidianidade, a subjetividade, os projetos... pois, será o conjunto de instrumentos de documentação que dará uma perspectiva do conjunto de toda a experiência de meninos e meninas na escola; não devemos tentar colocá-la toda em um só instrumento (DAVOLI, 2020, p. 34).

O próximo passo configura-se nos registros propriamente ditos das aulas, tais como observar, registrar de forma escrita, gravada, fotografada, filmada e os momentos de interação entre os alunos e professores, além da produções de cartazes e exposições das atividades produzidas para as famílias e comunidade escolar, visitas, eventos comemorativos e outras formas de documentação.

Documentação é toda a coleção de imagens, histórias, desenhos, palavras,

ideias e produções de crianças e adultos, surgidos a partir da vida da escola que são organizados para poder dar uma mensagem a um leitor (ALTIMIR, 2020, p. 60).

Para Mello, Barbosa e Faria (2020), a documentação pedagógica cumpre a função de organização do processo pedagógico de uma maneira menos formal, com uma maior interação dos alunos entre si e com o professor, contribuindo com uma aprendizagem significativa. Para as referidas autoras, o processo da documentação pedagógica inclui:

Vários atores e não apenas o/a professor/a no processo de reflexão, planejamento e decisão sobre os rumos educativos, portanto incita a mudança em algumas regras relativas aos lugares do poder ao propor o diálogo com as famílias e a comunidade; inclui a permanente escuta, observação, registro e compartilhamento do acontecido exigindo, permanente, a reflexão participativa ((MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020, p. 22-23).

É um procedimento coletivo, voluntário, que requer a participação de todos os atores do processo educativo. Para documentar, é necessária mudança na prática pedagógica, na rotina do dia a dia do professor, exigindo maior comunicação com a família dos alunos e também um olhar mais atento às necessidades dos educandos, com a disponibilidade para a escuta como um papel importante no processo de documentação. É importante destacar que documentar exige reflexão constante sobre o processo de ensino e aprendizagem.

O processo a ser realizado é continuamente planejado, executado e replanejado de acordo com sua significância. As trajetórias podem mudar e a singularidade de cada um tem lugar num processo coletivo (MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020, p. 23).

Para as autoras, a valorização de todo o processo de construção do conhecimento em cada detalhe é importante, não apenas o produto final, mas todo o processo de desenvolvimento e aquisição do saber. Dessa forma, é importante destacar que “o sentido das ações realizadas na escola é fundamental; todas as aprendizagens precisam ser contextualizadas e significativas” (MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020, p. 23).

Assim, a documentação pedagógica se apresenta como um grande desafio aos professores, equipes gestoras, famílias e comunidade escolar de um modo geral, constituindo-se num repensar da prática docente, da função social da escola e do seu

dia a dia. Ela se torna uma ferramenta importante no processo de construção de uma educação de qualidade, contribuindo para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos.

Há um compromisso social, histórico e singular com a seleção do trabalho pedagógico, o tempo das crianças e dos/a professores/as tem muito valor. Os processos pedagógicos formam as crianças como sujeitos e estudantes bem como os professores e professoras como sujeitos e profissionais; A experiência educacional constrói a história pessoal e social, memória e possibilita a escolha de percursos de vida individual e comum (MELLO; BARBOSA; FARIA, 2020, p. 23).

Portanto, documentar é “uma oportunidade para dar visibilidade à imagem da criança, de adulto e de educação que se constrói em uma determinada realidade” (ALTIMIR, 2020, p. 61).

A prática da documentação favorece a reflexão-ação do processo educativo, valoriza os saberes de todos os alunos envolvidos com e sem deficiência, permitindo que o professor, a escola e a família percebam as suas potencialidades e não apenas os aspectos negativos, contribuindo para a valorização da autoestima dos alunos, levando a uma aprendizagem significativa dos conteúdos do currículo.

Outro aspecto a ser considerado na documentação é o fato de esta ser um instrumento de estudo e de comunicação com as famílias, com a comunidade e com os próprios atores do processo de ensino e aprendizagem (DAVOLI, 2020).

Muitos são os pontos positivos do trabalho com a documentação escolar apresentados até aqui o qual, aliado ao ensino colaborativo entre o professor do ensino comum e o professor do AEE, pode ser uma excelente ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos da Educação Especial e de todos os demais.

Dolci (2020) aponta para a documentação como “uma mina” de recursos inesgotáveis que consolida o processo de construção do conhecimento, dando visibilidade às aprendizagens e aos processos vividos pelos alunos e, dessa forma, valorizando o trabalho do professor e a identidade da escola, mantendo vivos os caminhos percorridos pelos alunos e contribuindo para a reflexão das práticas pedagógicas.

Documentar exige que o professor aprenda a escutar seus alunos. Para Altimir (2020), não basta ouvi-los, mas sim criar um ambiente favorável à escuta, ao diálogo, compreendendo que escutar precisa ser uma atitude frequente e

indispensável para a construção do conhecimento.

E, nesse processo de aprendizagens, tanto a documentação quanto a escuta podem ser vistas como um exercício de formação e autoformação, como destacado por Altimir (2020), “A escuta e a documentação permitem fazer esta leitura: ver a nós mesmos por meio de nossos próprios olhos e através dos olhos dos outros” (ALTIMIR, 2020, p. 74).

A documentação, como processo, favorece a autoformação do professor, pois constitui instrumento de investigação, quando possibilita reunir informações que subsidiam o professor para refletir relativamente às suas práticas e implicações para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças (MENDONÇA, 2009, p. 78).

Nesse processo, torna-se fundamental os grupos de estudos e discussões a partir das práticas observadas, registradas e vivenciadas, a fim de promover realmente uma formação de professores que busca rever as suas práticas e metodologias aplicadas, tendo como o intuito a construção de uma aprendizagem significativa, além de viabilizar uma formação permanente dos profissionais da educação.

Refletir é pensar e repensar, confrontando teoria e prática, para recompor o agir. Todavia, essa apreciação cuidadosa e meticulosa do realizado requer, por parte do professor, a alteração das lentes que utiliza, muitas vezes, para ler o mundo e compreender a realidade que o cerca. Refletir é superar o senso comum, é elaborar passo a passo a própria práxis, tornando a atividade consciente e intencional e, conseqüentemente, configurando-a como um ato da consciência para si (MENDONÇA, 2009, p. 76).

Assim, a documentação também vai contribuir para o processo de avaliação⁸, uma vez que pode ser considerada como um instrumento importante que abrange os processos de aprendizagem, permitindo ao professor avaliar a partir das construções realizadas pelos alunos. É importante ressaltar que:

A documentação, não busca uma solução definitiva, não fecha portas, nem descobre verdades únicas, mas abre possibilidades e amplia horizontes. [...] Os seus protagonistas tornam-se, passo a passo, heróis da sua própria história e nos convidam, gratuitamente, a reconhecer-nos nela. Documentar não deixa de ser um reconhecimento profundo para cada uma das pessoas,

⁸ Prova Brasil e SEAB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC).
Vide: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf

para cada uma das crianças e suas famílias (BONAS, 2020, p. 81)

A documentação surge então para somar ao processo de ensino e aprendizagem, como um caminho alternativo para a construção de saberes e aquisição de conhecimentos, valorizando as vivências do cotidiano escolar e dando visibilidade aos processos de aprendizagem.

Wood (1998) citado por Zerbato (2013), destaca que estratégias de trabalho colaborativas favorecem um trabalho pedagógico mais efetivo a partir da troca e do compartilhamento de conhecimentos.

O processo de documentação beneficia alunos, professores, famílias e comunidade escolar. Para os alunos, é uma forma de reconhecerem suas conquistas a partir das experiências vividas no ambiente escolar, contribuindo para o ensino e aprendizagem. Aos professores, contribui para o crescimento profissional através do ensino coletivo e reflexão-ação da prática pedagógica. Já, as famílias, tornam-se participantes do processo de construção de conhecimento de seus filhos, estreitando os relacionamentos com a escola. E, para a comunidade, essa passa a valorizar o espaço escolar como um ambiente de aprendizagem significativa, reforçando sua identidade e função social (BONAS, 2020).

A documentação nos permite dar visibilidade e reconhecimento ao que acontece no contexto educativo, em uma perspectiva que explicita a conexão entre os processos de crescimento individual e a dimensão social que alimenta e sustenta esses processos [...] (TOGNETTI, 2020, p. 124).

Assim, o objetivo primordial da observação e da documentação escolar é “registrar e construir a memória para compartilhar, primeiro com as famílias, o protagonismo das crianças nas relações e, através delas, os processos originais de desenvolvimento de suas possibilidades” (TOGNETTI, 2020, p. 123).

O processo de documentação pedagógica é vivo e dinâmico, e exige que os professores e profissionais da educação estejam dispostos a enfrentar os desafios propostos diariamente, como a utilização de instrumentos que não temos domínio; também requer planejamento, estudo e reflexão da prática pedagógica como um exercício diário. “A documentação não busca uma solução definitiva, não fecha portas, nem descobre verdades únicas, mas abre possibilidades e amplia horizontes para respostas que todos, de novo, podem inventar” (BONAS, 2020, p. 81).

Ressaltamos a necessária mudança de perspectiva para com os profissionais

da Educação Especial nas escolas, uma vez que, na maioria das situações, os mesmos são vistos pelos colegas como “experts”. Não é esse o objetivo, mas sim reconhecer a sua importância na colaboração com os outros profissionais, contribuindo com seus conhecimentos mais específicos, no planejamento mais inclusivo. Não se pretende ensinar ou criticar, mas contribuir com a aprendizagem dos alunos público da Educação Especial e, desta forma, aprender (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Tanto as políticas públicas quanto a cultura das escolas precisam convergir para práticas diversificadas de planejamento colaborativo e flexibilização curricular, com o intuito de promover a construção de uma aprendizagem significativa para todos. Compreendendo as flexibilizações curriculares como o conjunto de medidas e modificações que buscam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos que se deparam com alguns impasses no que diz respeito a forma de estruturar o ensino (BRAUN; SANTOS, 2017).

Tais práticas decorrem do olhar reflexivo à luz de um referencial teórico e metodológico que repense as metodologias aplicadas aos alunos público da Educação Especial, pelos professores de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II, considerando as quatro escolas selecionadas no município de União da Vitória.

4 METODOLOGIA

A pesquisa é definida como “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (GIL, 2002, p. 17). Para o autor, a pesquisa se faz necessária quando não dispomos de informações suficientes para responder aos problemas existentes. Destarte, para que a pesquisa aconteça, é necessária a utilização de métodos e técnicas cuidadosamente selecionadas, de modo que atendam às especificidades do objeto a ser pesquisado. Assim, [...] “a metodologia constitui-se uma etapa indispensável para detalhamento de como ocorrerá a coleta de dados, sua discussão e análise” (PINHEIRO, 2020, p. 119).

4.1 TIPO DE PESQUISA

O estudo ora apresentado de cunho exploratório teve “[...]como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41), efetivou-se com base no levantamento bibliográfico, de natureza aplicada e com abordagens qualitativas, por se tratar de dados não quantificáveis. Como aporte à pesquisa bibliográfica, realizou-se um trabalho de campo sob diferentes perspectivas, buscando qualificar os procedimentos e análises do estudo. Dessa forma,

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção do conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (FLICK 2009, p. 23).

Ressaltamos, a opção pela pesquisa qualitativa, pois será trabalhado com métodos empíricos e a seleção do caso será intencional, sendo que a coleta de dados será aberta e sua análise interpretativa, na qual, “emprega diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados” (CRESWELL, 2007, p. 184).

Entre as categorias da pesquisa qualitativa para os procedimentos metodológicos foi aplicado aporte bibliográfico, tendo em vista a utilização das contribuições de vários autores a respeito do tema (GIL, 2002), cotejada com a análise documental em orientações e normatizações da rede estadual e coleta de dados.

A pesquisa é de natureza aplicada, uma vez que expressa a necessidade de se voltar para o contexto educacional, sempre com o objetivo de explorar e identificar um problema, apresentando soluções para ele. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa aplicada “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35).

Para Gil (2002) a pesquisa-ação pode ser entendida como o planejamento de uma ação, com a participação ativa do pesquisador no campo a ser pesquisado. Dessa forma, esta pesquisa caracteriza-se pela pesquisa-ação, a partir do envolvimento com o problema a fim de compreender as necessidades das escolas, mais especificamente dos professores do ensino comum, do AEE e das equipes pedagógicas para a efetivação do processo de inclusão.

4. 2 CONTEXTO DE ESTUDO

A partir da fundamentação teórica e análise de documentos oficiais ocorreu a aplicação de um questionário semiestruturado, elencado como “[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (LAKATOS, 2003, p. 201). Em decorrência dos resultados parciais obtidos, foi organizado um grupo de formação docente fundamentado em bases teóricas e metodológicas que respaldou a construção coletiva de um planejamento inclusivo.

Nesse sentido, os encontros do grupo de estudos tiveram um olhar para a formação continuada na perspectiva da educação inclusiva, possibilitando o ensino colaborativo no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação no centro da questão, com elementos indispensáveis para uma prática pedagógica inclusiva, pelas implicações subjetivas de uma dada realidade. Tais reflexões propositivas, resultantes do trabalho de campo, direcionaram esta pesquisadora a dialogar com os participantes, identificando necessidades e propondo possibilidades por meio da investigação, norteadas pela pesquisa-ação que, para Thiollent (2009, p. 36):

A pesquisa aplicada concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Respondem a uma demanda formulada por “clientes, atores sociais ou instituições”.

Os procedimentos metodológicos para a construção desta pesquisa norteiam-se na concepção da busca pelo conhecimento científico:

Partindo da concepção de que método é um procedimento ou caminho para alcançar determinado fim e que a finalidade da ciência é a busca do conhecimento, podemos dizer que o método científico é um conjunto de procedimentos adotados com o propósito de atingir o conhecimento (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 24).

Quanto às questões éticas, importante destacar que a pesquisa se preocupou com o respeito à integridade humana a fim de proteger aqueles que se dispuseram a contribuir para construção do seu objeto de estudo. Dessa forma, o projeto de

pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná, obtendo aprovação através do parecer consubstanciado nº 4.822.205, datado de 1º de julho de 2021 (Anexo A).

4.2.1 Participantes do estudo

Para o desenvolvimento do processo de pesquisa apresentamos, como critérios de participação da população, os docentes que compõem o quadro de profissionais das quatro Escolas Estaduais selecionadas do município de União da Vitória, sendo eles pedagogos, docentes das salas de recursos multifuncionais e/ou professor de apoio educacional especializado - PAEE, além dos docentes da disciplina de Matemática que lecionam no 6º ano do Ensino Fundamental II, desde que tivessem interesse em contribuir com a pesquisa.

Portanto, participaram da pesquisa 11 profissionais da Educação Básica. Dentre estes, destacamos os professores do ensino comum que atuam com o foco da pesquisa, professores do AEE e pedagogos das quatro escolas selecionadas no município de União da Vitória.

4.2.2 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes

Quanto aos critérios de exclusão, destacamos os profissionais que não pertencem ao quadro de professores das escolas selecionadas e que não apresentaram interesse em participar da pesquisa.

O processo de pesquisa tem como principais benefícios contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos nas escolas selecionadas, buscando auxiliar os professores e equipe gestora a compreender a importância do planejamento inclusivo para o processo de construção do conhecimento dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, contribuindo para uma aprendizagem significativa desses educandos.

Destaca-se que toda pesquisa pode oferecer alguns riscos aos participantes. Para que eles sejam minimizados, foram adotados alguns procedimentos importantes, tais como: a não exposição dos nomes dos participantes da pesquisa, impedindo

constrangimentos pessoais ou culturais; também não foram manuseados materiais perigosos durante a aplicação prática das atividades planejadas; o estabelecimento de cuidados com os horários em que serão realizados os grupos de estudos a fim de não prejudicar as atividades particulares dos participantes.

Após aprovação do projeto pelo CEP, o mesmo foi submetido ao Núcleo Regional de União da Vitória para ciência e aprovação da pesquisa, apesar da mesma não ser realizada diretamente com os alunos, mas de forma indireta.

Na sequência, realizaram-se reuniões com os diretores das quatro escolas selecionadas no município de União da Vitória, para posterior assinatura do Termo de Livre Esclarecimento (TCLE). A partir desse momento, a pesquisa já pode ser realizada diretamente com os professores e pedagogos com a aplicação dos questionários e grupo de estudo para posterior análise e discussão dos dados.

4.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Nesta etapa, iniciou-se o trabalho de campo por meio da coleta de dados, que se estruturou em cinco passos determinados: (1) aplicação de questionários aos professores; (2) reunião com gestores das escolas; (3) intervenção pedagógica por meio de grupo de formação com professoras de Matemática do 6º ano do Ensino Fundamental II, professores do atendimento educacional especializado e pedagogos das quatro escolas selecionadas para a pesquisa desenvolvida pela pesquisadora; (4) geração de registros e análise; (5) elaboração de produto educacional.

4.3.1 Questionário

Na realização da coleta de dados para a pesquisa, foram utilizados dois modelos de questionário pelo *google forms*, um direcionado aos professores de Matemática do 6º ano do Ensino Fundamental II a saber: o tempo de atuação como professor na Educação Básica; se durante a caminhada profissional o professor já trabalhou com alunos da Educação Especial em sala de aula; se saberia definir o que é diferenciação curricular; se o planejamento contempla a diferenciação curricular para os alunos da Educação Especial; que tipo de metodologia utiliza para o trabalho com os alunos com deficiência que frequentam a sala de recursos multifuncional; como realizar o trabalho colaborativo juntamente com o pedagogo (a) e o professor

da Educação Especial, visando à aprendizagem dos alunos com deficiência; se encontra dificuldades para realizar o trabalho colaborativo em sua escola; que na hipótese de resposta positiva à indagação anterior, o que entenderia por documentação pedagógica e relato da utilização de tal ferramenta nas turmas em que atua (Apêndice A).

O outro questionário foi direcionado aos pedagogos e professores do AEE através de questionário do *Google Forms*: quantas salas de recursos multifuncionais há na escola em que você trabalha? Quantos alunos ao todo estão matriculados? Tem alunos em avaliação? Quantos? Quais os diagnósticos apresentados? Como é a interação entre pedagogo(a), professor(a) da Educação Especial e professor(a) do ensino comum? Já ouviu falar em ensino colaborativo? Se sim, costuma realizar o trabalho colaborativo, juntamente com o pedagogo(a) e com o professor(a) do ensino comum, visando à aprendizagem dos alunos com deficiência? Se a resposta anterior for não, por quê? Quais as dificuldades enfrentadas? Conhece o conceito de Documentação Pedagógica? (Apêndice B)

As respostas dos questionários serviram de suporte para a organização da intervenção, por meio do grupo de estudos para formação continuada dos professores de aporte teórico e metodológico que respaldou a construção coletiva do planejamento inclusivo.

4.3.2 Detalhamento da Intervenção em grupo de estudos.

A proposta de intervenção em grupo foi implementada em quatro encontros à distância, através da plataforma *Google Meet* em virtude da pandemia do Covid-19, sendo um encontro por semana, totalizando uma carga horária de 20 horas. Participaram do curso professores de Matemática do 6º ano do ensino comum, professoras do AEE e os pedagogas responsáveis pela Educação Especial de cada escola. O grupo de estudos contou com a participação de 11 profissionais, sendo eles professoras da disciplina de Matemática do Ensino Fundamental II, professoras do AEE e pedagogos.

É importante destacar que os estudos foram pensados e organizados a partir das vivências dos profissionais, com o intuito de conhecer e contribuir com a prática pedagógica de cada docente. A organização e o planejamento dos encontros se deu com base na análise das respostas dos questionários que foram previamente

respondidos pelos professores do Ensino Comum, do AEE e pelos pedagogos das quatro escolas selecionadas para a pesquisa.

No primeiro encontro, buscou-se trazer um breve histórico da Educação Especial desde os seus primeiros registros na Idade Primitiva, aproximadamente 3 milhões a.C. até os dias atuais, buscando contextualizar o cenário de lutas e dificuldades vivenciado pela pessoa com deficiência. Num segundo momento, a proposta consistiu em apresentar aos participantes os conceitos de ensino colaborativo e documentação pedagógica, com foco na realização de um planejamento inclusivo entre o professor do Ensino Comum, professor do AEE e pedagogos.

No terceiro encontro, foi realizado a apresentação dos resultados dos questionários por eles respondidos, objetivando mostrar o perfil dos participantes da pesquisa, além dos seus conhecimentos prévios a respeito da temática. Ainda nesse encontro, foi realizado a apresentação da proposta de trabalho, que consistia na elaboração de um planejamento inclusivo tendo como base o ensino colaborativo e a documentação pedagógica como uma das ferramentas a serem utilizadas. No último encontro, a proposta dos planejamentos realizados foram apreciados e discutidos pelo grupo, a fim de contribuir com a prática pedagógica de todos os participantes.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Refletir sobre o processo de pesquisa segundo Minayo (2009), nos leva a pensá-la como uma atividade de investigação e construção de conhecimento a partir de uma intervenção em determinada realidade, sempre em busca de respostas para um problema inicial que, no caso desta pesquisa, está centrado na possibilidade da documentação pedagógica como uma alternativa êxitosa no planejamento colaborativo entre pedagogos, professores do AEE e professores de Matemática, como metodologia de ensino e aprendizagem que pode ser aplicada aos alunos público da Educação Especial.

Por se tratar de pesquisa qualitativa, com participação dos sujeitos envolvidos no processo, recorreremos a Minayo (2009) que apresenta uma estrutura em espiral dividida em três etapas: fase exploratória, trabalho de campo, e análise e tratamento do material empírico e documental.

[...] pesquisa é um trabalho artesanal que não prescinde da criatividade, realiza-se fundamentalmente por uma linguagem baseada em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas [...] um peculiar processo de trabalho em espiral que começa com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez, dá origem a novas interrogações [...] dividimos o processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa em três etapas: (1) fase exploratória; (2) trabalho de campo; (3) análise e tratamento do material empírico e documental (MINAYO, 2009, p. 25).

Assim, a organização das respostas apresentadas pelos participantes no questionário, apresentou informações visando a alcançar os objetivos estabelecidos na pesquisa, pelo agrupamento em possíveis categorias.

A categorização consiste na organização dos dados de forma que o pesquisador consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir deles. Isso requer a construção de um conjunto de categorias descritivas, que podem ser fundamentadas no referencial teórico da pesquisa (GIL, 2002, p. 134).

Para o trabalho de campo, foram selecionadas quatro escolas estaduais do município de União da Vitória, tendo como critério escolas de pequeno, médio e grande porte. Seguindo os processos acima descritos, a fase exploratória consistiu no tempo dedicado à elaboração e construção do projeto de pesquisa, além de todos os demais encaminhamentos necessários para que pudéssemos vivenciar o dia a dia das escolas propriamente dito. Assim para Minayo (2009, p. 26):

É o tempo dedicado e que merece empenho e investimento a definir e delimitar o objeto, a desenvolvê-lo teórica e metodologicamente, a colocar hipóteses e alguns pressupostos para seu encaminhamento, a escolher e a descrever os instrumentos de operacionalização do trabalho.

No intuito de conhecer melhor a realidade a ser trabalhada, fez-se a análise de documentos normativos e orientadores, buscando, de forma sucinta, caracterizar a rede de ensino de União da Vitória, o espaço de ação e a organização dos documentos das escolas selecionadas. Ainda nessa discussão, é pertinente contextualizar o histórico da rede de ensino durante a pandemia, as dificuldades enfrentadas no processo de formação continuada, os avanços e conquistas no trato da Educação Especial.

Ressaltamos que, União da Vitória está localizada no extremo sul do Paraná, sua população está estimada em 52.735 habitantes, de acordo com o último censo (2010), e a taxa de escolarização das crianças e adolescentes entre 6 a 14 anos fica

em torno de 98,2%.

Quanto à Rede Estadual de Educação, é composta por dezesseis colégios, os quais são orientados e coordenados pelo Núcleo Regional de União da Vitória que, por sua vez, segue as orientações e determinações da Secretaria de Estado e da Educação do Paraná - SEED. O Núcleo Regional de Educação abrange nove municípios, sendo eles: Antônio Olinto, Bituruna, Cruz Machado, General Carneiro, Paula Freitas, Paulo Frontin, Porto Vitória, São Mateus do Sul e União da Vitória, atendendo atualmente cerca de 14.778 alunos no Ensino Fundamental II e ensino médio (PARANÁ, consulta on-line⁹).

Durante a pandemia da Covid-19, em caráter excepcional, ficou autorizado o regime especial para a oferta de atividades escolares na forma de aulas não presenciais a partir de 20 de março de 2020, consoante Resolução 1522/2020 – GS/SEED (PARANÁ, 2020). Nesse período, as aulas passaram a ser gravadas por professores da rede e exibidas através TV aberta, pelo aplicativo Aula Paraná e pelo canal Aula Paraná do Youtube.

Tivemos ainda a oferta do atendimento através do *Google Classroom* nas salas de aulas criadas de acordo com o Sistema Estadual de Registro Escolar - SERE, nas quais os professores e estudantes interagem pelo Mural de acordo com a grade horária da escola e, para os alunos que não tiveram a possibilidade de acesso e desenvolvimento das atividades através das plataformas e mídias digitais, foram ofertadas atividades impressas, realizadas pelos próprios professores e também disponibilizadas pela Secretaria de Estado e da Educação - SEED através das trilhas de aprendizagem. Em relação à Educação Especial, o atendimento também foi realizado através da plataforma *Google Classroom* e Whatsapp ou atividade impressa, de forma individualizada e através do trabalho colaborativo entre os professores do ensino comum e do AEE.

Recorremos ainda, aos indícios de propostas inclusivas nas escolas pesquisadas por meio da análise dos PPPs, atualizados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), os quais consistem num documento norteador do trabalho e das ações das escolas do território Nacional.

Corroboramos ainda, que o PPP, segundo Libâneo (2015) é um documento que deve ser construído em colaboração com a comunidade escolar, pois deve

⁹ Consulta ao Sistema Power BI SEED. Consulta em 09/11/2021.

caracterizar as ações da escola e os atores envolvidos. É um documento vivo, que traduz a efetivação da gestão democrática nas instituições escolares, deve estar em constante atualização, visando a retratar a realidade da escola. Assim, apresentamos algumas concepções de educação inclusiva e atendimento educacional especializado presentes nas quatro escolas selecionadas, no município de União da Vitória, conforme descritos no quadro abaixo.

QUADRO 1 – Dados presentes no PPP das escolas pesquisadas:

Participante	Código de identificação	Pedagogo (a)	Professor do ensino comum	Professor do AEE	Número de Salas de Recursos Multifuncionais (tipo I)	Número de Sala de altas habilidades/superdotação	Número de alunos matriculados ao todo	Referência ao Ensino colaborativo	Referência à documentação pedagógica
Escola Estadual	A	PED 1	P 1	PSRM 1	3	1	62	Sim	Não
Escola Estadual	B	PED 2	P 2	PSRM 2	2	0	20	Não	Não
Escola Estadual	C	PED 3	P 3	PSRM 3	2	0	20	Não	Não
Escola Estadual	D	PED 4	P 4	PSRM 4	2	1	25	Não	Não

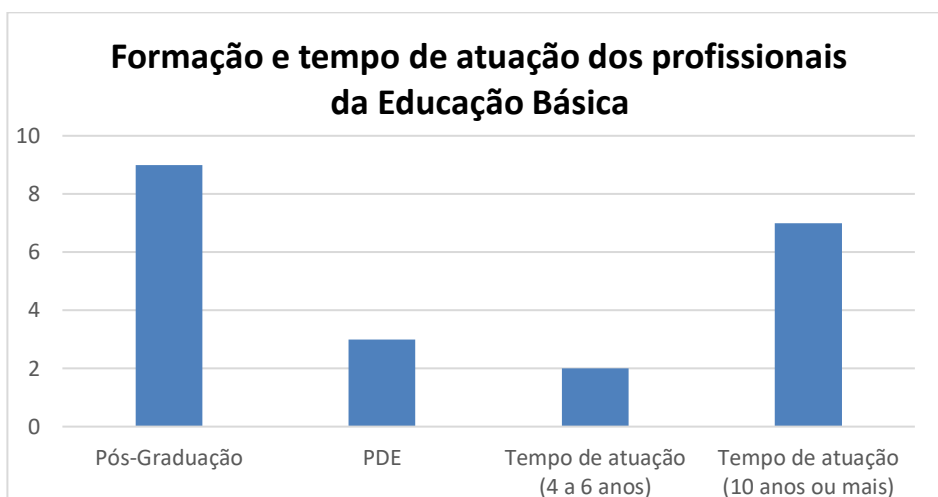
Fonte: Dados organizados pela pesquisadora - 2021

Os resultados aqui apresentados, buscam responder ao problema inicial, com base nos objetivos que foram alcançados, além de analisar como tem se desenvolvido o ensino colaborativo nas escolas públicas pesquisadas e a possibilidade do uso da documentação pedagógica como uma ferramenta que pode dar visibilidade às aprendizagens dos alunos da Educação Especial.

Tendo como base o aporte teórico, com foco para o ensino colaborativo e a documentação pedagógica como ferramentas importantes no processo de inclusão, as análises aqui apresentadas têm como suporte autores de referência nas áreas de educação, Educação Especial, planejamento, ensino colaborativo, bem como de práticas de documentação pedagógica, como Mendes (2010), Carvalho (2019), Mello (2020), Barbosa (2020), Faria (2020), Capellini e Zerbato (2019), Mendes, Vilaronga, Zerbato (2014), buscando uma reflexão-ação sobre o contexto escolar com a intenção de contribuir com os professores e os gestores, propondo o planejamento colaborativo como ferramenta importante para dar visibilidade às aprendizagens de todos os alunos.

Os dados apresentados nos questionários, que foram respondidos pelos participantes, demonstram que as escolas pesquisadas contam com profissionais experientes, em sua maioria com dez anos ou mais de atuação no magistério, todos pós-graduados e três profissionais que, além de pós-graduados, apresentam o PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional do Governo do Estado do Paraná.

GRÁFICO 1 – Formação e tempo de atuação dos profissionais



Fonte: Dados organizados pela pesquisadora – 2021

Carvalho (2014) nos alerta que educar na diversidade traz algumas inquietações aos educadores, que reconhecem a necessidade de mudança na prática pedagógica, mas se sentem despreparados para atuar com a diversidade, mais especificamente com os alunos público da Educação Especial.

Nesse sentido, a proposta de formação continuada de professores na perspectiva inclusiva, teve como ponto de partida o contexto escolar, suas realidades e público atendido. Ressaltamos que é importante compreender o paradoxo existente no processo de inclusão e exclusão dos alunos público da Educação Especial, além da necessidade de mudança no processo de inclusão das pessoas com deficiência no ambiente escolar e na sociedade como um todo.

A coleta de dados institucionais propiciaram a aproximação com a realidade do universo das escolas pesquisadas, com o público, com os profissionais da educação, com o planejamento dos docentes da disciplina de Matemática do Ensino Fundamental II e com as metodologias aplicadas aos alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, conforme detalhado no quadro abaixo.

QUADRO 2– Síntese da apresentação dos resultados

ETAPAS	INSTRUMENTOS	SÍNTESE
1	ANÁLISE DOCUMENTAL (PPP e documentos da SEED)	Nos meses de Setembro e Outubro de 2021, foi realizada a análise documental do PPP dos estabelecimentos de ensino selecionados para a pesquisa, assim como da resolução 1522/2020, das Diretrizes Curriculares Estaduais da disciplina de Matemática, do Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), da Circular n.º 043/2020 – DEDUC/SEED, da Instrução n.º 15/2018 – Sued/ SEED. Esses documentos servirão para a análise dos dados da pesquisa.
2	Questionário eletrônico semiestruturado via Google Forms.	<p>-Com a aplicação dos questionários, foi possível verificar que 100% dos professores de Matemática do 6º ano atuam há 10 anos ou mais como professor da Educação Básica. Em relação aos pedagogos e professores do AEE, 67,7% atuam há 10 anos ou mais e 33,3% entre 4 e 6 anos.</p> <p>-100% dos professores já trabalharam com alunos da Educação Especial;</p> <p>-A maioria das salas de recursos são de DI;</p> <p>-Apenas duas Salas de altas habilidades/superdotação;</p> <p>-Dos diagnósticos apresentados, a maioria apresenta deficiência intelectual e déficit de atenção e hiperatividade, seguido de transtorno do espectro autista e deficiência auditiva.</p> <p>-50% das escolas tem entre 1 a 20 alunos matriculados;</p> <p>-33% entre 21 a 30 alunos;</p> <p>-16% acima de 41 alunos;</p> <p>-Aproximadamente 21 Alunos estão cursando o 6º ano do Ensino Fundamental;</p> <p>-Mais de 15 alunos estão em processo de avaliação para sala de recursos multifuncional;</p> <p>-Quanto ao relacionamento entre pedagogos e professores tanto do AEE quanto do ensino comum é tido como ótimo ou bom;</p> <p>-100% dos entrevistados já conheciam o conceito de ensino colaborativo e em algum momento trabalharam de forma colaborativa.</p> <p>-Quanto ao conceito de Documentação Pedagógica, 83% já tinham conhecimento e apenas 16% não conheciam;</p> <p>-Em relação aos impedimentos para realização de um trabalho</p>

		<p>colaborativo, os entrevistados apontaram a falta de tempo para o planejamento colaborativo, o fato do professor do AEE não encontrar com o professor do Ensino Comum, havendo a necessidade do auxílio do pedagogo (a).</p> <p>A aplicação do questionário teve a finalidade de coletar dados dos profissionais que atuam nas instituições de ensino escolhidas para a pesquisa, e saber quais são seus posicionamentos acerca de uma proposta de formação continuada na perspectiva inclusiva.</p>
3	Levantamento de dados com as direções das escolas	<p>Nesta etapa, os dados quantitativos foram fornecidos pelos diretores das escolas selecionadas para a pesquisa, como a quantidade de professores de Matemática do ensino comum que atuam com os 6º anos, os turnos de funcionamentos das instituições de ensino, quantos professores do AEE atuam com alunos dos 6º anos, se a escola possui PAEE, PAC ou profissional de apoio, a possibilidade a realização dos encontros formativos de forma presencial e/ou online.</p> <p>A partir do levantamento dos dados, concluiu-se que no universo das escolas participantes teremos 4 professores da disciplina de Matemática, 4 pedagogos e 4 professores do AEE que atuam com alunos que estão no 6º ano do Ensino Fundamental II.</p>

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora – 2021

A partir dos dados sistematizados (quadro 2) temos a escola A, urbana, de grande porte que oferta Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno. Atende alunos que provêm, em sua maioria, de famílias cujos pais não concluíram o Ensino Médio, com nível sócio econômico baixo. Possui atualmente mais de 40 alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, seu PPP faz menção ao ensino colaborativo (quadro 1), seus professores relataram que procuram realizar um trabalho colaborativo com a equipe pedagógica.

Já a escola B, é de pequeno porte, urbana, sendo que aproximadamente 60% de seus alunos são oriundos da área rural e utilizam o transporte escolar municipal. Tem seu atendimento nos turnos matutino e vespertino, ofertando o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. Quanto à caracterização da comunidade escolar, as famílias dos alunos são, na maioria, de nível sócio econômico baixo, pois a maior parte desses pais possui o Ensino Fundamental incompleto. A escola atende em torno de 12 alunos com deficiência e conta com aproximadamente 10 alunos em processo de avaliação.

Quanto à escola C, também é de pequeno porte, localizada num bairro de periferia da cidade, com muita carência econômica e muitos alunos se encontram em situação de vulnerabilidade social com pouca ou nenhuma perspectiva para o futuro. Tem seu funcionamento nos períodos matutino e vespertino, ofertando o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, atendendo em torno de 15 alunos com deficiência.

Por último e não menos importante, a escola D, médio porte, localizada num bairro de periferia, com grande vulnerabilidade social. Atende alunos oriundos do próprio bairro e de bairros vizinhos, a maioria das famílias são numerosas e de nível econômico médio-baixo, onde sobrevivem dos programas sociais do Governo e trabalhos informais. Conta com mais de 20 alunos com deficiência, os quais recebem atendimento educacional especializado.

Os dados mostram que as escolas atendem um número significativo de alunos com deficiência, que estão matriculados nas salas de recursos multifuncionais e que aproximadamente 50% delas também contam com uma sala de altas habilidades/superdotação.

É pertinente refletir que, de acordo com os dados apresentados no quadro 2, das 4 escolas pesquisadas percebemos que há, no mínimo em cada uma, 2 salas de recursos multifuncionais. Embora tenham um número elevado de matrículas de alunos com deficiência, a maioria não apresenta, em seu PPP (quadro 1), fundamentação teórica para a utilização do ensino colaborativo e da documentação pedagógica como ferramentas que podem dar visibilidade às aprendizagens dos alunos com deficiência, demonstrando uma fragilidade e, justificando assim, a necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre essas temáticas, sua importância para a educação numa perspectiva inclusiva e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

Mantoan (2015) nos chama a atenção para a reestruturação do currículo e do trabalho pedagógico como forma de eliminar das escolas fatores e práticas que promovam a exclusão e assim, impulsionar uma educação realmente inclusiva nas instituições escolares. Encontramos escolas e profissionais preocupados com a oferta de uma educação de qualidade, sem discriminação, mas que demonstram insegurança quanto à sua atuação e capacitação para atuar neste cenário de diversidade. Esse fato, mais uma vez, revela a necessidade de formação continuada para os profissionais da educação, principalmente quanto ao planejamento colaborativo e à utilização da documentação pedagógica como ferramenta importante

no processo de inclusão.

No universo das escolas pesquisadas, tivemos 10 participantes que se identificaram como sendo do sexo feminino e um do sexo masculino. Quanto ao relacionamento dos professores com a equipe pedagógica variou de ótimo a bom. A maioria demonstrou ter conhecimento sobre o conceito de ensino colaborativo e documentação pedagógica (quadro 2).

Desse modo, utilizaremos as iniciais P2, P3 e P4 nos referindo às professoras do ensino comum¹⁰ e suas respectivas escolas, conforme apresentado no quadro 1. A primeira categoria que analisamos refere-se ao conceito de adaptação/flexibilização curricular. As professoras do Ensino Comum, ao responderem ao questionário, afirmaram ter conhecimento do seu conceito e apresentaram definições parecidas, como veremos em amostragem:

Entendo como diferenciação curricular, mudanças nas metodologias de ensino, adaptações necessárias para que os alunos possam compreender melhor determinado assunto/conceito, principalmente para aqueles alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem. Também, em alguns casos, entendo que a diferenciação curricular acontece com mais intensidade quando se conhece melhor as necessidades específicas desses alunos que apresentam tais situações. E, muitas vezes, essa diferenciação curricular acaba acontecendo para a turma inteira (P2 da escola B).

A fala acima refere-se à P2 da escola B, que relata ter conhecimento do conceito de adaptação/diferenciação curricular e que procura efetivá-lo em suas práticas. No decorrer do processo de implementação, ao verificar seu planejamento, foi possível perceber que a P2 realmente se preocupa em realizar adaptações nos conteúdos, buscando sempre, torná-los acessíveis aos alunos público da Educação Especial, levando em consideração as necessidades específicas de cada um. Para isso, ela disse que, em algumas situações, solicita auxílio da professora da sala de recursos.

Para a P4 da escola D, a diferenciação curricular significa “adaptar o conteúdo de acordo com a dificuldade/necessidade do aluno” (P4 da escola D). Segundo ela, essa vem sendo uma prática adotada e que também busca conversar com a equipe pedagógica para conhecer um pouco mais a realidade dos alunos que apresentam mais dificuldades e que estão matriculados na sala de recursos.

Já, a P3 acredita que adaptação curricular seja trabalhar de forma

¹⁰ P1 não participou da pesquisa.

diferenciada com os alunos matriculados nas salas de recursos e também com aqueles que não são da Educação Especial, mas que apresentam dificuldades.

Os conceitos apresentados pelas professoras do ensino comum estão em consonância com o que é apresentado por Capellini (2018), que compreende o conceito de adaptação curricular como uma possibilidade de tornar o currículo acessível a todos os alunos, através de alternativas metodológicas que atendam às necessidades individuais de cada um e, assim, promovam a construção do conhecimento. Percebe-se, com clareza, que os professores conhecem o significado de proporcionar um currículo acessível a todos e que procuram torná-lo uma constante em suas práticas, mas que enfrentam algumas dificuldades no decorrer do processo como a falta de tempo para estudo, de momentos para discussão, assim como a falta de interação com o professor da Educação Especial.

A segunda categoria que analisamos refere-se ao planejamento dos professores de Matemática do ensino comum. A P2 da escola B, relatou que, em seus planejamentos, procura trabalhar com metodologias diferenciadas como jogos, vídeos, buscando apresentar o conteúdo de forma lúdica e interativa, utilizando-se de plataformas gamificadas para o ensino da matemática como o matiffic¹¹ e outras, para só então dar sequência às explicações. Assim, ela acredita estar contribuindo com o ensino e aprendizagem dos alunos que apresentam mais dificuldades.

A P3 da escola C disse que costuma realizar suas aulas utilizando recursos como jogos, ábaco, material dourado, entre outros, trabalhando com todos os alunos a partir do concreto, pois assim auxilia os que tem deficiência e também beneficia toda a turma.

A P4, da escola D, busca planejar atividades diferenciadas para os alunos que estão matriculados nas salas de recursos e disse que, durante a aplicação do conteúdo, costuma colocar esses alunos sentados mais próximo dela para dar uma atenção diferenciada. Além disso, disse que tem por hábito encaminhar atividades de reforço para que os alunos possam praticar em casa.

Os relatos apresentados demonstram professores preocupados com a aprendizagem dos seus alunos, buscando meios de proporcionar um currículo acessível. Carvalho (2019) nos chama a atenção para que sejamos escolas com atitudes, que demonstrem a democratização do ensino, referindo-se à remoção de

¹¹ Plataforma gamificada para o ensino da matemática.

barreiras para a aprendizagem de modo que o direito à educação seja algo essencial e ofertado a todos.

A terceira categoria diz respeito à temática da documentação pedagógica. Nesse momento, os professores foram questionados quanto ao seu conceito e se costumam fazer uso dessa ferramenta em suas aulas. De um modo geral, os participantes da pesquisa demonstraram ter conhecimento do conceito desse termo, mas apenas uma professora relatou que costuma utilizar a documentação com seus alunos.

Já trabalhei com a documentação desde o sexto ano do Ensino Fundamental até a terceira série do Ensino Médio [...] é uma forma de tornar visível as aprendizagens, é elaborada com as informações levantadas pelos registros realizados (P3, escola C).

A P2 entende por “documentação pedagógica registros feitos com relação as ações do dia a dia que geralmente são muito sucintas e algumas nem são registradas” (P2, escola B).

Já para a P4, a documentação pedagógica é a “análise do desempenho do aluno, identificando e acompanhando sua aprendizagem que pode ser feita por registro das atividades dos alunos, transcrições de fala, gravação, vídeo, que futuramente podem ser úteis na comunicação com a família, para mostrar como o ensino está sendo transmitido aos alunos e quais as dificuldades encontradas ao longo do processo” (P4, escola D).

Os relatos demonstram conhecimento sobre a documentação pedagógica, que, de acordo com Altimir (2020) é toda coleção de imagens, desenhos, produções dos alunos, que são construídos a partir do contexto da escola e que, quando organizados, apresentam uma mensagem ao público. Foi possível perceber que, embora os professores conheçam o processo de documentação, ela ainda tem uma pequena adesão, tornando-se importante realizar formações continuadas que busquem fortalecer a sua utilização, uma vez que, quando documentamos o desenvolvimento dos alunos, estamos dando voz a eles e significado ao processo de aprendizagem. Para Dolci (2020), a partir do trabalho com a documentação pedagógica, consolidamos o processo de ensino e aprendizagem dos nossos alunos.

Como última categoria a ser analisada, trouxemos o ensino colaborativo na escola. Por intermédio das siglas PSRM para professor da sala de recursos

multifuncional e PED para pedagogo, conforme quadro 1. Assim as análises apontam que, na maioria das vezes, os professores do AEE e do ensino comum procuram realizar seus planejamentos de forma colaborativa, mas nem sempre é possível, pois em alguns momentos enfrentam dificuldades. A P2 relata: “encontro dificuldades com relação ao tempo para conversar, trocar ideias com a professora da sala de recursos, além da falta de tempo para conseguir pesquisar e elaborar adaptações específicas para alguns alunos”. Já, a PSRM 2 apresenta como uma das dificuldades não ter contato direto com o professor do ensino comum devido à incompatibilidade de horário e que busca superá-la através da colaboração da equipe pedagógica.

Nessa situação, vemos uma realidade que é retratada em outras escolas também, e que pode ser amenizada através da mediação da equipe como vemos relatado abaixo:

Procuramos trabalhar de forma articulada, professora da Sala de recurso e os professores das turmas, repasso as dificuldades dos alunos no percurso da aprendizagem e procuramos atender de maneira diferenciada estes alunos, com sugestões de atividades flexibilizadas para que os professores possam realizar, na sala aula, o desenvolvimento de uma metodologia diferenciada (PED 2).

Para a PSRM 1, a dificuldade também tem sido o fato de não ter contato direto com o professor do ensino comum “enfrento dificuldades por não coincidirem as horas atividades e a interação acontece mais com a pedagoga que faz uma ponte entre nós”. Isso acontece pelo fato dos professores trabalharem em mais de uma escola e suas horas atividades acabam não coincidindo, sendo necessário a mediação do pedagogo, conforme relato.

A PSRM 3 da escola C, da mesma forma que as colegas, apresentou como principal dificuldade o desencontro do professor do Ensino Comum com o professor do AEE, e disse que, para superar essa dificuldade, costuma conversar com a pedagoga que faz a mediação. Os dados demonstram que, mesmo diante das dificuldades apresentadas, há o empenho de professores e equipes pedagógicas para tornar o ensino acessível a todos os alunos, utilizando-se de estratégias para superar os entraves do sistema. Capellini (2018) apresenta como uma das maneiras de superar os problemas da inclusão, oferecer orientação e capacitação para as escolas, fortalecendo o trabalho pedagógico de modo que possam atender às necessidades

de todos os alunos. Para isso é importante que tenhamos na escola:

A construção de uma cultura colaborativa não envolve apenas os professores das disciplinas comuns e professores da Educação Especial, envolve também profissionais especializados que atuem na escola, gestão administrativa, funcionários em geral, familiares, comunidade externa e os próprios estudantes envolvidos no processo formativo (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 40).

Trabalhar com o ensino colaborativo e com a documentação pedagógica a partir de um planejamento na perspectiva inclusiva, objetiva contribuir para a aprendizagem dos alunos com deficiência que frequentam as salas de recursos e também com a aprendizagem daqueles alunos que não são diagnosticados e que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Para isso, é preciso planejar pensando na diversidade de uma sala de aula, propondo um currículo flexível, bem como atividades adaptadas para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação que frequentam as salas de recursos multifuncionais ou não.

A proposta de uma abordagem de ensino colaborativo busca justamente estreitar o relacionamento entre os professores especializados e os professores do ensino comum, sempre com o objetivo de romper com as barreiras da inclusão, contribuindo com o ensino e aprendizagem dos alunos com e sem deficiência. “[...] para se discutir inclusão escolar é preciso pensar antes de tudo em como melhorar a escola e o ensino para todos os alunos” (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 123).

Nesse sentido, as seções buscaram responder aos objetivos iniciais além de embasar o processo de construção do e-book, a partir da trajetória histórica da Educação Especial, apresentação dos conceitos de ensino colaborativo e documentação pedagógica como importantes ferramentas para a efetivação do processo inclusivo.

Carvalho (2014) nos faz refletir sobre as lutas e desafios que encontramos ao longo do caminho. Segundo ela, muitos desanimam e até mesmo desistem, mas felizmente existem aqueles que são conscientes da importância do seu papel e decidem lutar por uma educação realmente inclusiva, revendo suas práticas, buscando ensinar a todos, para assim, tornar a escola um espaço de aprendizagens e de construção do conhecimento, reconhecendo as diferenças, valorizando as

potencialidades e o direito de aprender de cada ser humano.

Com base na análise consubstanciada dos dados coletados e o intuito de contribuir com a formação dos professores envolvidos vemos a necessidade de suporte à educação numa perspectiva inclusiva. Ressaltamos que o conhecimento se constrói com base em outros conhecimentos gerando novas indagações (MINAYO, 2009). Assim, faz-se necessário conhecer para formular opinião, refletir sobre as alternativas e possibilidades de determinados temas e realidades para então modificá-las.

5.1 DELINEAMENTO DO PRODUTO

Nesse contexto, considerando o referencial teórico, metodológico, o resultado da análise dos dados e as etapas de intervenção no grupo colaborativo, esta pesquisa apresentou como produto educacional, uma proposta de formação em serviço para professores com base em grupo de estudos mediado para a construção coletiva de um planejamento inclusivo. O produto, foi organizado em forma de um e-book, intitulado “Orientações para formação continuada: planejamento colaborativo e a documentação pedagógica no processo de inclusão”.

O e-book buscou apresentar um pouco do caminho percorrido ao longo da pesquisa, organizado e pensado como um material de apoio, com orientações para a formação de professores e equipes pedagógicas das escolas como subsídio para o planejamento colaborativo e documentação pedagógica na construção do processo de inclusão.

Seu objetivo é apresentar reflexões e discussões acerca do ensino colaborativo e da documentação pedagógica no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos, do Ensino Fundamental II, para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, a fim de dar visibilidade às suas aprendizagens. Foi organizado de maneira didática, estruturado para formação de professores em quatro encontros, com destaque para a história da Educação Especial, conceito de ensino colaborativo, documentação pedagógica e o passo a passo para elaboração de um grupo de formação continuada.

No decorrer do caminho, foram visíveis as carências, dificuldades, angústias e anseios dos professores e das equipes pedagógicas das escolas pesquisadas, justificando a necessidade de pensar um produto educacional que viesse ao encontro

dessas necessidades, a fim de contribuir com a formação dos professores e principalmente com o ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência.

Assim, esperamos que professores do ensino comum, do AEE, equipes pedagógicas e gestoras possam, a partir do material produzido, repensar a educação, efetivar mudanças em suas práticas pedagógicas, planejar a partir do ensino colaborativo e da documentação pedagógica como ferramentas importantes para o processo de inclusão e, assim, contribuir com a educação de todos, sejam eles público da Educação Especial ou não.



Link Profei:

<http://profei.unespar.edu.br/paginas/producoes-intelectuais>

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após intenso percurso de pesquisa delineado com o objetivo precípuo de discutir o ensino colaborativo no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II no contexto de inclusão tendo os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Sujeitos

desse processo, reconhecemos que foram as vivências desta pesquisadora, atuando como pedagoga e professora da Educação Especial da rede Estadual do Paraná, a força propulsora a partir das lutas e dificuldades experienciados nas escolas, para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

Evidenciamos aqui, o ensino colaborativo e a documentação pedagógica como ferramentas importantes, objetivando fortalecer o processo de inclusão já iniciado nas escolas, uma vez que, unimos os conhecimentos do professor do ensino comum e do professor especialista de forma a contribuir com o processo de construção do conhecimento dos alunos e, dessa forma, auxiliando professores, alunos e também suas famílias, dando visibilidade às aprendizagens de todos, com e sem deficiência.

A educação na perspectiva inclusiva já avançou, muitos direitos já foram conquistados, mas a caminhada é árdua, a luta precisa perseverar, pois ainda temos muito para conquistar. Vivenciar o dia a dia das escolas, professores, equipes gestoras e alunos, sujeitos de direito, foi muito significativo, pois permitiu experiencarmos as dificuldades, incertezas e o caminho de lutas pelos direitos da pessoa com deficiência, fortalecendo a busca pela garantia do atendimento digno a todos.

Identificamos o empenho de professores e equipes gestoras, buscando proporcionar um atendimento de qualidade aos seus alunos, mas vimos também as carências enfrentadas no contexto escolar, a falta de políticas públicas que visam a garantir uma educação de qualidade, falta de estrutura física das escolas, falta de capacitação adequada para os profissionais da educação que, em muitos momentos, sentem-se despreparados para trabalhar com o público da Educação Especial. Em contrapartida, vimos o esforço e a dedicação dos profissionais pelo conhecimento e formação, objetivando garantir o aprendizado dos seus alunos.

Compreendemos à luz do trabalho de campo acerca do ensino colaborativo, que o mesmo vem despontando em algumas escolas, ainda que de forma inicial, devido à falta de incentivo e condições adequadas de trabalho para o professor, destacamos a falta de lotação em uma mesma instituição de ensino, provocando a rotatividade de professores nas escolas impedindo a continuidade do trabalho anteriormente iniciado. Evidenciamos a participação dos pedagogos das escolas, com o intuito de intermediar as relações entre os professores do ensino comum com os professores do AEE. Quanto ao processo de documentação pedagógica, pudemos

perceber que a maioria dos professores já a conheciam e que alguns até mesmo já faziam uso em determinados momentos. Nesse sentido, o trabalho pode reforçar a sua importância, características e intencionalidades como uma ferramenta que pode contribuir com o processo de inclusão, dando visibilidade às aprendizagens dos alunos.

O trabalho de campo nos permitiu compreender como está o processo de inclusão nas escolas, além de sentir a necessidade de mais espaços de formação continuada para os professores, espaços de acolhimento, para discussão com o coletivo das escolas, abordando temáticas que venham ao encontro das angústias e dificuldades vivenciadas diretamente, com o objetivo de fortalecer o trabalho de todos os envolvidos com a educação, a partir do compartilhamento de experiências e práticas bem-sucedidas.

Planejar de forma colaborativa ainda é um desafio, é fundamental o estudo, a capacitação, as mudanças de práticas e mentalidade. É necessário compreender que todos os alunos são sujeitos de direitos, independentemente das suas necessidades, e que a escola deve proporcionar condições de ensino e aprendizagem para todos. Quando falamos em ensino e aprendizagem devemos ter em mente uma educação de qualidade para todos os cidadãos, revendo nossas práticas e metodologias, lembrando que as salas de aulas estão repletas de heterogeneidade e diversidades e que nós professores precisamos reconhecer e valorizar as diferenças, buscando práticas pedagógicas mais inclusivas que favoreçam a construção do conhecimento de todos.

Para finalizar, a pesquisa nos possibilitou compreender que, apesar de desafiador, o ensino colaborativo e a documentação pedagógica são possíveis e já temos registros bem-sucedidos em alguns ambientes escolares, mesmo que de forma tímida e com outra nomenclatura.

Os momentos vivenciados por cada etapa da pesquisa contribuíram para compreendermos que o processo de inclusão está sendo efetivado nas escolas públicas estaduais, a partir do esforço e dedicação de professores e equipes gestoras comprometidas com o ensino e aprendizagem. Mas é fato, que ainda precisamos avançar em busca de mais espaços de formação continuada, com o intuito de fortalecer o processo e efetivar as conquistas e mudanças nas práticas pedagógicas e metodologias diferenciadas de modo que os currículos sejam adaptados e flexibilizados garantindo o acesso de todos à educação de qualidade.

Destacamos a relevância da continuidade de estudos e pesquisas, uma vez que, em muitos pontos, já conseguimos avançar como nas legislações, que hoje dão respaldo ao processo inclusivo, à conquista de professores especialistas que garantem o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência nas escolas, ao reconhecimento da importância de adaptar e flexibilizar os currículos para que todos tenham acesso ao conteúdo. Com isso, também ocorreram mudanças atitudinais, percebendo a necessidade de adequação das práticas pedagógicas como, por exemplo, planejar de forma colaborativa com os professores do AEE. Por outro lado, muitos ainda são os pontos que precisamos avançar, como a intensificação de formações continuadas no ambiente escolar, objetivando contribuir com a prática dos professores, com as melhorias nas estruturas físicas das escolas, promovendo a acessibilidade, os momentos de discussão coletiva e o fortalecimento de um ambiente realmente inclusivo para todos.

Esta pesquisa nos possibilitou conhecer e compreender melhor o espaço de ação das escolas, professores, equipes gestoras e alunos, suas necessidades e fragilidades quanto à inclusão e formação continuada visando a garantir uma educação para todos. Percebeu-se que, em meio a tantas dificuldades e angústias, as quatro escolas pesquisadas se preocupam e se comprometem em buscar qualificação e formação continuada, objetivando oferecer aos seus alunos, sujeitos de direito, um ambiente educativo que satisfaça as suas necessidades. Percebemos que o ensino colaborativo e a documentação pedagógica já vem ocorrendo no ambiente escolar mesmo que de forma inicial, buscando vencer as barreiras existentes rumo a uma educação na perspectiva inclusiva.

A inclusão é uma luta intensa e constante, presente em todas as esferas da sociedade pela garantia de direitos, não apenas no cenário da educação. O olhar inclusivo precisa fazer parte do nosso cotidiano, não apenas com palavras, mas com atitudes.

REFERÊNCIAS

- ALTIMIR, David. **Escutar para documentar**. In: MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. 3 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.
- BONAS, Meritxell. **A arte do pintor de paisagens. Algumas reflexões sobre a documentação**. In: MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. 3 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.
- BRASIL. Constituição. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Rio de Janeiro: FAE, 1989.
- BRASIL. **Cartilha 5: Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 4.024, de 20/12/1961**. Brasília: MEC, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 5.692, de 11/08/1971**. Brasília: MEC, 1971. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br>.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.
- BRASIL. MEC. **Ministério de Educação e Cultura. Prova Paraná**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 26 ago. 2022.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação, nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação, nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13/07/1990**. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 28 fev. 2021.
- BRASIL. MEC/INEP. **Relatório do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)** – Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saebmatriz2.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2021.

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

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília; MEC. SEMESP. 2020.

BRASIL. 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**, nº 13.146 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 23 de Agosto de 2021.

CABRAL, Álvaro; NICK, Eva. **Dicionário Técnico de Psicologia**. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 1989.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. **Marcos Históricos, Conceituais, Legais e Éticos da Educação Inclusiva**. Vol.2. Bauru: Unesp-FC/MEC, 2010.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças entre dois países**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

CAPELLINI, Vera L. Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é ensino colaborativo**. 1ed. São Paulo: Edicon, 2019.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. 13. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2019.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: **métodos qualitativo, quantitativo e misto**; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAVOLI, Mara. **Documentar Processos, recolher sinais**. In: MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. 3 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

DOLCI, Mariano. **Afinando os olhos para captar momentos**. In: MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. 3 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

Educação para todos: o compromisso de Dakar. Dakar, Senegal: UNESCO, 2000.

FERNANDES, Lorena Barolo; SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos. **Breve Histórico da Deficiência e seus Paradigmas.** Revista InCantare, [S.l.], abr. 2014. ISSN 2317-417X. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/incantare/article/view/181>>. Acesso em: 05 Nov. 2020.

FERNÁNDEZ, Michele da S. G.; WEBER, Alice G.; FARIAS, Aline F.; PEREIRA, Josefa Lídia Costa. **O Ensino Colaborativo e a Inclusão.** XII Congresso Nacional de Educação EDUCERE. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19816_9188.pdf. Acesso em: 03 de setembro de 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GARCIA, D. I. B. **Aprendizagem e desenvolvimento das funções complexas do pensamento e a deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural.** In: SHIMAZAKI, PACHECO (orgs.). **Deficiência e Inclusão Escolar.** Maringá: Eduem, 2018, 2 ed. Revisada e ampliada, p.97-113.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 e.d. São Paulo: Atlas, 2002.

HEREDERO, E. S. **A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares.** Acta Scientiarum. Education, Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010.

IBGE, Instituto de Geografia e Estatística. **Censo demográfico:** Resultados preliminares. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/uniao-da-vitoria.html>. Acesso em: 08 de novembro de 2021.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Práticas de organização e gestão da escola:** objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos. Cascavel: 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer?

São Paulo: Moderna , 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MECHEIN, Morgana Zardo von; VIGANO, Samira de Moraes Maia; LAFFIN, Maria Herminia Lage Fernandes. **Apontamentos para as pesquisas em educação a partir do materialismo histórico-dialético**. Educação em Debate, Fortaleza, ano 40, nº 75 - jan./abr. 2018.

MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. 3 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

MENDES, E. G. **Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar**. In: Manzini E. J (org). Inclusão e acessibilidade. Marília: ABPEE; 2006. p. 29-41.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Breve Histórico da Educação Especial no Brasil**. Revista Educación y Pedagogia, vol. 22, nº 57, 2010.

MENDONÇA, Cristina Nogueira. **A documentação pedagógica como processo de investigação e reflexão na educação infantil**. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília – SP, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **O desafio da pesquisa social**. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **Educação Especial no Brasil: Desenvolvimento Histórico**. Cadernos de História da Educação – n. 7 – jan./dez. 2008.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação 02/2016**, Curitiba 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado e da Educação/SEED. **Resolução nº 1.522/2020 – GS/SEED, Curitiba: 2020**

PARANÁ. Secretaria de Estado e da Educação/SEED. **Ofício Circular nº 043/2020 – DEDUC/SEED, Curitiba: 2021**.

PARANÁ. Secretaria de Estado e da Educação/SEED. **Instrução Normativa nº 001/2016 – SEED/SUED, Curitiba: 2016**.

PESCE, Marly Krüger de. **Professor Pesquisador na Visão do Acadêmico de Licenciatura**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – IX ANPED SUL, 2012. Univille, Puc SP.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

PINHEIRO, Joice Fernanda. **Inclusão de alunos com deficiência visual: concepções de professores da Universidade Federal do Maranhão.** São Luís, 2020.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, jan. 2008a.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico – 2. ed.** – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Bernardina Schleder. União da Vitória, 2021.

Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Inocêncio de Oliveira. União da Vitória, 2012.

Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Judith Simas Canellas. União da Vitória, 2020.

Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual São Cristóvão. União da Vitória, 2020.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. **Ensino Colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar.** São Carlos: UFSCar, 2012.

SANTOS, Caroline Vieira de Campos Gonzalez dos; BRAUN, Patrícia. **Flexibilizações curriculares para o aluno com deficiência intelectual nos anos iniciais do ensino fundamental: um caso de consultoria colaborativa no município de Itatiaia/RJ.** Livro Pedagógico. Rio de Janeiro, 2017.

SILVA, Aline Maria da. **Educação Especial e Inclusão escolar: história e fundamentos.** Curitiba: Ibpx, 2010. (Série Inclusão Escolar).

SILVA, Sandra Salete de Camargo. **Inclusão, Educação Infantil e a Formação Docente: percursos sinuosos.** Curitiba: Íthala, 2017.

SOUZA, Osmar Martins de; DOMINGUES, Analéia. **O método marxiano: considerações essenciais para a pesquisa em educação.** In: SILVA, Eliane Paganini da.; SILVA, Sandra Salete de Camargo (Org.). Metodologia da Pesquisa Científica em Educação: dos desafios emergente a resultados iminentes. Curitiba: Íthala: 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de Pesquisa-ação.** São Paulo: Saraiva, 2009.

TOGNETTI, Glória. **A documentação como instrumento para dar valor às relações entre as crianças pequeninhas nas experiências quotidianas compartilhadas na creche.** In: MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Documentação Pedagógica: teoria e prática.** 3 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Ensino Colaborativo para o apoio à inclusão escolar:** práticas colaborativas entre professores. Ver. Bras. Estud. Pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 239. P. 139-151, Jan./Abr: 2014.

ZERBATO, Ana Paula; VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves; PAULINO, Vanessa Cristina. **Discutindo o papel do professor de Educação Especial na proposta de co-ensino em um município do interior de São Paulo.** Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPcD/USP Legal – São Paulo, Junho/2013.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO SOBRE “Planejamento colaborativo e a Documentação Pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagens dos alunos da Educação Especial”.

O presente questionário visa a coletar dados com os Professores do ensino comum que lecionam a disciplina de Matemática para a pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva-PROFEI, da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, campus de União da Vitória. Tendo o projeto de pesquisa como objetivo geral analisar o planejamento proposto pelos professores de Matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II, com a possibilidade da documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos da Educação Especial. A sua colaboração e sinceridade são de grande importância. Nas questões de múltipla escolha, marque somente uma das opções. Nas questões descritivas, toda a sua vivência profissional será pertinente e significativa. Não é preciso identificar-se. Desde já, agradecemos a sua participação.

Orientanda: Vanessa Tavares Brito Pinheiro

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sandra Salete de Camargo Silva

Informações pessoais

Idade:

() 18 a 24 anos () 25 a 30 anos () 30 a 37 anos () 38 a 44 anos () acima de 45 anos.

Informações profissionais

Tempo de atuação como professor (a) na Educação Básica:

() menos de 1 ano () 1 a 3 anos () 4 a 6 anos () 10 anos ou mais.

Nível de formação concluída:

() Ensino Superior () Pós-graduação () Mestrado () Doutorado () PDE

Questões

1- Durante sua caminhada profissional já trabalhou com alunos da Educação Especial em sala de aula?

() Sim () Não

2- Saberá definir o que é diferenciação curricular?

3- Seu planejamento contempla a diferenciação curricular, para os alunos da Educação Especial?

() Sim () Não.

Se não, por quê? _____

4- Que tipo de metodologia utiliza para o trabalho com os alunos com deficiência que frequentam a sala de recursos multifuncional?

5- Costuma realizar o trabalho colaborativo, juntamente com o pedagogo (a) e com o professor da Educação Especial, visando à aprendizagem dos alunos com deficiência?

() Sim () Não.

Se não, por quê? _____

6- Encontra dificuldades para realizar o trabalho colaborativo em sua escola?

() Sim () Não

Se sim, quais? _____

7- Conhece o conceito de Documentação Pedagógica?

() Sim () Não

8- Se sua resposta anterior foi sim, explique o que entende por documentação pedagógica e relate se já utilizou essa ferramenta em suas turmas.

() Sim () Não

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO SOBRE “Planejamento colaborativo e a Documentação Pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagens dos alunos da Educação Especial”.

O presente questionário visa a coletar dados com os pedagogos (as) e professores do atendimento educacional especializado (AEE) para a pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva-PROFEI, da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, campus de União da Vitória. Tendo o projeto de pesquisa como objetivo geral analisar o planejamento proposto pelos professores de Matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II, com a possibilidade da documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos da Educação Especial. A sua colaboração e sinceridade são de grande importância. Nas questões de múltipla escolha marque somente uma das opções. Nas questões descritivas, toda a sua vivência profissional será pertinente e significativa. Não é preciso identificar-se. Desde já, agradecemos a sua participação.

Orientanda: Vanessa Tavares Brito Pinheiro

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sandra Salete de Camargo Silva

Informações pessoais

Idade:

18 a 24 anos 25 a 30 anos 30 a 37 anos 38 a 44 anos acima de 45 anos.

Informações profissionais

Tempo de atuação como pedagogo (a) / professor (a) na Educação Básica:

menos de 1 ano 1 a 3 anos 4 a 6 anos 10 anos ou mais.

Nível de formação concluída:

Ensino Superior Pós-graduação Mestrado Doutorado PDE

Questões

1-Quantas salas de recursos multifuncionais tem na escola em que você trabalha?

Uma Duas Três ou mais

2-Quantos alunos ao todo estão matriculados?

- 1 a 20 alunos
- 21 a 30 alunos
- 31 a 40 alunos
- 41 ou mais

3-Tem alunos em avaliação? Quantos?

- 1 a 10 alunos
- 11 a 20 alunos
- mais que 20 alunos

4-Quais os diagnósticos apresentados?

- Deficiência Intelectual
- Autismo
- Déficit de atenção e hiperatividade
- Deficiência auditiva
- Deficiência visual

5-Como é a interação entre pedagogo (a), professor da Educação Especial e professor (a) do ensino comum?

- Ótima
- Boa
- Razoável
- Não há interação

6-Já ouviu falar em ensino colaborativo?

- Sim Não

7- Se sim, costuma realizar o trabalho colaborativo, juntamente com o pedagogo (a) e com o professor do ensino comum, visando à aprendizagem dos alunos com deficiência?

- Sim Não

8- Se a resposta anterior for não, por quê? Quais dificuldades enfrenta?

9-Conhece o conceito de Documentação Pedagógica?

() Sim () Não

ANEXO A

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Planejamento colaborativo e a Documentação Pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagens dos alunos da educação especial

Pesquisador: SANDRA SALETE DE CAMARGO SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 46901621.1.0000.9247

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.822.205

Apresentação do Projeto:

Foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto de Pesquisa:

(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1747467, de : 15/08/2021): RESUMO, HIPÓTESE (SE HOUVER), METODOLOGIA, CRITÉRIO DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO).

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar o planejamento proposto pelos professores de matemática dos 8º anos do ensino fundamental II, com a possibilidade da documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Apresenta enfoque na abordagem qualitativa, descritiva, caracterizando-se pela pesquisa-ação. A metodologia da pesquisa consistirá em observação participante, registro bibliográfico, análise documental,

além de grupo de estudos. A partir da análise dos dados, pretende-se construir uma proposta de planejamento inclusivo para os alunos com deficiência, considerando a documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem.

Hipótese:

Com a aplicação da pesquisa pretende-se confirmar a importância do trabalho colaborativo (pedagogo, professor da educação especial e professores de matemática dos 8º anos) como um estratégia para garantir a aprendizagem tanto dos alunos da educação especial como dos alunos

Endereço: Av:Gabriel Esperidião s/n
Bairro: Centro **CEP:** 87.701-020
UF: PR **Município:** PARANAVAI
Telefone: (44)3482-3200 **Fax:** (44)3424-0100 **E-mail:** cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.822.205

que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Identificar se os professores de matemática dos 8º anos realizam a diferenciação curricular, garantida por lei, para os alunos da educação especial. Como está o desenvolvimento desses alunos e se está acontecendo uma aprendizagem significativa.

Propor a documentação pedagógica como um instrumento para dar visibilidade as aprendizagens dos alunos da educação especial, como uma forma de garantir o respeito a diversidade existente em sala de aula.

Metodologia Proposta:

Para a realização do presente estudo, serão utilizados procedimentos metodológicos compatíveis com a pesquisa descritiva, observando, registrando, interpretando e sugerindo alternativas para a problemática citada.

A pesquisa também se caracteriza por ser exploratória, pois de acordo com o conceito de Gil "Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses" Gil (2002, p. 41).

Será priorizada a pesquisa qualitativa, por se tratar de dados não qualificáveis, utilizando dados estatísticos para sua base documental, analisando

como está sendo realizado o planejamento das aulas de matemática dos 8º anos do ensino fundamental II, para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e que frequentam as Salas de Recursos Multifuncionais, mais especificamente das quatro escolas selecionadas no município de União da Vitória. Sendo assim, Freire nos alerta que [...] "ensinar não é transferir

conhecimento, mas criar as suas possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção".

(Freire 1996, p. 21). Segundo Flick:

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção do conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (FLICK 2009, p. 23).

Dessa forma, justifica-se a opção pela pesquisa qualitativa, pois será trabalhado com métodos empíricos, a seleção do caso é intencional, a coleta de dados será aberta e sua análise interpretativa.

Para a base bibliográfica, serão utilizados autores de referência nas áreas de planejamento, trabalho colaborativo, bem como de práticas de documentação pedagógica. Também estará sendo abordado a legislação para a educação inclusiva e suas práticas, buscando uma reflexão-ação

Endereço: Av. Gabriel Esperidião s/n
 Bairro: Centro CEP: 87.701-020
 UF: PR Município: PARANAVAI
 Telefone: (44)3482-3200 Fax: (44)3424-0100 E-mail: cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.822.205

sobre as práticas educacionais, com a intenção de auxiliar professores e gestores nesse processo avaliativo.

Para validar a pesquisa, será utilizada a pesquisa-ação pois na construção do projeto haverá a participação de quatro escolas Estaduais do município de União da Vitória, adotando como critério de seleção escolas de pequeno, médio e grande porte. As escolas selecionadas são: o Colégio Estadual Judith Simas Canellas; Colégio Estadual Bernardina Schleder; Colégio Estadual São Cristóvão; e Colégio Estadual Inocêncio de Oliveira.

Nestas escolas, será utilizada a técnica de questionário e grupo de estudo com os pedagogos, professores de matemática dos 6º anos do ensino fundamental II e professores da educação especial destas escolas, localizadas no município de União da Vitória.

Tendo em vista o contexto atual da pandemia do Covid-19, cabe observar que, caso a orientação de distanciamento social permaneça no período previsto para a pesquisa de campo, o questionário será realizado via google forms. O link do formulário será encaminhado para e-mail dos participantes, e no mesmo, acompanhará o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, para o devido consentimento dos professores.

Durante o processo de pesquisa pretende-se trabalhar com observação participante e registro bibliográfico, buscando conhecer o planejamento dos docentes da disciplina de matemática do ensino fundamental II, para trabalhar com os alunos com deficiência.

Na etapa seguinte do processo será realizado registro bibliográfico e análise documental, através de fontes primárias e secundárias a fim de pesquisar as possibilidades de uso da documentação pedagógica como uma ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência e que frequentam as salas de recursos multifuncionais.

Pretende-se assim, trazer o rigor metodológico científico para garantir consistência ao trabalho, em todas as suas etapas.

Crítérios de inclusão e exclusão: Poderão participar da pesquisa os docentes que compõem o quadro de profissionais das quatro escolas Estaduais selecionadas do município de União da Vitória, sendo eles pedagogos, docentes das salas de recursos multifuncionais/ e ou professor de apoio educacional especializado (PAEE) e os docentes da disciplina de matemática do ensino regular, fundamental II, desde que tenham interesse em contribuir com a pesquisa. Os critérios de exclusão são os seguintes: não pertencer ao quadro de professores das escolas selecionadas e não ter interesse em participar da pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Endereço:	Av: Gabriel Esperidião s/n		
Bairro:	Centro	CEP:	87.701-020
UF:	PR	Município:	PARANAVAI
Telefone:	(44)3482-3200	Fax:	(44)3424-0100
		E-mail:	cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.822.205

Analisar o planejamento proposto pelos professores de matemática dos 6º anos do ensino fundamental II, com a possibilidade da documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação.

Objetivo Secundário:

- Conhecer as metodologias aplicadas aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação pelos professores de matemática dos 6º anos do ensino fundamental II, das quatro escolas selecionadas no município de União da Vitória;
- Pesquisar as possibilidades de uso da documentação pedagógica como uma ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, na disciplina de matemática, dos alunos do 6º ano do ensino fundamental II.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Como toda pesquisa, o presente estudo pode oferecer alguns riscos aos participantes. Para que eles sejam minimizados serão adotados alguns procedimentos. Dentro desses potenciais riscos pode-se destacar os seguintes procedimentos: a não exposição dos nomes dos participantes da pesquisa, impedindo constrangimentos pessoais ou culturais; de dados on-line, para evitar esse transtorno, será utilizada uma plataforma acessível para que todos os participantes consigam preencher o formulário com facilidade.

Benefícios:

O processo de pesquisa tem como principais benefícios contribuir com o processo de ensino aprendizagem das escolas selecionadas, buscando

auxiliar os professores e equipe gestora a compreender a importância do planejamento inclusivo no processo de construção do conhecimento dos

alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, contribuindo para uma aprendizagem significativa dos educandos.

A pesquisa visa beneficiar diretamente os educandos propondo a documentação pedagógica como uma prática para dar visibilidade as aprendizagens dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e que frequentam as salas de recursos multifuncionais das escolas selecionadas do município de União da Vitória. Dessa maneira, mostrar que a avaliação da aprendizagem de acordo com Luckesi (2011) pode ser vista como um

Endereço:	Av: Gabriel Esperidião s/n		
Bairro:	Centro	CEP:	87.701-020
UF:	PR	Município:	PARANAVAI
Telefone:	(44)3482-3200	Fax:	(44)3424-0100
		E-mail:	cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.822.205

recurso pedagógico para o educador auxiliar seus alunos na construção do conhecimento. Assim, pretende-se contribuir para a melhoria da autoestima dos alunos público alvo da educação especial, promovendo o bem-estar individual e social.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo regional e unicêntrico. Caráter acadêmico, realizado para obtenção do título de mestre no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI). Patrocinador: pesquisador principal. A pesquisa será conduzida no Brasil com 20 participantes. Previsão de início da pesquisa 03/05/2021 e encerramento 30/06/2022.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide Campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

A carta resposta é documento único que explicita as pendências enviadas pelo CEP e como elas foram atendidas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências do Parecer no. 4.781.094 de 15 de junho de 2021 foram atendidas.

Não foi identificado qualquer óbice ético. Parecer favorável a aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Resolução CNS nº 466/12, item XI.2.d e Resolução CNS nº 510/16, art. 28, item V.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1747467.pdf	15/06/2021 16:16:11		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Carta_resposta_projetodepesquisa.pdf	15/06/2021 16:15:41	SANDRA SALETE DE CAMARGO SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	Carta_resposta_TCLE.pdf	15/06/2021 16:15:24	SANDRA SALETE DE CAMARGO	Aceito

Endereço: Av. Gabriel Esperidião s/n
 Bairro: Centro CEP: 87.701-020
 UF: PR Município: PARANAVAI
 Telefone: (44)3482-3200 Fax: (44)3424-0100 E-mail: cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.822.205

Justificativa de Ausência	Carta_resposta_TCLE.pdf	15/06/2021 16:15:24	SANDRA SALETE DE CAMARGO	Aceito
Outros	Termodecenciadorresponsavelpelocampodeestudo.pdf	08/05/2021 15:33:29	SANDRA SALETE DE CAMARGO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodecompromissodeutilizaodosdados.pdf	08/05/2021 15:32:49	SANDRA SALETE DE CAMARGO SILVA	Aceito
Outros	Questionario.pdf	08/05/2021 15:32:20	SANDRA SALETE DE CAMARGO	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	08/05/2021 15:31:19	SANDRA SALETE DE CAMARGO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PARANAVAI, 01 de Julho de 2021

Assinado por:
MARIA ANTONIA RAMOS COSTA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gabriel Esperidião s/n
Bairro: Centro CEP: 87.701-020
UF: PR Município: PARANAVAI
Telefone: (44)3482-3200 Fax: (44)3424-0100 E-mail: cep@unespar.edu.br

ANEXO B



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Credenciada pelo Decreto Estadual n.º 9.538, de 05/12/2013
 Recredenciamento pelo Decreto nº 2.374, de 14/08/2019
 CNPJ: 05012896/0001-42

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado(a) Colaborador(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **Planejamento colaborativo e a Documentação Pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagens dos alunos da educação especial**, que faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI), sob a responsabilidade da Professora Dr.^a Sandra Salete de Camargo Silva da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)/Campus de União da Vitória, que terá como objetivo geral analisar o planejamento proposto pelos professores de matemática dos 6º anos do ensino fundamental II, com a possibilidade da documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Com a pesquisa espera-se trabalhar a importância do trabalho colaborativo e propor a documentação pedagógica como um instrumento para dar visibilidade as aprendizagens dos alunos da educação especial.

O presente projeto de pesquisa foi aprovado pelo CEP UNESPAR.

DADOS DO PARECER DE APROVAÇÃO

Emitido Pelo Comitê de Ética em Pesquisa, CEP UNESPAR.

Número do parecer: (inserir após aprovação do projeto pelo CEP, para entregar ao participante).

Data da relatoria: ____/____/202__.

1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: A sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: um **questionário** por meio de formulário on-line, que será aplicado aos pedagogos, aos professores de matemática dos 6º anos do ensino fundamental II e aos professores da educação especial. Ressalvando que o questionário tem o objetivo de analisar o contexto na sua totalidade e não de emitir qualquer forma de julgamento em relação à pessoa que está colaborando com a



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Credenciada pelo Decreto Estadual n.º 9.538, de 05/12/2013
 Recredenciamento pelo Decreto nº 2.374, de 14/08/2019
 CNPJ: 05012696/0001-42

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR



pesquisa. Suas respostas deverão ser baseadas na sua experiência como docente, e enquanto pedagogo. A observação se dará com auxílio de registros em diário de campo. Como estratégia, para não utilização do registro fotográfico das atividades realizadas pelos alunos e tampouco da imagem dos mesmos, utilizaremos transcrever alguns dados das atividades dos discentes. Será conversado e acordado previamente com os professores envolvidos que a observação da pesquisadora é, exclusivamente, de cunho analítico, sem a intenção de submeter os participantes a julgamentos.

2. RISCOS E DESCONFORTOS: Informamos que poderão ocorrer os riscos/desconfortos a seguir: a) pode ocorrer alguma dificuldade durante a rotina escolar, para tanto, será estabelecido cuidados com os horários em que serão realizados os grupos de estudos, para não prejudicar as atividades particulares dos participantes. b) pode ocorrer alguma dificuldade de a pessoa utilizar o instrumento de coleta de dados on-line, para evitar esse transtorno, será utilizada uma plataforma acessível para que todos os participantes consigam preencher o formulário com facilidade. Lembramos que a sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

3. BENEFÍCIOS: O processo de pesquisa tem como principais benefícios contribuir com o processo de ensino aprendizagem das escolas selecionadas, buscando auxiliar os professores e equipe gestora a compreender a importância do planejamento inclusivo no processo de construção do conhecimento dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, contribuindo para uma aprendizagem significativa dos educandos. A pesquisa visa beneficiar diretamente os educandos propondo a documentação pedagógica como uma prática para dar visibilidade as aprendizagens dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e que frequentam as salas de recursos multifuncionais das escolas selecionadas.

4. CONFIDENCIALIDADE: Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade dos professores e pedagogos participantes.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Credenciada pelo Decreto Estadual n.º 9.538, de 05/12/2013
 Recredenciamento pelo Decreto nº 2.374, de 14/08/2019
 CNPJ: 05012896/0001-42

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR



Os seus dados pessoais e respostas ficarão em segredo e o seu nome não aparecerá em lugar nenhum do questionário, do diário de campo durante as observações, tampouco os diálogos do grupo de estudos, nem quando os resultados forem apresentados. Na produção da dissertação, os participantes serão identificados por letra. Exemplo: Participante a.

Além disso, os dados a serem coletados só serão utilizados para fins de publicações científicas, num período de até 5 anos, contados a partir do ano de 2021. Após este período os dados serão descartados.

5. ESCLARECIMENTOS: Caso você tenha mais dúvidas ou necessite esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e depois da sua participação, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNESPAR, cujo endereço consta deste documento.

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a **pesquisadora responsável**, conforme o endereço abaixo:

Nome da pesquisadora responsável: Sandra Salete de Camargo Silva
 Endereço: Ivaldo Thomazi n. 1136 Bairro São Cristóvão – União da Vitória/PR
 Telefone para contato: (42) 99936-0137
 E-mail: sandra.salete@unespar.edu.br
 Horário de atendimento: Terça-feira período da manhã.

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo Seres Humanos da UNESPAR, no endereço abaixo:

CEP UNESPAR

Universidade Estadual do Paraná.

Avenida Rio Grande do Norte, 1.525 – Centro, Paranavaí-PR.

CEP: 87.701-020

Telefone: (44) 3482-3212

E-mail: cep@unespar.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Credenciada pelo Decreto Estadual n.º 9.538, de 05/12/2013
 Recredenciamento pelo Decreto nº 2.374, de 14/08/2019
 CNPJ: 05012696/0001-42

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR



6. RESSARCIMENTO DAS DESPESAS: Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira.

7.1 CUSTOS: Foi esclarecido de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação na pesquisa, tendo em vista que sua participação é voluntária.

PREENCHIMENTO DO TERMO: Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, sujeito da pesquisa), como garantia do acesso ao documento completo.

TERMO 1

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelo (a) pesquisador(a), ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** em participar voluntariamente desta pesquisa coordenada pela Prof.^a Sandra Salete de Camargo Silva. E, por estar de acordo, assina o presente termo.

União da Vitória, _____ de _____ de 2021.

 Assinatura ou impressão datiloscópica

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ**

Credenciada pelo Decreto Estadual n.º 9.538, de 05/12/2013
Recredenciamento pelo Decreto nº 2.374, de 14/08/2019
CNPJ: 05012896/0001-42

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR**TERMO 2**

Eu Sandra Salete de Camargo Silva, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

União da Vitória, _____ de _____ de 2021.

Assinatura do Pesquisador