



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI

PAULO HENRIQUE GUIMARÃES DE LEMOS

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO COLABORATIVO:
TRABALHO COM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

PRESIDENTE PRUDENTE, SP

2022

PAULO HENRIQUE GUIMARÃES DE LEMOS

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO COLABORATIVO:
TRABALHO COM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, vinculada a Linha de Pesquisa: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador(a): Profa Dra. Cícera Aparecida Lima Malheiro

PRESIDENTE PRUDENTE, SP

2022

L557f

Lemos, Paulo Henrique Guimarães de
Formação Docente para o Ensino Colaborativo : Trabalho
com Práticas Pedagógicas Inclusivas / Paulo Henrique
Guimarães de Lemos. -- Presidente Prudente, 2022
110 p. + objeto educacional

Dissertação (Mestrado profissional - Educação Inclusiva
(PROFEI)) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientadora: Cícera Aparecida Lima Malheiro

1. Ensino Colaborativo. 2. Formação de Professores. 3.
Educação Inclusiva. 4. Educação Básica. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo
autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

**DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO INCLUSIVA****DISCENTE: PAULO HENRIQUE GUIMARÃES DE LEMOS****TÍTULO: FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO COLABORATIVO: TRABALHO COM
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

Data: 27 de outubro de 2022 às 15:00

Local: meet.google.com/tox-ztcf-wxd

APROVADO (X)

REPROVADO ()

PARECER CIRCUNSTANCIADO:

A pesquisa é de grande relevância para o meio educacional, envolvendo um tema de fundamental importância que se refere a "Formação - Ensino Colaborativo – Práticas Inclusivas". Além disso, apresenta uma fundamentação teórica e metodológica, suficiente para uma pesquisa de mestrado. A proposta do produto é de grande qualidade educacional e inclusiva, podendo trazer grandes benefícios para a Educação Inclusiva. O discente fez uma apresentação da sua pesquisa com muita segurança e propriedade sobre o objeto de investigação que comprovam a qualidade do trabalho realizado. Finalmente, a banca sugere que a pesquisa seja publicada em veículos qualificados de divulgação científica.

Presidente Prudente, 27 de outubro de 2022



Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

Ao grande amor de minha vida: Rita de Cássia dos Santos Guimarães (*in memorian*), minha mãe.

A Maria Flora e Bernardo, meus primos-sobrinhos, bisnetos da “Nega” e do “Flô”, meus avós materno (*in memorian*).

A querida e inesquecível amiga Profa. Ma. Maristela Riva Knauth (*in memorian*), uma das milhares de vítimas do novo coronavírus. Aos meus estudantes público-alvo da Educação Especial, que conseguem deixar a minha missão de educar mais significativa, feliz e desafiadora.

AGRADECIMENTOS

Eu queria trazer-te uns versos muito lindos

Eu queria trazer-te uns versos muito lindos
colhidos no mais íntimo de mim...
Suas palavras
seriam as mais simples do mundo,
porém não sei que luz as iluminaria
que terias de fechar teus olhos para as ouvir...
Sim! Uma luz que viria de dentro delas,
como essa que acende inesperadas cores
nas lanternas chinesas de papel!
Trago-te palavras, apenas... e que estão escritas
do lado de fora do papel... Não sei, eu nunca soube o que dizer-te
e este poema vai morrendo, ardente e puro, ao vento
da Poesia...
como
uma pobre lanterna que incendiou! (QUINTANA)

À Deus pelo dom da vida! Por seu amor, cuidado, socorro e auxílio na difícil tarefa que é sobreviver... És Pai... És grande, fiel, justo e verdadeiro! Te agradeço por mais essa conquista, por mais essa vitória... Sei que por conhecer meu coração e minha história, estás me honrando em público... Gratidão Pai! Digno de toda honra e de toda glória!

À Profa. Dra. Cícera Aparecida Lima Malheiro, uma das docentes na disciplina eletiva “Design Educacional: conceitos e estratégias para o desenvolvimento de cursos e recursos educacionais”, sendo muito bem reconhecida por nós discentes pela condução dos trabalhos da disciplina e que, com sabedoria, competência, paciência e responsabilidade orientou este trabalho, sempre disponível, amável, atenta e empática às minhas necessidades e incompletudes. Registro aqui a minha gratidão por sua humildade, acolhimento, aprendizagens compartilhadas, por confiar e acreditar mais em mim do que eu mesmo. Parceira, companheira e amiga. Muito obrigado por tudo e por tanto!

À Profa. Dra. Elisa Tomoe Moriya Schlünzen, professora no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Oeste Paulista, professora adjunta voluntária na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, idealizadora e autora da proposta do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI). Muito obrigado pelo interesse, disponibilidade e aceite em participar das bancas de qualificação e defesa, por ler e apresentar contribuições

significativas para o aprimoramento desta pesquisa. Por sua leveza, simpatia, sensibilidade, humildade e por ter me ajudado através de seu profissionalismo a realizar um sonho, que não se resume apenas ao título de mestre, mas de Prof. Me. em Educação Inclusiva pelo PROFEI/UNESP. Gratidão querida professora!

Ao Prof. Dr. Klaus Schlünzen Junior, professor no Departamento de Estatística do programa de Pós-graduação em Educação da FCT/UNESP, Coordenador Geral do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) e do Centro de Promoção para a Inclusão Digital, Escolar e Social (CPIDES); além de ter sido um dos meus docentes na disciplina obrigatória “Inovação e TDIC na Educação”, também participou das bancas de qualificação e defesa. Gratidão não apenas pelas aprendizagens compartilhadas enquanto docente e nas contribuições assertivas visando ao melhoramento de minha pesquisa, mas por ter assumido de forma tão grandiosa e competente sua função enquanto nosso coordenador. Disponível, ético, solidário, de uma gentileza e educação ao se posicionar admiráveis. Saiba que me sinto muito feliz em ter sua participação em minha formação profissional e acadêmica. És um grande exemplo no que se refere a colega de trabalho (porque além de seu aluno, sou professor e coordenador também) e, principalmente, enquanto ser humano. Muito obrigado por tudo e por tanto!

À minha psicóloga Isabele Domingos Antoniassi, profissional competente, responsável, empática e membra da Seção Técnica de Saúde (FAMESP/UNESP). Chegou na minha vida em junho de 2021 e permanece até hoje. Obrigado pelo suporte acolhedor e sensível na prevenção e promoção de minha saúde mental no período da pandemia do Covid-19, pelas orientações relacionadas aos sentimentos e emoções geradas pelo compromisso assumido para com os estudos, por facilitar “o encontro de respostas” através da autorreflexão, auxiliando o meu autoconhecimento. Gratidão pela presença e apoio no enfrentamento das dificuldades presentes em minha vida!

Aos colegas Carla Beatriz Carvalho Ribeiro, Catia Cristina Gavronski Ramalheiro, Elifas Trindade De Paula, Katia Bomfiglio Espíndola, Maria Das Graças Cavalcante De Melo Feitoza, Oscar Raimundo dos Santos Júnior e Tarcísio Welvis Gomes de Araujo, obrigado pelo carinho, atenção, partilha de ideias e sugestões de materiais para a construção do meu Produto Educacional. Gratidão!

Aos estimados amigos e colegas de profissão, Prof. Dr. Adriano de Oliveira Lima (inspiração por sua trajetória acadêmica) e a Profa. Esp. Elenice da Silva Pires pelo carinho, respeito, atenção, confiança e incentivo para a continuidade dos estudos

e o ingresso nesse curso. Muito obrigado!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

A TODOS, TODAS e TODES que, de alguma forma, me auxiliaram durante esta jornada. GRATIDÃO!!!

Não existe imparcialidade. Todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: sua base ideológica é inclusiva ou excludente? (FREIRE)

RESUMO

LEMOS, Paulo Henrique Guimarães de. **Formação docente para o ensino colaborativo: trabalho com práticas pedagógicas inclusivas**. 2022. 110 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, 2022.

A presente pesquisa é desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – FCT/UNESP e está inserido na Linha de Pesquisa: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva. Os professores da classe comum têm vivenciado constantemente os desafios na escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE). Nesse sentido, observa-se que as disposições apresentadas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEP-EI) de 2008, nem sempre têm conseguido estar presente em todas as realidades brasileiras. Existem locais que não possuem o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncional (SRM) dentro da escola. A SRM, embora previsto em um programa nacional, ainda não está presente em toda realidade educacional brasileira, ou seja, existem escolas onde essa sala e o serviço ainda não estão sendo implementados. Portanto, no cenário brasileiro, encontram-se profissionais da educação que não possuem o apoio especializado para desenvolver uma escolarização satisfatória dos estudantes PAEE. Assim, nota-se que existem realidades escolares com estrutura física, humana e profissional ainda distante daquela prevista na PNEEPEI. Diante dessa problemática, esta pesquisa busca compreender e descrever os pressupostos do Ensino Colaborativo com vista a identificar elementos para a construção de uma proposta formativa sobre o Ensino Colaborativo que contribua no desenvolvimento de práticas inclusivas no contexto escolar sem o AEE. A Metodologia é de cunho qualitativo com método exploratório dividido em quatro etapas. São elas: Etapa 1, análise e compreensão do Ensino Colaborativo; Etapa 2, ensino colaborativo no campo da pesquisa; Etapa 3, sistematização de uma proposta formativa; Etapa 4 – Análise e discussão do Ensino Colaborativo na formação de professores. Como resultado e produto educacional dessa pesquisa foi desenvolvido uma proposta formativa on-line intitulada “Práticas Pedagógicas Inclusivas Pautadas no Ensino Colaborativo”, dividida em três módulos, que considera, tanto uma ambientação do espaço virtual do curso, quanto sobre as políticas inclusivas (federais, estado da Bahia e município de Nordestina) e os pressupostos do ensino colaborativo. Para o desenvolvimento da proposta, é prevista a utilização das ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem Moodle, por meio das quais serão disponibilizados materiais de leituras, vídeos e atividades teóricas e práticas. Escolheu-se para nortear as práticas de interação dentro desse curso, a abordagem do Estar Junto Virtual (EJV), por meio da qual, evidencia-se a potencialidade interativa do emprego das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), a qual contribui na aproximação entre os envolvidos no processo formativo permitindo criar condições de aprendizagem e colaboração.

Palavras-chave: Ensino Colaborativo. Formação de Professores. Educação Inclusiva. Educação Básica.

ABSTRACT

LEMOS, Paulo Henrique Guimarães de. **Teacher training for collaborative teaching: work with inclusive pedagogical practices**. 2022. 110f. Dissertation (Master) – São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho”. Postgraduate Program in Inclusive Education., 2022.

This research is developed within the scope of the Graduate Program in Inclusive Education (PROFEI) of the Faculty of Sciences and Technology - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - FCT/UNESP and is part of the Research Line: Practices and Processes Training of Educators for Inclusive Education. Common class teachers have constantly experienced challenges in the schooling of students who are the target audience of special education (PAEE). In this sense, it is observed that the provisions presented by the National Policy on Special Education in the Perspective of Inclusive Education (PNEEP-EI) of 2008, have not always managed to be present in all Brazilian realities. There are places that do not have the Specialized Educational Assistance (AEE) service in Multifunctional Resource Rooms (SRM) within the school. The SRM, although foreseen in a national program, is not yet present in all Brazilian educational reality, that is, there are schools that this room and the service are not yet being implemented. Therefore, in the Brazilian scenario, there are education professionals who do not have the specialized support to develop a satisfactory schooling for PAEE students. Thus, it is noted that there are school realities with a physical, human and professional structure that are still far from that provided for in PNEPEI. Faced with this problem, this research seeks to understand and describe the assumptions of Collaborative Teaching in order to identify elements for the construction of a formative proposal on Collaborative Teaching that contributes to the development of inclusive practices in the school context without AEE. The Methodology is of a qualitative nature with an exploratory method divided into 4 stages. They are: Stage 1, analysis and understanding of Collaborative Teaching; Stage 2, collaborative teaching in the field of research; Stage 3, systematization of a training proposal; Stage 4 – Analysis and discussion of Collaborative Teaching in teacher education. As a result and educational product of this research, an online training proposal was developed entitled "Inclusive Pedagogical Practices Guided in Collaborative Teaching", divided into three modules, which considers, from an environment of the virtual space of the course, to inclusive policies (federal, state of Bahia and municipality of Nordestina) and the assumptions of collaborative teaching. For the development of the proposal, the use of tools from the virtual learning environment Moodle is foreseen, through which reading materials, videos and theoretical and practical activities will be made available. The Virtual Being Together (EJV) approach was chosen to guide the interaction practices within this course, through which the interactive potential of the use of Digital Information and Communication Technologies (TDIC) is evidenced, which contributes in bringing together those involved in the training process, allowing for the creation of conditions for learning and collaboration.

Keywords: Collaborative Teaching. Teacher training. Inclusive education. Basic education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pressupostos do Ensino Colaborativo.	23
Figura 2 – Matriz do Curso	24
Figura 3 – Composição dos módulos do curso.	25

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação de produtos similares.	25
Quadro 2 – Levantamento das pesquisas sobre Ensino Colaborativo.	40
Quadro 3 – Relação dos artigos analisados.	49
Quadro 4 – Estrutura Geral do Curso.	56
Quadro 5 – Módulos.	59
Quadro 6 – Processo Avaliativo.	60
Quadro 7 – Detalhamento do Módulo I.	61
Quadro 8 – Objetivos, Atividades, Materiais e Avaliação do Módulo II.	61
Quadro 9 – Objetivos, Atividades e Materiais do Módulo III.	61
Quadro 10 – Atividade Final.	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CCS	Construcionista, Contextualizada e Significativa
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DI	Deficiência Intelectual
EC	Ensino Colaborativo
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE-EI	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva
PROFEI	Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional
Projeto CAT	Conhecer, Analisar e Transformar a realidade no campo
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UEMANET/UEMA	Núcleo de Tecnologias para Educação da Universidade Estadual do Maranhão

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	16
1.1 OBJETIVO GERAL	19
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
1.3 A ELABORAÇÃO DA PESQUISA	19
2 METODOLOGIA	21
2.1 ABORDAGEM E MÉTODO	21
3 ENSINO COLABORATIVO	28
3.1 CONCEITO DO ENSINO COLABORATIVO	28
3.2 HISTÓRICO DO ENSINO COLABORATIVO	29
3.3 RESPALDO LEGAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	30
3.4 CARACTERÍSTICAS E EXPERIÊNCIAS LEVANTADAS SOBRE O ENSINO COLABORATIVO	32
3.5 PLANEJAMENTO DO ENSINO COLABORATIVO	33
3.6 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO COLABORATIVO	33
3.7 DESENVOLVIMENTO DOCENTE A PARTIR DAS PRÁTICAS DO ENSINO COLABORATIVO	34
3.8 DIFERENÇA ENTRE TRABALHAR EM EQUIPE E COLABORAR	35
3.9 CONSIDERAÇÕES SOBRE A COLABORAÇÃO DIANTE DO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	36
3.10 BENEFÍCIOS DO ENSINO COLABORATIVO PARA A PRÁTICA INCLUSIVA	37
3.11 PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO COLABORATIVO	39
4 ANÁLISE DAS PESQUISAS SOBRE O ENSINO COLABORATIVO	40
5 FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	49
6 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA FORMATIVA	56
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67
APÊNDICES	74
APÊNDICE A – MATRIZ DO CURSO	75
APÊNDICE B – E-BOOK TRABALHO COM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PAUTADAS NO ENSINO COLABORATIVO	83

APRESENTAÇÃO

Em 2005, ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia, oferecido pela Universidade Norte do Paraná, a primeira das experiências acadêmicas a fortalecer meu envolvimento com a área da Educação. E digo fortalecimento porque, desde 1997, já vinha atuando como professor na Educação Básica nas redes municipal e estadual, no município de Nordestina/BA. Porém, como tantos outros docentes, apenas me valendo do curso de Magistério. Minha predileção pela Pedagogia, nesse sentido, foi uma resposta às exigências da legislação para a Educação Básica, que não mais permitia a atuação de professores com formação sumária.

Em 2008, ingressei no curso de Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica, pela Faculdade Batista Brasileira e, onze anos mais tarde, na Especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE), pela Fundação Visconde de Cairu. Assim, saliento que a pesquisa e as vivências oferecidas pela graduação, foram favoráveis à ampliação dos meus conhecimentos a respeito do campo educacional e ao aprimoramento do meu potencial e habilidades dentro do ambiente escolar, principalmente, as experiências e saberes acumulados nas especializações que conduziram para definir meus interesses junto à referida área.

A propósito, foi durante o estágio da especialização em Psicopedagogia que passei a me interessar pelas dificuldades que obstaculizam a escolarização dos estudantes Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), em salas de aula comuns. Estes estudantes, segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Especial (PNEEPEI) de 2008 e de acordo com Brasil (2008), são os sujeitos com Deficiência (Auditiva, Física, Intelectual e Visual), Transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação. É importante ressaltar que, muito antes disso, a questão da Educação Especial, na perspectiva inclusiva, já chamava a minha atenção. Afinal, desde que iniciei minha trajetória como docente, tive a necessidade de ensinar estudantes PAEE, conhecer suas deficiências e dificuldades específicas e encontrar estratégias que nos permitissem superar, juntos, as dificuldades que surgiam para sua aprendizagem no ensino regular. Contudo, um olhar mais cuidadoso e direcionado apenas surgiu com o referido estágio, que me proporcionou experiências mais sensíveis com este público, assim, até aquele momento, experiências que, devo complementar, se tornaram mais regulares e intensas durante minha atuação na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) por meio

do AEE.

Em relação à minha trajetória profissional, as experiências iniciadas em fins da década de 1990 foram seguidas de outras, propiciadas pelo desempenho de novas funções, como Coordenador Pedagógico Municipal do Projeto Conhecer, Analisar e Transformar a Realidade do Campo para o Desenvolvimento Territorial Sustentável, nos municípios de Nordestina (BA) e Monte Santo (BA) (2006-2013); Diretor Escolar (2017) e Coordenador Pedagógico (2018), na Escola Municipal Grupo Escolar João Ferreira da Cruz, em Nordestina (BA); Docente do curso de Licenciatura em Pedagogia, das disciplinas Fundamentos Pedagógicos para Docência, Teorias da Aprendizagem e Educação de Jovens e Adultos, na Faculdade do Sertão Baiano, Monte Santo (BA) (2011-2018); foi nesta mesma instituição que realizei a minha segunda especialização em Alfabetização e Letramento – Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (2012-2013). Atualmente, desempenho os papéis de Professor da SRM em AEE, na Escola Municipal Irma e Alfredo Orlandoni em Nordestina, (BA) e Coordenador Pedagógico na Escola Municipal Alto São Francisco, em Monte Santo (BA).

Todas as experiências trazem um sentimento de felicidade pela trajetória construída até o momento! Aos quarenta e um anos de idade, costumo afirmar que “tenho muito o que contar para o pouco que até aqui vivi”. Em fevereiro deste ano, completei vinte e cinco anos de profissão, ou seja, já consegui deixar um pouco de mim e do que eu sei na vida de muita gente. Como também aprendi e continuo aprendendo bastante nesse processo “mágico” chamado de ensino e aprendizagem. Concluo essa etapa na minha formação acadêmica considerando útil e necessário dar prosseguimento, de aprimorar mais ainda os saberes sobre a Educação Especial e Inclusiva que tenho acumulado e, a partir disso, elevar a qualidade do ensino que tenho oferecido, coordenado e/ou gerido.

Tenho várias razões para sentir gratidão à vida e muito orgulho de mim. Ter conseguido chegar até o final do curso que iniciou e ainda permanece em meio a uma grande e triste Crise Sanitária Mundial, que é a Pandemia do Covid-19, onde dentre inúmeras questões, o ato de estudar, pesquisar e escrever para mim, tornou-se muito mais difícil devido aos incalculáveis prejuízos em minha saúde mental.

Receber o título de Mestre em Educação Inclusiva pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI), vinculado à Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT), da Universidade Estadual Paulista Júlio

de Mesquita Filho (UNESP) – Câmpus de Presidente Prudente, um programa profundamente comprometido com a efetivação de uma sociedade inclusiva, que, a propósito, pensa a inclusão como processo que deve contemplar a todos os estudantes da Educação e não apenas os considerados PAEE, como, em geral, se imagina. Vivenciar as suas diretrizes, cursar os seus componentes curriculares, ampliar e aprofundar os meus conhecimentos devido ao comprometimento para com a formação docente, de acordo com os princípios inclusivos. Esse fato me deixou satisfeito com essa escolha, já que me permitiu vislumbrar a possibilidade de contribuir não apenas com os debates educacionais, mas também com a própria prática pedagógica, especialmente, por meio do desenvolvimento e estudo de ações colaborativas.

Por entender que a Educação Inclusiva abraça, acolhe, respeita e valida a diversidade humana em suas mais variadas formas de se apresentar, claramente definida na literatura e abordada na legislação, me encaixo como sendo Público-alvo da Educação Inclusiva no que se refere à questão de identidade de gênero e orientação sexual: Um ser humano que se reconhece/aceita como homem de sexo biológico masculino, sendo cisgênero na sua identidade de gênero e homossexual em sua orientação sexual. E Público-alvo da Educação Inclusiva na perspectiva da Educação Especial por ter um transtorno neurobiológico denominado TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade), sendo diagnosticado já na fase adulta, com 37 anos de idade.

1 INTRODUÇÃO

Os professores da classe comum têm vivenciado constantemente os desafios na escolarização dos estudantes PAEE. Nesse sentido, observa-se que as disposições apresentadas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva PNEEP-EI (BRASIL, 2008) nem sempre têm conseguido ser cumpridas em todas as realidades brasileiras. Existem locais que não possuem o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncional (SRM) dentro da escola.

Quanto à SRM, embora se trate de um programa nacional, existem locais em que esse serviço ainda não está sendo ofertado. Portanto, no cenário brasileiro, encontram-se profissionais da educação que não possuem o apoio especializado para desenvolver uma escolarização satisfatória dos estudantes PAEE. Assim, nota-se que existem realidades escolares com estrutura física, humana e profissional ainda distante daquela prevista na PNEEP-EI (BRASIL, 2008).

Sendo assim, isso nos parece suficiente para que consideremos tais instituições como campos favoráveis para o conhecimento do modo como os professores costumam superar os desafios do ensino de turmas heterogêneas e também para verificar os contributos do ensino colaborativo à prática docente, por meio da realização de suas ações inclusivas. Nesse contexto, observa-se que muitos professores vêm buscando alternativas, entendendo que a educação inclusiva também pode ser desenvolvida sem a presença do AEE em SRM.

Evidencia-se também que existem desafios que implicam na efetivação da política de inclusão dos estudantes PAEE, sendo resultantes dos limites impostos à ação do professor, que, muitas vezes, “não encontra o suporte, apoio, segurança e condições de trabalho para escolarizar com qualidade seus alunos” (RABELO, 2012, p. 46). A partir da autora e considerando o contexto para o qual essa pesquisa foi desenvolvida, nota-se que existe a dependência do AEE, projetado pela ação do professor. O qual interpreta que a PNEE-EI (2008) institui apenas um modelo de serviço de apoio para que a inclusão ocorra.

Considera-se que a inclusão dos estudantes PAEE não pode ser circunscrita à matrícula destes em sala comum. Tão pouco, deve-se negar a necessidade dos serviços de apoio, que estes estudantes precisam ao longo de sua escolarização. Nesse sentido, Prieto (2009) defende a necessidade de uma reorganização do

sistema educacional, acarretando numa revisão e no entendimento de antigas concepções.

Nesse contexto, uma prática apresentada por meio de pesquisas na área da educação especial e inclusiva e que vem sendo destacada como promissora tem sido o Ensino Colaborativo, o qual se trata de um serviço de apoio em que um professor da classe comum do ensino regular e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, desenvolver e avaliar a aprendizagem em um grupo heterogêneo de estudantes (ZERBATO, 2014).

O Ensino Colaborativo corresponde a um modelo de trabalho que visa ao desenvolvimento da educação inclusiva, que surgiu justamente como meio alternativo àquele previsto para ser desenvolvido no âmbito da SRM. Vale destacar que este tipo de serviço vem suprimindo, muitas vezes, a ausência do suporte especializado, além de colocar em prática a ideia de colaboração entre professores generalistas e especializados.

A Resolução n. 4/2009 (BRASIL, 2009) do Conselho Nacional da Educação (CNE) junto com Câmara de Educação Básica (CEB), estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Especializado na Educação Básica, destaca a partir de suas disposições a necessidade da colaboração entre esses dois grupos de profissionais (generalistas e especializados). No entanto, o referido documento não deixa claro de que maneira o serviço de apoio, voltado ao desenvolvimento de ações colaborativas entre os profissionais da educação, pode ser desenvolvido na rede regular de ensino.

Nesse sentido, entende-se que o Ensino Colaborativo constitui um modelo de serviço que independe do AEE. Assim, consideramos que sua realização será possível desde que os professores envolvidos sejam conduzidos a conhecer e assumir seus papéis nesse processo de colaboração. Além disso, requer a necessidade de uma atuação mútua e colaborativa em todas as etapas previstas na escolarização, ou seja, do planejamento à avaliação.

É importante destacar que o Ensino Colaborativo, abarca a bidocência e o coensino, no entanto, vai além do significado da palavra. Para tanto, torna-se necessário compreender o conceito destes três tipos de ensinos supracitados. De forma objetiva, a bidocência se trata da atuação de dois professores que compartilham a docência numa mesma sala de aula, trabalhando juntos. Já o coensino, estabelece a inclusão em uma mesma sala de aula, de dois profissionais que compartilham

tarefas e instruções para com os estudantes, além do planejamento de aula e avaliação que buscam uma maior interação entre os estudantes e o professor, garantindo um ambiente inclusivo, já que se trata de uma modalidade em que os estudantes conseguem receber uma atenção mais frequente e direcionada. O Ensino Colaborativo, por sua vez, pretende estabelecer conexões mais amplas não somente entre os professores, mas também dos gestores e coordenadores escolares, ou seja, todos os envolvidos no processo de escolarização.

Portanto, realizar o Ensino Colaborativo de forma articulada e envolvendo todos os que de alguma forma fazem parte de uma educação inclusiva é importante. Em outras palavras, podemos dizer que o Ensino Colaborativo não se trata apenas da relação entre dois professores numa mesma sala de aula, ela tem como objetivo aprimorar a educação inclusiva na escola, levando em consideração que há a necessidade do envolvimento de todos do âmbito escolar.

Nesse contexto, os gestores necessitam assumir uma postura mais articulada, orientadora e colaborativa em relação ao trabalho pedagógico dos professores, possibilitando que os profissionais trabalhem juntos visando a um objetivo comum, que é de garantir que todos os estudantes aprendam de acordo com as suas necessidades e habilidades e participem das atividades escolares e tornem-se sujeitos de suas próprias aprendizagens.

Ademais, destaca-se que o Ensino Colaborativo é relevante para o desenvolvimento da educação inclusiva, sendo um elemento crucial que deve ser implementado nas instituições de ensino quando nos referimos ao aumento das práticas inclusivas, principalmente, para aqueles locais que não tem AEE em todas as escolas.

Considera-se que viabilizar o Ensino Colaborativo em localidades de difícil acesso e pouco desenvolvimento, como cidades pequenas, por exemplo, se torna fundamental para que todos tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva.

O Ensino Colaborativo apresenta-se como um importante modelo para o desenvolvimento da educação inclusiva, considerando os seus pressupostos diante da escolarização dos estudantes PAEE, para os quais é preciso considerar apoios no processo educacional para a superação das barreiras vivenciadas no contexto da escola. Além disso, esse modelo é considerado por meio de pesquisas nacionais e internacionais, como uma prática promissora para a inclusão dos estudantes com deficiência nas escolas comuns. No entanto, é importante esclarecer que na

implementação do Ensino Colaborativo é preciso considerar condições adequadas para a sua realização, como por exemplo, tempo para o seu planejamento de forma conjunta e colaborativa entre os professores, e principalmente formações incentivadas pelos gestores e coordenadores pedagógicos, de forma que contribuam para o desenvolvimento de ações do Ensino Colaborativo, com vista a contribuir para a efetivação de políticas públicas e práticas inclusivas.

Diante desse cenário, questiona-se: é possível desenvolver um modelo formativo como maneira de ampliar o acesso ao conhecimento sobre o Ensino Colaborativo, para ensinar e ampliar a disseminação de suas estratégias?

1.1 OBJETIVO GERAL

Compreender e descrever os pressupostos do Ensino Colaborativo com vista a identificar elementos para a construção de uma proposta formativa que contribua no desenvolvimento de práticas inclusivas no contexto escolar com ou sem a SRM e o AEE.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar e analisar as pesquisas sobre Ensino Colaborativo;
- Sistematizar uma proposta formativa on-line sobre o Ensino Colaborativo;
- Discutir a proposta formativa do Ensino Colaborativo no contexto da formação de professores.

1.3 A ELABORAÇÃO DA PESQUISA

O texto dissertativo foi organizado em seis seções. A primeira introduz a temática do objeto investigado, apresenta a questão de pesquisa, o objetivo geral e os específicos. A segunda seção descreve todo o delineamento procedimental metodológico, onde são destacados os processos de condução da pesquisa. Nessa seção, é apresentado o planejamento do produto educacional, que se trata de uma proposta formativa.

A terceira seção apresenta o conceito, o histórico, as características e as experiências do Ensino Colaborativo. Por meio delas, são descritos os benefícios do

Ensino Colaborativo para a prática inclusiva. Na quarta seção são destacadas as análises referentes ao levantamento realizado das pesquisas sobre o ensino colaborativo, por meio do qual esclarece-se sobre os aspectos positivos do Ensino Colaborativo.

A quinta seção apresenta uma discussão sobre a formação de professores diante do desenvolvimento da educação inclusiva. Na sexta seção, apresenta-se cada elemento que compõem o produto educacional. Tanto em relação ao conteúdo, quanto à proposta de mediação do processo formativo.

2 METODOLOGIA

Essa seção é composta pela descrição da abordagem e do método eleito para a condução dessa pesquisa. São apresentadas as etapas procedimentais e o instrumento utilizado para o planejamento do produto educacional.

2.1 ABORDAGEM E MÉTODO

Considerando a natureza do problema a ser investigado e o conhecimento que objetiva construir a partir desse estudo, a pesquisa será respaldada pela abordagem qualitativa, a qual tem como intenção a busca da compreensão e a análise sobre a importância da formação docente no trabalho com práticas pedagógicas inclusivas por meio do Ensino Colaborativo.

Entende-se a partir de Stake (2011) que a abordagem qualitativa tem como principal fundamento a percepção e a compreensão humana, utilizando-se de diferentes pontos de vista. É também situacional, cada momento, local e especificidade são únicos, não cabendo generalizações.

Considerando a referida abordagem, elege-se o método exploratório, com vista ao aprimoramento de ideias e a construção das temáticas pesquisadas, que se aproximam da realidade do objeto estudado, ou seja, tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto (PRODANOV; FREITAS, 2013). A partir de Andrade (2010, p. 112), entende-se que o aspecto exploratório é o primeiro passo de todo trabalho científico. Assim o autor justifica:

São finalidades de uma pesquisa exploratória, sobretudo quanto a bibliográfica, proporcionar maiores informações sobre determinado assunto; facilitar a delimitação de um tema de trabalho; definir os objetivos ou formular as hipóteses de uma pesquisa ou descobrir novo tipo de enfoque para o trabalho que se tem em mente.

Dentro desse método, o objeto pode ser investigado por diversos ângulos que podem ser utilizados de forma flexível em conjunto ou isolados, tais como: levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e, análise de exemplos que estimulem a compreensão (PRODANOV; FREITAS, 2013). No caso dessa pesquisa, optou-se pelo método exploratório, a partir do levantamento bibliográfico.

Nesse estudo, o método exploratório foi empregado para compreender os pressupostos do Ensino Colaborativo diante da atuação dos professores da rede regular de ensino, com vista a identificar e descrever os constituintes de suas práticas inclusivas. Entender suas metodologias e estratégias, que podem criar oportunidades de conhecimentos e a disseminação vinculada ao processo formativo dos professores.

Diante de tais aspectos elencados, o levantamento bibliográfico sobre o Ensino Colaborativo, visou ampliar o contato com o assunto pesquisado. Marconi e Lakatos (2008) explicam que esse processo corresponde a:

[...] um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar duplicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações podendo até orientar as indagações (MARCONI; LAKATOS, 2006, p. 25).

Por meio desse processo foi realizado um levantamento das obras (livros e artigos) publicadas sobre o Ensino Colaborativo e sobre formação de professores na área da educação inclusiva. Para isso, as seguintes etapas procedimentais foram desenvolvidas. São elas:

- Etapa 1 – Análise e Compreensão do Ensino Colaborativo

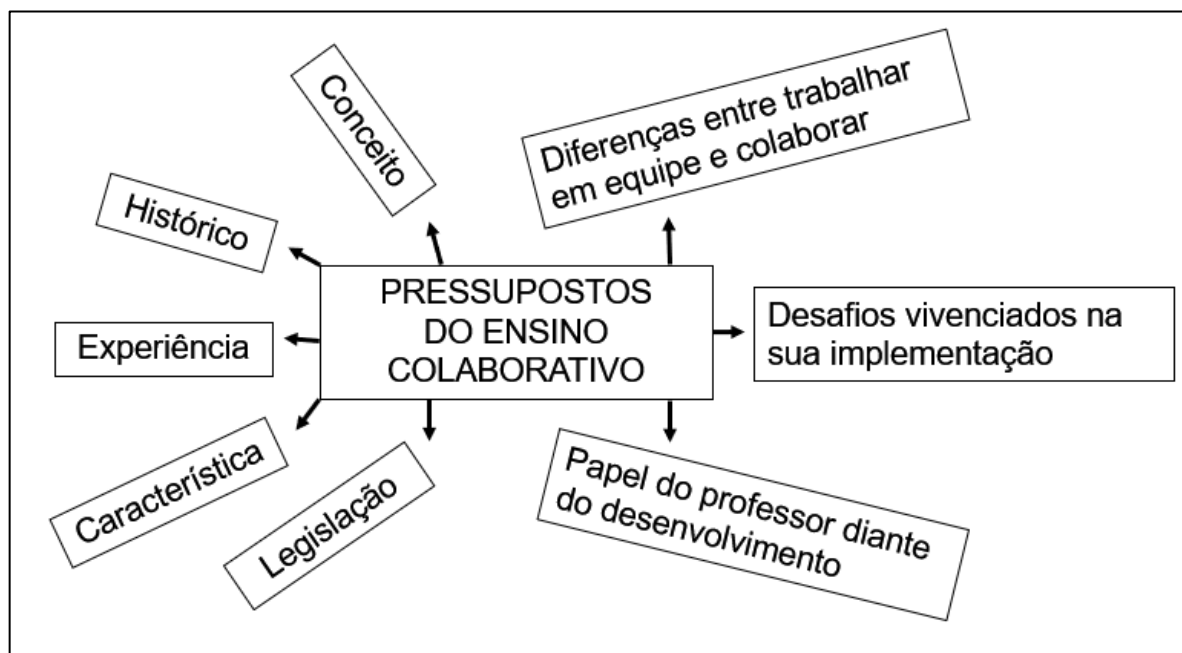
Para a compreensão dos pressupostos (Figura 1) do Ensino Colaborativo, foram realizadas leituras das principais bases teóricas e referenciais da área, com vista a compreender e descrever sobre o conceito, o histórico, as características e as experiências do Ensino Colaborativo. Nessa etapa, buscou-se identificar as bases legais que respaldam sua implementação na rede regular de ensino.

Considerando a especificidade da colaboração presente nesse processo, foi preciso entender as diferenças entre trabalhar em equipe e colaborar no âmbito da Educação Inclusiva. Para isso, foi preciso compreender como se planeja no Ensino Colaborativo e quais são os desafios vivenciados na sua implementação e qual a especificidade do papel do professor diante do seu desenvolvimento.

Para justificativa do emprego do Ensino Colaborativo, buscou-se esclarecer os benefícios do Ensino Colaborativo para a prática inclusiva. Esse conteúdo é

apresentado na seção 3.

Figura 1 – Pressupostos do Ensino Colaborativo.



Fonte: Elaborado pelo autor.

- Etapa 2 – Ensino Colaborativo no Campo da Pesquisa

Para identificar e analisar as contribuições das pesquisas sobre o Ensino Colaborativo, realizou-se um levantamento das teses e dissertações por meio do Catálogo de Dissertações e Teses da Capes. Nesse levantamento, foi utilizado o descritor “ensino colaborativo” e “co-ensino”, para o mapeamento das pesquisas, dentro do período de 2004 a 2021. Foram selecionadas vinte e duas (22) pesquisas (sete teses e 15 dissertações).

Para a seleção do conteúdo dentro dos textos, levou-se em consideração os aspectos positivos para a realização de experiências sobre o Ensino Colaborativo no contexto escolar inclusivo. Esse conteúdo é apresentado na seção 4.

- Etapa 3 – Análise e discussão da Formação de Professores

Com vista à análise e à discussão sobre a formação de professores diante do desenvolvimento da educação inclusiva, foi feita a busca de artigos no período de 2013 a 2018 para entender as proposições diante da formação de professores,

considerando as críticas dos autores e dos profissionais educadores acerca da formação de professores em educação especial e inclusiva.

Para o levantamento desses textos, utilizou-se a base scielo.org.br, considerando os descritores “formação de professores”, “educação especial”, “educação inclusiva”. Foi utilizado o operador booleano AND. Foram selecionados dez artigos que entraram nos seguintes critérios de inclusão: abordam sobre a formação dos profissionais que atuam na educação especial com vista ao desenvolvimento da educação inclusiva. Esse conteúdo é apresentado na seção 5.

- Etapa 4 – Sistematização de uma Proposta Formativa

Para a sistematização da proposta formativa, utilizou-se um instrumento identificado como Matriz para planejar e apresentar os elementos do curso. Destaca-se que o curso foi elaborado considerando uma carga horária de 120 horas, dividida em três módulos e uma atividade final (Apêndice A). O conteúdo da proposta formativa está na seção 6

A Matriz possui formato de quadros e é dividida em duas partes. Na primeira (Figura 2), contempla as principais informações do curso, ou seja, o título, carga horária, ementa, conteúdo, critérios de avaliação, bibliografia, atividades e metodologia.

Figura 2 – Matriz do Curso

MATRIZ DE CURSO			
CURSO		LOCAL	
AUTOR		CARGA HORÁRIA	
PÚBLICO-ALVO		PROFESSORES (AS) CONVIDADOS (AS) PARA PARTICIPAÇÃO	
EMENTA			
OBJETIVO DE APRENDIZAGEM			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO/ MÓDULOS			
ATIVIDADES E METODOLOGIA			
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO			
BIBLIOGRAFIA			

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na segunda parte (Figura 3), apresenta-se a organização por módulos. Para cada módulo, é pensado qual conteúdo será abordado, qual objetivo precisa ser atingido, quais materiais serão utilizados, quais ferramentas do ambiente *Moodle* farão parte do módulo e como a avaliação e a frequência serão computadas. Nessa parte também são descritas as atividades.

Figura 3 – Composição dos módulos do curso.

Módulo/ Carga Horária	Conteúdo	Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta do Moodle	Pontuação/ Avaliação/ Frequência
Módulo I 20h						
Módulo II 30h						
Módulo III 40h						
Atividade Final 30h						
Autoavaliação						

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com Filatro (2008), essa etapa dentro do *design* instrucional do curso abrange o planejamento das situações didáticas propriamente ditas. É o momento em que são descritos o sequenciamento dos conteúdos a serem apropriados pelos cursistas, a definição de estratégias para alcançar os objetivos traçados e a seleção de recursos.

Para contribuir com o desenvolvimento dessa etapa, foi realizada uma curadoria de produtos educacionais que tivessem soluções similares e que pudessem contribuir para o desenvolvimento da proposta formativa. No Quadro 1, são destacados os produtos encontrados na plataforma Educapes, local onde foi realizada a busca. Esses produtos foram analisados com a finalidade de identificar elementos para a construção da proposta formativa.

Quadro 1 – Relação de produtos similares.

Tipo	Título/Link	Autores
Curso	Práticas Educativas Inclusivas https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/586456	MIRANDA, P. (2020)
Curso	Plataforma Colaborativa de Práticas Educacionais Inclusivas https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/553166	JULIANI, D. P. SEIFFERT, E. C. P. (2018)
Guia	Guia Orientador: princípios de uma escola inclusiva https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/601240	MAGALHÃES, D. R.; GONÇALVES de M. W. (2021)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nessa etapa, foi realizada uma análise contextual da realidade que esse produto educacional visa atender, que corresponde à realidade das instituições da rede municipal de Nordestina, localizada no Estado da Bahia. De acordo com Filatro (2008), a análise contextual abrange o levantamento e o entendimento das necessidades. Esse é o primeiro passo para a construção da proposta formativa, pois ela é elaborada considerando um contexto, embora possa ser ajustada a outras realidades.

Vale esclarecer que o contexto escolhido, considera não apenas o fato desta rede integrar o contexto da atuação profissional e carreira docente do pesquisador autor deste estudo, mas, sobretudo, leva em consideração as dificuldades que têm se observado, há anos, para realizar a escolarização satisfatória dos estudantes PAEE, valendo-se de uma estrutura física, humana e profissional ainda distante daquela prevista nos documentos legais referentes ao desenvolvimento de uma Educação Inclusiva.

Numa análise sucinta da questão, pautada em dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Nordestina, no ano de 2022, o município conta com uma rede de ensino pública composta por dez escolas municipais e uma estadual, sendo sete localizadas na área urbana e quatro no campo. Em todas as unidades, encontram-se matriculados estudantes com Deficiência (Auditiva, Física, Intelectual e Visual), Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), mas apenas em uma escola, o AEE na SRM é disponibilizado. Isso nos parece suficiente para que consideremos tais instituições como campos favoráveis para o conhecimento do modo como os professores costumam superar os problemas do ensino de turmas heterogêneas e também para verificar os contributos do Ensino Colaborativo à prática docente, por meio da

realização de uma proposta formativa.

Existem questões que justificam a realização desta proposta de pesquisa. A primeira consiste no contato do pesquisador com o tema da Educação Especial, na perspectiva inclusiva, estabelecido ao longo da trajetória profissional e formação acadêmica, construída, em grande parte, junto à realidade escolar do município de Nordestina, BA, durante 25 anos.

A soma dessas experiências permitiu não apenas conhecer, do ponto de vista da teoria, as projeções e problemas relacionados à Educação Especial e Inclusiva, mas também constatar, na prática, (sendo, muitas vezes, o professor que lidava “sozinho” com o desafio de promover a inclusão de seus estudantes), as distâncias que existem entre o ideal da legislação e o que, de fato, o professor tem conseguido fazer dentro da sala de aula, em relação ao atendimento das necessidades dos estudantes PAEE, inseridos em turmas heterogêneas.

Foi justamente essa imersão na realidade escolar, que se aprofundou a cada nova experiência (docência, coordenação pedagógica, direção), que fez identificar a necessidade constante de estudo acerca dos entraves na implementação da Educação Inclusiva.

Na próxima seção serão apresentados os pressupostos do Ensino Colaborativo, diante da sua aplicação no contexto de escolarização dos estudantes PAEE.

3 ENSINO COLABORATIVO

Nessa seção, apresenta-se a definição do ensino colaborativo, seu histórico, a legislação que respalda essa prática. Também são destacadas características e experiências; como planejar e quais desafios na sua implementação. Na sequência, justificamos o desenvolvimento docente a partir das práticas do Ensino Colaborativo, as diferenças entre trabalhar em equipe e colaborar e explicamos o que é colaborar na Educação Inclusiva. Por fim, destacamos os benefícios do Ensino Colaborativo para a prática inclusiva e esclarecemos sobre o papel do professor diante do seu desenvolvimento.

3.1 CONCEITO DO ENSINO COLABORATIVO

O Ensino Colaborativo é um trabalho desenvolvido na escola, estabelecido por meio de uma parceria para favorecer o desenvolvimento da escolaridade dos estudantes, entre eles os que são PAEE. Envolve as ações colaborativas entre professores generalistas e especializados. Juntos, estes planejam as intervenções e os processos avaliativos de um grupo heterogêneo de estudantes.

Trata-se de uma forma de trabalho escolar que se encontra no centro da luz da visibilidade científica internacional, gerando pesquisas acadêmicas e publicações que a confirmam como estratégia poderosa para a escolarização de estudantes PAEE em escolas regulares. Além disso, existem casos que favoreceram sua integração ao programa pedagógico como serviço de apoio a essa escolarização, como mostram os estudos de Beyer (2004) e Peterson (2006) sobre as experiências com o ensino colaborativo na Alemanha e nos EUA, respectivamente.

A ampliação ao acesso dos estudantes PAEE nas instituições de ensino atribuída às classes comuns, possibilitou o desenvolvimento de uma inclusão escolar mais efetiva. A proposta do ensino colaborativo surgiu a partir da perspectiva de uma educação mais inclusiva, agregando todos os estudantes, independente se há deficiência, seja cognitiva ou física, para aprender em uma mesma sala, em conjunto.

Segundo Amaral (2018), o ensino colaborativo trata-se de um “trabalho realizado conjuntamente entre professor de educação regular e professor de educação especial”. O mesmo ocorre por meio da troca de experiências e saberes na busca de melhores formas de ensinar e ampliar conhecimentos. Trata-se de uma

estratégia que tende a favorecer a construção da escola inclusiva, onde a inclusão passa a ser percebida como uma responsabilidade de toda a comunidade escolar.

No entanto, este tema ainda gera grandes questionamentos no meio estudantil devido às grandes dificuldades que aparecem no ambiente escolar a partir dos profissionais de ensino, quando o ensino colaborativo visa à união desses professores para concretizar essa inclusão. Para Azevedo (2020):

O ensino colaborativo é um modelo de prestação de serviço pouco utilizado no Brasil; a compreensão de dois professores, juntos, desenvolvendo atividades em uma sala de aula, configura-se como uma tarefa difícil, visto que são formados para conduzir sua sala de aula de forma autônoma.

Apesar desses desafios, com o passar do tempo, a colaboração entre os profissionais de ensino tem se tornado primordial para o alcance das metas e objetivos traçados em relação à educação inclusiva. Desse modo, deve ser destacada a importância da instituição de ensino para a efetivação e a concretização do ensino colaborativo por meio da gestão escolar, bem como do desenvolvimento de medidas estratégicas que corroboram para o crescimento profissional.

Ao utilizar esse modelo de ensino nas escolas, a inclusão é ampliada, pois auxilia a escola na adaptação em sua totalidade para a recepção dos estudantes público-alvo, para efetivar a real inclusão e não apenas sua matrícula nas classes comuns.

Assim, passa-se a elucidar alguns aspectos relacionados às características do ensino colaborativo, levando em consideração o modelo de ensino na educação inclusiva.

3.2 HISTÓRICO DO ENSINO COLABORATIVO

A proposta do ensino inclusivo está sendo um dos focos da política educacional atual no Brasil, visando à equiparação de oportunidades para os sujeitos até então excluídos da sociedade. Desse modo, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica falam que os estudantes PAEE devem ser ensinados dentro das classes comuns das escolas regulares.

Visando ao ensino colaborativo, o AEE aparece na constituição como uma garantia à educação aos estudantes PAEE. Nos últimos anos, vem crescendo as

ações em relação à implantação do AEE no sistema educacional brasileiro com o objetivo de escolarizar esses estudantes, que estão inseridos em classes comuns de ensino e que necessitam de um acompanhamento diferenciado, devido às poucas respostas de aprendizagem que mostram por apresentarem demandas de ensino específicas. Na última década, diversas normativas legais foram difundidas para que ações sejam deliberadas e, atualmente, é possível observar o avanço dessas propostas para o melhoramento, em relação ao processo escolar, como a estruturação, organização e recursos para a viabilidade do AEE.

Em Portugal, por sua vez, dentre outras estratégias, o ensino colaborativo tem sido implementado no sentido de alavancar o contexto da inclusão. O trabalho em colaboração, constituído por docentes da mesma escola na solução de seus problemas, apresenta-se como um modelo valioso para o processo de constituição da escola inclusiva (AMARAL, 2018).

A proposta do ensino colaborativo redefine o papel dos professores de ensino especial dentro da sala de aula, isto é, estar agregado como um apoio centralizado na classe comum e não apenas estar a serviço dos estudantes PAEE sendo, portanto, um suporte para que o aprendizado seja adequado e proveitoso para todos, principalmente, para o processo inclusivo.

Após essa breve explanação sobre o histórico, trazendo informações pertinentes para o atual estudo, adentra-se agora para o Ensino Colaborativo de forma conceitual, buscando trazer análises realizadas por estudos sobre esse novo modelo educacional e o acesso aos estudantes PAEE, além de discussões sobre a construção e as dificuldades que esse modelo educacional perpassa na educação.

3.3 RESPALDO LEGAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) assegura a todos os adolescentes e crianças o direito a serem matriculados no ensino comum. Com base nisso, é garantido o direito ao atendimento especializado para os estudantes público-alvo da educação especial não substituindo as práticas pedagógicas existentes na sala de aula comum.

O AEE se destaca como um complemento ao ensino comum sendo, portanto, um atendimento que deve ser realizado nas escolas e em todos os níveis de ensino

onde estão matriculados os estudantes PAEE. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), determina que o AEE seja preferencialmente na rede regular de ensino.

Diante das disposições legais, os governos criam programas para contribuir no desenvolvimento das propostas e políticas educacionais. Nessas propostas, estão incluídas a formação dos profissionais da educação para atuar no AEE, bem como para se especializarem para atuar com os estudantes PAEE em sala comum.

No entanto, observa-se no contexto do pesquisador autor desse estudo, que existe uma formação dos profissionais da educação deficitária no que se refere ao desenvolvimento da educação inclusiva que, na maioria das vezes, não corresponde à realidade que é vivida nas escolas. Para Amaral (2018, p. 35):

Somente a articulação entre políticas públicas voltadas para a inclusão não serão suficientes para que o trabalho docente aconteça em cooperação, pois esse necessita da colaboração dos envolvidos. É também preciso condições materiais e recursos humanos para que as orientações das políticas se concretizem, trazendo benefícios para todos os estudantes.

Além disso, observa-se que neste processo formativo não é estimulado o trabalho colaborativo entre os profissionais da educação para o desenvolvimento da educação inclusiva. Entende-se, levando em consideração a realidade em que o pesquisador atua e diante das disposições legais, que essa condição enfraquece as práticas pedagógicas e faz com que a política de inclusão fique cada vez mais complexa e distante das escolas do país.

Ademais, entende-se ser importante que os profissionais da educação que atuam na sala comum e os professores especializados trabalhem em conjunto mediando esses processos, para que o ensino colaborativo ocorra da melhor forma possível.

Assim, considera-se relevante a relação entre esse acompanhamento e as estratégias oferecidas ao estudante PAEE. A mediação nesse processo apresenta-se como um caminho para compreender como esse estudante aprende, o que ele já sabe e como pode aprender melhor. Desse modo, acredita-se que é preciso realizar análises e reflexões sobre recursos e estratégias que favoreçam as situações de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, considera-se importante realçar as características do ensino colaborativo que podem ser empregadas no contexto

educacional que vivenciamos.

3.4 CARACTERÍSTICAS E EXPERIÊNCIAS LEVANTADAS SOBRE O ENSINO COLABORATIVO

Por meio do Ensino Colaborativo, exerce-se um apoio pedagógico visando à aprendizagem dos estudantes e as inter-relações entre os educadores especiais e os da sala comum, que poderão criar metodologias eficazes, de forma dinâmica e alternativa, para atribuir o senso de coletividade e a articulação comunicativa dentro de uma sala que abrange os dois grupos distintos. De acordo com Amaral:

Em síntese, o ensino colaborativo ou coensino, é 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 às demandas das práticas de inclusão de estudantes com NEE (AMARAL, 2018, p.32).

Considerando o ensino colaborativo como um modelo para o ensino inclusivo, podemos também considerá-lo aliado para um ensino e uma aprendizagem satisfatórios. Tendo em vista uma perspectiva de educação inclusiva, extraímos do ensino colaborativo a sua relevância para o processo de inclusão nas classes comuns, unindo estratégias para que os estudantes se sintam bem amparados pela mediação de dois professores. Estes, por sua vez, trabalham conjuntamente, de forma satisfatória, em prol da sua aprendizagem, fazendo-os sentir prazer em trabalhar para desenvolver seus conhecimentos de maneira coletiva.

Dessa forma, o Ensino Colaborativo apresenta características e metodologias fundamentais para uma prática inclusiva no meio educacional, pois por meio desse modelo educacional que utilizam o trabalho conjunto de dois professores, os estudantes PAEE poderão estar inseridos de forma eficaz nas escolas regulares de ensino. Ademais, quando nos referimos ao Ensino Colaborativo, temos que ter em mente que se trata de uma nova forma de se trabalhar e educar, e devido a isso, existem formas diferentes, metodologias que deverão ser seguidas e pautadas em um melhor funcionamento, necessitando assim de um bom planejamento, que é o que iremos abordar no tópico seguinte.

3.5 PLANEJAMENTO DO ENSINO COLABORATIVO

O Ensino Colaborativo pode trazer benefícios para os estudantes que necessitam de metodologias diversas, proporcionando melhorias no processo de ensino e aprendizagem, bem como adaptações essenciais para a objetividade do trabalho inclusivo. De acordo com Honnef (2013, *apud* AMARAL, 2018), que permite reflexões, o trabalho dos dois educadores de forma articulada pode trazer benefícios aos estudantes PAEE, como é apontado em seus resultados.

Os diálogos com a professora de educação especial auxiliaram nas reflexões, nas ações e adaptações ao aluno com NEE. Eles mencionaram ainda que percebem o momento de planejamento articulado entre os docentes como importante, essencial diante da inclusão educacional escolar de alunos com NEE (HONNEF, 2013 *apud* AMARAL, 2018).

É possível afirmar que a inclusão ainda é um processo complexo que enfrenta barreiras atitudinais, físicas e pedagógicas e que pode atrapalhar a permanência do estudante PAEE. Mas, cabe à escola se preparar e se adaptar para o acesso e a permanência do educando. Uma das propostas atuais seria o professor da SRM no AEE e o professor da classe comum elaborarem, em conjunto, atividades e estratégias para o ensino e a aprendizagem dos estudantes PAEE.

Contudo, para um planejamento eficiente e que comporte todas as estratégias e atividades que visam essa interação entre os professores, é preciso falarmos sobre a implementação deste modelo nas escolas, essenciais para a inclusão educacional escolar. No entanto, é notório que a implementação da mesma passa por desafios, sejam eles organizacionais, como indagações feitas pelos profissionais que fazem parte da construção dela.

3.6 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO COLABORATIVO

Com as atividades de ensino colaborativo, ainda são muitos os desafios que precisam ser traçados, planejados, organizados e realizados. Muitos relatos mostram que há a existência de uma hierarquia do professor de classe comum para com o professor de educação especial. Portanto, não havendo uma conjunção do público

dentro da sala de aula, separando os estudantes PAEE dos que não necessitam de um amparo educacional específico.

No entanto, o Ensino Colaborativo visa à inclusão no âmbito escolar, favorecendo a participação e a aprendizagem do estudante da sala comum, evitando a exclusão e a separação desses estudantes PAEE. Desse modo, o professor especialista em Educação Especial tem como direito exercer funções dentro da sala de aula comum, participando de forma eficaz como um suporte para a classe, não sendo, portanto, exclusivo para os estudantes com deficiência. Diante do exposto, compreende-se que esta prática, embora deva estar incluída nas escolas, nem sempre ocorre da forma ideal.

O ensino colaborativo, para proporcionar uma aprendizagem mais interessante, é um meio de minimizar as dificuldades que são decorrentes da competitividade e do trabalho individualizado. A escola deveria ser um local onde os estudantes, além de aprender os conteúdos disciplinares, aprendessem também sobre si mesmos, enquanto pessoas, ou seja, tomando consciência do seu próprio desenvolvimento e, principalmente, do processo de aprendizagem na escola. Essa proposta se torna uma ferramenta auxiliadora do desenvolvimento coletivo, onde pode ser gerado bons frutos na construção de uma comunidade escolar melhor e livre de preconceitos estabelecidos.

No entanto, para que isso ocorra de forma satisfatória, é necessário iniciar essa aprendizagem a partir dos profissionais docentes ainda em sua formação, ou seja, incluir o Ensino Colaborativo no desenvolvimento, na formação do docente, para que assim seja possível minimizar as dificuldades que chegarão com o tempo na comunidade escolar.

3.7 DESENVOLVIMENTO DOCENTE A PARTIR DAS PRÁTICAS DO ENSINO COLABORATIVO

Diante do exposto, compreende-se que o ensino colaborativo é um desafio para os professores de classe comum, principal objetivo para o processo de inclusão, pois necessitam de um apoio dos gestores, organização dos planejamentos e uma comunicação efetiva entre os profissionais; e, muitas vezes, não são contemplados no processo do coensino. Ademais, a partir do momento em que a inclusão não for inserida em sua amplitude, esse processo de ensino e aprendizagem encontrará

diversas dificuldades para a adaptação e a aceitação dos professores em terem sujeitos PAEE como estudantes da classe comum.

Compreende-se por meio da literatura (MENDES, 2016; MENDES et. al 2014; LAGO, 2014; VILARONGA,2014; RABELO, 2012) Ensino Colaborativo pode trazer benefícios tanto para os professores, quanto para os estudantes no contexto escolar. Por meio desses autores evidencia-se que pode ser de forma efetiva. Além disso, considera-se que este pode ser uma estratégia que funcione para solucionar problemas na aprendizagem dos estudantes PAEE.

O processo de inclusão nas escolas sobrevém, dentre outros, da formação do professor. É uma premissa importante no que concerne à inclusão em salas de aulas regulares, já que a maioria dos profissionais alega não estar preparado para realizar tal tarefa sozinho e sem apoio formativo e colaborativo. Os professores de sala comum muitas vezes dizem não estar preparados para realizar tarefas sem colaboração para incluir os estudantes PAEE, devido a uma deficiência na formação desses profissionais, os quais não têm inserido em sua grade curricular questões relacionadas à educação inclusiva e especial.

A aprendizagem colaborativa tende a oferecer uma gama de vantagens que dificilmente conseguiremos encontrar nos ambientes de ensino que contam com uma abordagem mais tradicional, uma vez que tudo o que fazemos de forma coletiva nos possibilita um patamar mais elevado de significados e reflexões acerca da aprendizagem, que dificilmente, conseguiríamos alcançar de maneira isolada. Fica clara a necessidade do trabalho em parceria tanto dos professores (classe comum/Educação Especial), quanto de profissionais especializados em outras áreas do conhecimento. É de fundamental importância manter o trabalho em conjunto dos professores, para alcançar o desempenho escolar almejado dos estudantes PAEE nas escolas e classes comuns.

No entanto, o trabalho em conjunto dos professores deve ser feito em parceria, com a colaboração de ambos os lados para desempenhar uma educação inclusiva eficaz para os PAEE. Dessa forma, é preciso compreendermos que há uma diferença entre trabalhar em equipe e trabalhar de forma colaborativa.

3.8 DIFERENÇA ENTRE TRABALHAR EM EQUIPE E COLABORAR

O Ensino Colaborativo é algo inovador e revolucionário para a educação, tendo

em vista que muitos profissionais ainda não têm propriedade sobre o assunto, dando destaque ao que o ensino colaborativo propõe, sendo muitas vezes confundido com a bidocência.

No entanto, quando falamos de ensino colaborativo, vamos além do apenas trabalhar em equipe, ultrapassando essa barreira e atribuindo a colaboração no meio educacional, não havendo, portanto, uma separação do ensino no mesmo espaço físico. As aulas devem ter o mesmo objetivo para todos, com o aprendizado tendo apenas adaptações para o público-alvo da educação especial.

Para Campos *et al.* (2003, p. 25), trabalhar em equipe não significa colaboração entre os participantes. “Colaborar é atuar junto, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir metas comuns, sendo que as pessoas colaboram pelo prazer de repartir atividades ou para obter benefícios mútuos”. Desse modo, a colaboração é compartilhar os objetivos propostos e problemas a serem enfrentados em busca do conhecimento.

Dessa forma, percebe-se que o ensino colaborativo vai além de estar ao lado de um outro profissional na sala de aula, mas está concentrado em dividir, planejar, elaborar, avaliar, de forma colaborativa e inclusiva todos os estudantes presentes dentro da sala de aula, sejam eles PAEE ou não. Ademais, pode-se observar que o ensino colaborativo ajuda os estudantes a atuarem de maneira coordenada, e isso acontece devido às interações que começam a ter durante o processo de aprendizagem, quando compartilham objetivos e situações que elevam seu patamar intelectual.

Diante disso, observa-se que o Ensino Colaborativo tem se mostrado promissor para o desenvolvimento de uma educação inclusiva. Nesse contexto, para se obter êxito é necessário um professor de sala comum e um professor de educação especial presente dentro da sala de aula, colaborando entre si, desenvolvendo os processos de ensino e aprendizagem no espaço educativo.

3.9 CONSIDERAÇÕES SOBRE A COLABORAÇÃO DIANTE DO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As escolas, como instituições de ensino, têm um papel fundamental para o desenvolvimento da igualdade e como formador perante a sociedade. Segundo Mendes (2008, *apud* RABELO, 2012), “a ideia de colaboração pode ser considerada

hoje a chave de efetivação do movimento de inclusão”. A reflexão nos traz uma forma de trabalhar mais benéfica aos estudantes PAEE, pois pretende firmar a sua inclusão nas salas de aula comum.

Para agregarmos ainda mais sobre as questões voltadas à colaboração, Hills (1997 *apud* ABEGG, 2009) afirma que “a colaboração estimula o trabalho em conjunto gerando benefícios no sentido de produzir um produto muito maior que a soma de suas partes”. O ensino colaborativo permite que os educadores unam suas forças em prol do ensino, desenvolvendo habilidades no que se refere aos problemas que aparecem e necessitam de resoluções rápidas e criativas, bem como o apoio acerca das responsabilidades educacionais dentro de uma sala de aula.

Para falar sobre ensino colaborativo, temos a necessidade de abordar a inclusão escolar, já que o coensino é uma ferramenta para a inclusão. Diante desse contexto, prevê-se a presença de professores de educação especial atuando em consonância com os princípios da inclusão. Entende-se que os desafios da inclusão e do coensino são muitos, considerando que parte das demandas pedagógicas provém do descompasso existente entre tempo escolar e tempo dos sujeitos.

Diante do desafio colocado para a escola de disciplinar e educar os indivíduos, os professores mostram-se receosos, às vezes, indignados, com o acúmulo de trabalho que a inclusão está demandando. O que observamos na escola é uma inclusão excludente. Dessa forma, observa-se que muitas vezes a inclusão não se efetiva de forma eficiente nas escolas em função do grande trabalho e do despreparo dos profissionais acerca das obrigações em que estão inseridos, o que acaba delimitando o esforço e a inclusão no espaço escolar.

No entanto, é preciso compreender que o Ensino Colaborativo é fundamental quando nos referimos à prática inclusiva no processo de aprendizagem nas instituições de ensino, trazendo benefícios amplos para todos os envolvidos, principalmente, para os estudantes PAEE.

3.10 BENEFÍCIOS DO ENSINO COLABORATIVO PARA A PRÁTICA INCLUSIVA

O Ensino Colaborativo em prol da prática pedagógica traz diversos benefícios para todos, fazendo-se necessário nos tempos atuais, pois auxilia no desenvolvimento do senso de trabalho em equipe, com novas competências comportamentais e intelectuais, além da troca de experiências proporcionada aos participantes. Segundo

Amaral (2018, p. 75):

A proposta implica a redefinição do papel dos professores da Educação Especial como apoio centrado na classe comum, e não somente serviços que envolvam a retirada dos alunos público-alvo da Educação Especial das classes comuns.

A relação dos dois professores implica em um ensino de qualidade em que todos ganham, o estudante PAEE, bem como os demais; e até mesmo os professores, pois eles se sentem motivados a trabalhar e a dar sequência em seus trabalhos escolares. Além disso, os professores das classes comuns também precisam dar continuidade em sua formação para que haja uma interação com o professor do AEE, para elaborar subsídios para educação de estudantes PAEE em escolas comuns, abrindo, assim, portas para uma nova escola, onde todos se ajudam para o sucesso em comum e a aprendizagem plena.

Dessa forma, o Ensino Colaborativo vem como uma estratégia que tem se mostrado efetiva quando falamos sobre solucionar os problemas causados em relação ao processo de ensino e aprendizagem de estudantes PAEE “a ideia de colaboração pode ser considerada, hoje, a chave de efetivação do movimento de inclusão” (MENDES, 2008, p.114). Dessa maneira, o coensino efetiva o movimento de inclusão escolar dos estudantes viabilizando a interação e a adaptação desses estudantes nas classes comuns do ensino regular.

Para Hills (1997 *apud* ABEGG, 2009), “a colaboração estimula o trabalho em conjunto gerando benefícios no sentido de produzir um produto muito maior que a soma de suas partes”. Quando nos referimos a um trabalho colaborativo, é substancial a necessidade do apoio e a união dos profissionais para a sua efetividade.

No entanto, interagir colaborativamente não significa apenas trabalhar em equipe, trata-se da ação em conjunto dos envolvidos (CAMPOS *et al.*, 2003, p.25 *apud* BAGETTI, 2015), para alcançar um objetivo e solucionar problemas de forma coordenada em benefício mútuo visando à concretização do conhecimento.

Dessa forma, entende-se que o Ensino Colaborativo se faz presente por meio de dois agentes, o professor de ensino comum e o de educação especial, ou seja, é fundamental o conhecimento do papel de cada um dos agentes para o pleno funcionamento do Ensino Colaborativo, pois é por meio dele que teremos a efetividade da educação inclusiva no contexto escolar, juntamente com os estudantes PAEE.

3.11 PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO COLABORATIVO

O ensino colaborativo chega como um trabalho em parceria entre o professor de ensino comum e o professor de educação especial, os quais trabalham em conjunto, dividindo as responsabilidades de planejar, instruir e avaliar, em favorecimento do público-alvo da educação especial (AMARAL, 2018). A colaboração é essencial quando nos referimos ao processo educacional inclusivo dentro das instituições de ensino, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento dos estudantes, levando em consideração as suas potencialidades e especificidades.

Ademais, o que caracteriza o Ensino Colaborativo como uma proposta inovadora não é só a cooperação entre os docentes, prevista em alternativas de suporte como as salas de recursos, por exemplo, mas é a presença física de outro professor em sala de aula, durante as atividades, ou seja, acompanhar e auxiliar o aluno com o que for preciso.

Após a apresentação do entendimento sobre o Ensino Colaborativo, o capítulo seguinte apresenta o levantamento e a análise das pesquisas realizadas sob essa temática.

4 ANÁLISE DAS PESQUISAS SOBRE O ENSINO COLABORATIVO

Nessa seção, destacam-se as análises referentes ao levantamento realizado sobre as pesquisas de Ensino Colaborativo, por meio das quais esclarecem-se os aspectos positivos diante da prática inclusiva. Foram selecionadas a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, vinte e duas pesquisas (sete teses e 15 dissertações), as quais são destacadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Levantamento das pesquisas sobre Ensino Colaborativo.

Ano	Autor	Nível	Título
2021	BISOGNINI	Dissertação	Educação científica na infância: formação de pedagogos por Meio do ensino colaborativo
2021	SANTOS	Tese	Avaliação de um programa de formação docente sobre inclusão Escolar aliando ensino colaborativo e diferenciado
2020	AZEVEDO	Dissertação	Entre o específico e o Indissociável: Formação docente e Ensino colaborativo para a inclusão Escolar
2019	CHRISTO	Dissertação	Coensino/Ensino colaborativo/Bidocência na educação inclusiva: Concepções, potencialidades e entraves no contexto da prática
2019	MACHADO	Dissertação	O trabalho docente colaborativo na perspectiva da educação Inclusiva
2018	BUSS	Dissertação	As interações pedagógicas entre o segundo Professor e o professor titular na perspectiva do ensino colaborativo
2018	SILVA	Dissertação	Possibilidades formativas da colaboração entre Professores do ensino comum e especial em um município paraense
2018	AMARAL	Dissertação	As (im) possibilidades do ensino Colaborativo nos anos Finais do ensino Fundamental
2017	PEREIRA	Dissertação	Ensino colaborativo para aumento de repertório adequado de Crianças com autismo em sala de aula
2016	KRUG	Tese	O ensino colaborativo como proposta pedagógica para o desenvolvimento de projetos de aprendizagem: a promoção da saúde como eixo articulador
2016	MENDES	Dissertação	Ensino colaborativo na educação infantil para favorecer o desenvolvimento da criança com deficiência Intelectual
2016	ROCHA	Dissertação	Ensino colaborativo e desenvolvimento da abordagem Construcionista Contextualizada e Significativa na perspectiva da inclusão
2015	BAGETTI	Dissertação	Mediação pedagógica no ensino-aprendizagem Colaborativo do Sistema e-tec Brasil
2014	LAGO	Tese	Atendimento educacional especializado para alunos com Deficiência intelectual baseado no coensino em dois Municípios
2014	OLIVEIRA	Tese	Inclusão de alunos público-alvo da educação especial e a educação física: ensino colaborativo como estratégia de trabalho

Ano	Autor	Nível	Título
2014	VILARON GA	Tese	Colaboração da educação especial em sala de Aula: formação nas práticas pedagógicas do Coensino
2014	ZERBATO	Dissertação	O papel do professor de educação especial na proposta do Coensino
2013	FREITAS	Dissertação	Atuação do Professor de Apoio à Inclusão e os Indicadores de Ensino Colaborativo em Goiás
2012	RABELO	Dissertação	Ensino colaborativo como estratégia de Formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar
2007	DEVENS	Dissertação	O trabalho colaborativo crítico como dispositivo para práticas educacionais inclusivas
2004	CAPELLI NI	Tese	Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental
2004	ZANATA	Tese	Práticas pedagógicas inclusivas para alunos Surdos numa perspectiva colaborativa

Fonte: Elaborado pelo autor.

No Brasil, embora a literatura produzida sobre o Ensino Colaborativo seja pequena, constata-se por meio dos resultados, aspectos promissores em relação ao desenvolvimento das práticas inclusivas. Nas pesquisas analisadas, tem-se como ponto em comum resultados positivos para a realização de experiências sobre o Ensino Colaborativo considerando, na maioria das vezes, avaliações feitas por professores, estudantes e familiares.

Lourenço (2012), por exemplo, realizou uma pesquisa com o propósito de identificar e analisar as contribuições pedagógicas e sociais que um programa de ensino colaborativo poderia oferecer a estudantes com deficiência intelectual. Os resultados, que consideraram as avaliações pedagógicas antes e depois do ensino colaborativo e também as falas de professores e familiares, demonstraram que a assistência sistemática por meio do ensino colaborativo conseguiu promover avanços tanto no aspecto pedagógico quanto na socialização dos estudantes.

A mesma avaliação positiva é apresentada por Oliveira (2014). O seu estudo foi centrado na análise do desenvolvimento do trabalho colaborativo entre o pesquisador e o professor de Educação Física no âmbito de uma escola de Minas Gerais. Tal investida permitiu confirmar o valor do ensino colaborativo como estratégia para a referida disciplina no contexto inclusivo, vislumbrando uma série de benefícios, entre eles, a melhoria da interação entre professores e o compartilhamento de conhecimento e reconhecimento das diferenças.

Nota-se ainda, que estes estudos costumam adotar certas especificações, e,

portanto, as pesquisas privilegiam, por exemplo, uma área de conhecimento, uma especialidade profissional e, até mesmo, um nível/ano de ensino, sendo escassas as propostas interessadas em uma abordagem geral.

Nesse sentido, são comuns investigações com o foco em aulas de Educação Física (PINTO, 2016; OLIVEIRA, 2014), Matemática (BRETTAS, 2015), Geografia (GODOY, 2015), Química (MELO, 2013), na colaboração do intérprete de libras (CARVALHO, 2014) e nos benefícios do ensino colaborativo na educação infantil (SILVA, 2018).

Constata-se também que a maioria das referências que apresentam uma visão positiva dos resultados de uso do ensino colaborativo consiste em pesquisas envolvendo ações pedagógicas, modelo de investigação. As referências encontradas até o momento demonstram que, em geral, o pesquisador é responsável por levar o ensino colaborativo para as instituições de ensino, assumindo a responsabilidade de dar início à “construção de uma cultura colaborativa que vise a parceria com professores de educação especial e profissionais especializados, a fim de elaborar e implementar práticas pedagógicas inclusivas” (ZERBATO; MENDES, 2018, p. 3).

Um caso exemplar é o estudo de Capellini (2004), que planejou e implementou, em duas escolas de ensino fundamental, uma intervenção baseada no estabelecimento de uma parceria sistemática entre o professor do ensino comum e o professor de educação especial, tendo em vista verificar as implicações do ensino colaborativo na escolarização de estudantes com deficiência intelectual.

Também foram identificados trabalhos que enfatizam a articulação entre a prática do ensino colaborativo e a formação docente, buscando investigar os benefícios desse modelo de trabalho para a formação continuada ou em serviço. Na base dessas investidas acadêmicas, está a premissa de que, a partir do ensino colaborativo, os professores são capazes de contribuir com a escolarização dos estudantes PAEE e, ao mesmo tempo, efetuar trocas de saberes no cotidiano, favorecendo sua própria formação.

Outro estudo que consideramos interessante destacar foi realizado por Rabelo (2012), cujo objetivo foi examinar as potencialidades e limites do ensino colaborativo na formação continuada de professores que atuavam no ensino comum e na educação especial, com o foco com os estudantes com TEA. Nessa pesquisa, foi constatado que tais experiências são capazes de favorecer a formação continuada dos professores, na medida em que propicia a construção de novas práticas

pedagógicas.

Zanata (2004) desenvolveu uma pesquisa junto a professores do ensino comum, que lidavam com estudantes surdos. Em seu estudo, propôs a implementação de um programa de formação continuada, de acordo com a proposta do ensino colaborativo. O resultado da criação desse ambiente colaborativo foi a confirmação de que tal estratégia de ensino ajuda os professores a ganharem autonomia e a construírem práticas pedagógicas mais efetivas e adequadas aos seus estudantes, independente da deficiência e das dificuldades apresentadas por eles.

Esses estudos correspondem a um panorama da literatura já existente sobre o ensino colaborativo, que contribui para as reflexões sobre os contributos que este serviço de apoio é capaz de oferecer às práticas pedagógicas, ao currículo, ao planejamento de atividades, aos diversos olhares dentro da escola, à cultura escolar como um todo, estabelecendo-se e sendo considerado como mais uma alternativa para o desenvolvimento de práticas inclusivas, especialmente, em contextos desprovidos de AEE.

Diante do exposto, para compreendermos melhor a efetividade do Ensino Colaborativo nas instituições de ensino, bem como o desenvolvimento da mesma para o melhoramento da educação inclusiva, é necessário falar sobre o respaldo legal em que são inseridas essas temáticas e quais são as contribuições para um Ensino Colaborativo pleno.

Observa-se que essas pesquisas respaldam teoricamente e esclarecem sobre os benefícios do ensino colaborativo. Bisognin (2021) explica que o Ensino Colaborativo pode se constituir como proposta formativa docente. Por meio dele, é possível unificar um grupo docente, promover a motivação, a reflexão e o incentivo dentro do espaço escolar. Constata-se que a formação a partir de um grupo colaborativo possibilita momentos de debates e aquisição de conhecimento e novas experiências.

Na pesquisa feita por Santos (2021), foi desenvolvido um programa de formação docente a partir da perspectiva inclusiva. Além disso, é evidenciado que o ensino colaborativo se trata de um grande potencial para formação teórica e prática dos docentes. Na avaliação do programa, realizada pelas participantes da pesquisa, o conteúdo foi considerado relevante e viável de aplicação em sala de aula. As experiências analisadas contribuíram para a reflexão de práticas pedagógicas efetivas que contemplem a diversidade.

A partir do estudo realizado por Azevedo (2020), o autor espera que os professores sejam capazes de ensinar a todos os estudantes. No entanto, sabe-se que para isso é fundamental que sejam realizadas mudanças nas concepções e nas práticas pedagógicas dos docentes. Essa é uma das razões pelas quais tem se constituído um desafio para muitos educadores, que não tiveram uma formação inicial que levasse em conta esses pressupostos.

A prática colaborativa descrita na pesquisa realizada por Christo (2019) gerou mudanças cruciais em sala de aula, incluindo os estudantes da educação especial. Evidenciou-se que os professores da educação especial tinham uma visão oposta ao atendimento individual, com uma percepção ampliada se comparado aos da sala comum que construíram uma compreensão sobre o trabalho colaborativo no estudo.

Machado (2019), por meio de uma análise acerca do trabalho docente colaborativo, levando em consideração a perspectiva de inclusão, evidenciou que a proposta colaborativa propiciou uma abertura para análise e reflexões entre as professoras especializadas e professoras da sala comum, contribuindo para a construção de novos laços de relações de trabalho. Além disso, oportunizou o fortalecimento da autonomia, independência e emancipação desses profissionais.

Na pesquisa realizada por Buss (2018), foi possível gerar um entendimento sobre a real inclusão do estudante, com profissionais dispostos a buscar subsídios para a aprendizagem e o desenvolvimento discente. A atuação em conjunto dos professores se tornou fundamental nesse processo. Juntos definiram as atividades, realizaram as adaptações e avaliações, a fim de colocar o estudante com deficiência como parte do todo.

Silva (2018), em sua pesquisa, observou que a colaboração entre os professores foi construída por meio de pequenas relações. A pesquisadora constatou que as parcerias entre os professores da educação especial e da classe comum existiam, mas precisavam ser fortalecidas. Após a reflexão sobre a temática, iniciou-se uma prática colaborativa entre os professores viabilizando ações colaborativas.

A configuração da ação docente explicada por Amaral (2018) está atrelada a aspectos como: compreender e articular a flexibilização curricular; ter tempo para planejamento e diálogo comum entre os professores; prever que impasses sobre como ensinar é algo real, diante de uma especificidade no desenvolvimento do estudante; definir qual o papel de cada professor no conjunto das ações pedagógicas; respeitar e rever formas de ensinar, gerando cumplicidade sobre o processo escolar;

contar com suporte administrativo, pois a gestão da escola tem papel essencial na estruturação da proposta.

Os profissionais educadores que participaram da pesquisa desenvolvida por Pereira (2017) adquiriram novos repertórios comportamentais adequados, diminuíram os inadequados e aprimoraram comportamentos já aprendidos. A colaboração entre professora regente e pesquisadora se desenvolveu da forma prevista nos estágios de colaboração.

De acordo com o que foi observado por Krug (2016), o autor explica que as intervenções colaborativas dentro de sala foram uma importante estratégia para os professores reestruturarem suas práticas atuais e vencerem a dificuldade “tempo” de sua formação, bem como aprender a trabalhar de forma interdisciplinar, na percepção e no crescimento profissional dos professores.

Mendes (2016) defende que o Ensino Colaborativo e a adaptação contribuíram para a melhoria da participação e a permanência nas atividades dos estudantes, favorecendo ao desenvolvimento da criança com DI na Educação Infantil. A autora constatou que há necessidade de mais informações sobre a temática e o uso de práticas que viabilizem o conhecimento da criança com DI.

Por meio da pesquisa de Rocha (2016), foi possível identificar os desafios e as possibilidades de um ensino colaborativo no ambiente escolar e as especificidades do contexto pesquisado. Notou-se a efetivação da articulação dos trabalhos colaborativos a partir da abordagem construcionista, contextualizada e significativa (CCS) e a Metodologia de Projetos, pois a partir delas, foi possível desenvolver um ensino inclusivo.

Já para Bagetti (2015), o maior desafio da mediação pedagógica, para promover o ensino e aprendizagem colaborativo no curso técnico a distância, esteve centrado no desenvolvimento da fluência tecnológica e pedagógica. Isto porque, para utilizar as tecnologias educacionais em rede em prol do ensino e da aprendizagem, foi preciso conhecer suas possibilidades de uso, saber como fazer, ter autonomia para utilizar de forma adequada. Ter a capacidade de reformular conhecimentos, expressar-se de forma adequada e produzir e ou gerar conhecimento com elas, em vez de simplesmente compreendê-las. Isso se estende tanto aos professores, quanto aos estudantes.

Lago (2014) relata por meio de sua pesquisa, a importância do coensino para os professores. Tanto em relação ao ganho de conhecimento sobre as formas de atuar

na sala comum com estudantes com DI, quanto pela ampliação do conhecimento para a professora de educação especial. Os estudantes com DI tiveram avanços no aspecto social e acadêmico por meio do AEE após os docentes implementarem as ações do ensino colaborativo.

Oliveira (2014), por sua vez, informa que é indicado o interesse dos professores participantes na formação continuada associada com o ensino colaborativo para a inclusão. As análises confirmaram o valor do ensino colaborativo como estratégia para a Educação Física escolar no contexto inclusivo.

Vilaronga (2014) defende que o Ensino Colaborativo é necessário para que se possa fortalecer a proposta de inclusão escolar dos estudantes PAEE. Estes têm o direito ao ensino com apoio especializado no espaço da sala comum. No entanto, a autora frisa que o coensino é adaptativo e requer tempo para mudanças contextuais e deve ser desenvolvido e considerado nos processos de formação.

Em relação ao coensino, Zerbato (2014) explica que a proposta foi avaliada positivamente pelos participantes em sua pesquisa, sendo uma alternativa de serviço de apoio promissora para o sucesso do ensino e o acesso curricular aos estudantes PAEE. Freitas (2013) identificou, a partir da sua pesquisa, que os estudantes PAEE precisam da presença do professor de apoio, a fim de auxiliar o professor regente nos seus atendimentos, sendo este um elemento fundamental e potencial para a escolarização e para que a inclusão do estudante seja exitosa nas escolas regulares.

Rabelo (2012) constatou em seu estudo que o desenvolvimento de experiências com o ensino colaborativo trouxe contribuições à formação continuada das professoras, favorecendo as práticas pedagógicas inclusivas para seus estudantes com autismo, porém, destacou a existência de limites quando se considera a totalidade das demandas de formação continuada.

O trabalho colaborativo-crítico para Devens (2007) visou alcançar práticas pedagógicas inovadoras, crucial para a construção da política de inclusão. A pesquisa realizada pelo autor levou a busca por novos saberes, troca de experiências e reflexões sobre práticas pedagógicas diversificadas, organização sistemática e diálogos entre a teoria e a prática nos processos de aprendizagem.

Capellini (2004) identificou, por meio de seu trabalho sobre o ensino colaborativo, que os estudantes evoluíram no desempenho acadêmico e social, mesmo que abaixo da turma. Para os professores, o ensino colaborativo possibilitou o desenvolvimento pessoal e profissional, mesmo com dificuldades que surgiram nas

atividades conjuntas. O Ensino Colaborativo foi efetivo como estratégia em práticas que visam à inclusão escolar.

Já Zanata (2004) constatou em sua investigação que os professores avaliaram que as estratégias implementadas beneficiaram não apenas seus estudantes surdos, mas todos os demais. A intervenção colaborativa, embora tenha melhorado a qualidade do ensino, não parece ser suficiente para solucionar as dificuldades de comunicação da professora com o estudante surdo. As teses e dissertações abordadas retratam com significância como o ensino colaborativo influencia nas práticas pedagógicas de forma eficaz nas instituições de ensino objetivando uma educação mais inclusiva de todos os membros de uma sala de aula.

Observa-se que os pesquisadores explicam como a prática colaborativa pode ser exitosa e determinar uma melhor qualidade do ensino dos estudantes que necessitam de estratégias inovadoras para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Também é constatado que a prática do ensino colaborativo pode influenciar positivamente no envolvimento dos profissionais que estão inseridos no ambiente educacional.

O ensino colaborativo aparece como uma demanda com a finalidade de fortalecer a proposta de inclusão escolar dos estudantes PAEE que têm o direito ao ensino com apoio especializado no espaço da sala comum. Esses estudantes carecem da presença do professor de apoio para auxiliar o professor regente, em se tratando de um elemento essencial para a escolarização e a inclusão destes em escolas regulares.

No entanto, a necessidade de inserir o ensino colaborativo como uma estratégia vai além de apenas melhorar o desempenho acadêmico e social dos estudantes. Esse aspecto pode indicar um aperfeiçoamento de todos os envolvidos neste processo, como por exemplo, os professores que de forma conjunta conseguem se ajudar dentro da sala de aula por meio das atividades que visam à inclusão escolar. Além disso, conseguimos identificar formas de se obter um resultado de qualidade por meio de trocas de saberes, organizações sistemáticas de ensino e a construção de políticas de inclusão efetivas.

Por sua vez, nota-se que o ensino colaborativo muitas vezes não é abordado e trabalhado na formação inicial dos profissionais pedagogos. Portanto, é necessário a busca dos profissionais por especializações que trabalhem a temática. Essa problemática retrata um desafio para os educadores, que não tiveram uma formação

inicial que levasse em conta esses pressupostos. Dessa forma, observamos que a formação continuada desses profissionais educadores é de grande importância para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras inclusivas no âmbito da educação especial, pois espera-se que os professores sejam capazes de ensinar a todos os estudantes de forma conjunta.

Ademais, é possível identificar que as intervenções colaborativas dentro da sala de aula são importantes estratégias para que os professores possam reestruturar suas práticas atuais de ensino e eliminar as dificuldades causadas pelo tempo de sua formação, bem como aprender a trabalhar de forma interdisciplinar, na percepção e no crescimento profissional dos professores. Por fim, considera-se que o Ensino Colaborativo, bem como a adaptação dos profissionais e dos estudantes, pode vir a contribuir para a melhoria da participação e da permanência nas atividades organizacionais e educacionais.

Após o levantamento e análise de estudos, estes detentores de resultados interessantes e pertinentes para a compreensão da importância do Ensino Colaborativo, seguimos adiante para a apresentação do produto do presente estudo, que se trata de um curso de formação voltado aos profissionais da educação, dando luz àqueles que estão envolvidos com estudantes PAEE e enxergam no trabalho colaborativo, formas de melhorar a atuação desses profissionais.

5 FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nesta seção, apresenta-se uma discussão voltada a destacar os desafios da formação de professores diante do desenvolvimento da educação inclusiva. A finalidade da discussão consiste em analisar a proposta formativa do Ensino Colaborativo no contexto da formação de professores acerca da perspectiva colaborativa na educação inclusiva. Para esse propósito, foram selecionados artigos científicos que discutem sobre a temática da formação de professores, tanto em relação à formação inicial, quanto à formação continuada, levando em consideração todos os profissionais da educação, ou seja, professores especialistas que atuam com o público-alvo da educação especial, bem como os professores regentes e gestores das instituições escolares. Para isso, foram selecionados 10 artigos considerados relevantes diante dos aspectos mencionados, os quais são sistematizados no Quadro 3.

Quadro 3 – Relação dos artigos analisados.

Ano	Autor	Título
2018	CARAMORI <i>et al.</i>	A formação inicial de professores de sala de recursos multifuncionais a partir do olhar dos professores atuantes
2017	OLIVEIRA. ALVES	A formação dos professores para a educação inclusiva
2017	VILARONGA; MENDES	Formação de professores como estratégia para realização do coensino
2017	PASIAN <i>et al.</i>	Atendimento educacional especializado: aspectos da formação do professor
2015	DE JESUS; PANTALEÃO; DE ALMEIDA	Formação continuada de gestores públicos de educação especial: políticas locais para a inclusão escolar
2015	DE JESUS <i>et al.</i>	Atendimento educacional especializado e processos de avaliação: o que dizem as narrativas dos professores?
2015	VAZ e GARCIA	Modelos de formação do professor de educação especial: estratégias de consolidação da política educacional
2015	MENDES <i>et al.</i>	A formação dos professores especializados segundo os pesquisadores do observatório nacional de educação especial
2014	KASSAR	A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências
2013	GARCIA	Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na análise dos artigos, foram identificadas as reflexões que versam sobre as críticas acerca da formação de professores, bem como sugestões/ propostas de melhoramento desse processo. Caramori *et al* (2018) explicam que a formação inicial do professor especializado necessita de um bom preparo para desenvolver um trabalho pedagógico com qualquer tipo de estudante PAEE. As autoras evidenciam que com a alta demanda nas SRM, para atuar com esse público, é necessário ter uma base de conhecimento sobre todas as categorias para caminhar no ideal das políticas públicas para a prática docente. Entende-se a partir de tais apontamentos que existem muitas críticas sobre a formação inicial devido a sua superficialidade para atuar com o estudante PAEE.

Diferentemente da formação continuada, nesse contexto costuma surgir propostas direcionadas para uma determinada área ou deficiência específica. Por meio desse entendimento, observa-se que é notório que a formação do profissional não se estabelece apenas na formação inicial, mas que deve ser aprimorada e aprofundada na formação continuada, considerando as diversas áreas de atuação diante do estudante PAEE. Esse entendimento colabora para evidenciarmos a necessidade de formação continuada, com vista a atender a todos os profissionais da educação e não somente aos professores especializados na área da educação especial.

Oliveira e Alves (2017) explicam que existe um grande despreparo dos profissionais que se somado à ausência de recursos efetivos e a uma gestão inadequada, influenciam nos processos da educação inclusiva. O preparo para a inclusão deve fazer parte da grade básica do professor, além de ser necessário um trabalho participativo de todos os membros do processo educativo para o desenvolvimento de um trabalho pleno. Dessa forma, a necessidade em estreitar mais esses desafios implica em uma formação eficiente, além de ser necessário obter amplos recursos para desenvolver a educação inclusiva em sala de aula. Dentre esses recursos, está o recurso humano, ou seja, o professor especializado. Assim como ele, os gestores e demais profissionais precisam ser formados com vista ao desenvolvimento de um trabalho colaborativo.

De acordo com Vilaronga e Mendes (2017), a falta de tempo para a discussão da realidade escolar e das práticas do professor foi destacada como aspecto negativo por vários profissionais, ressaltando a importância para um espaço de

compartilhamento formativo. Espaços como esses devem fazer parte do cotidiano desses professores, repensando a proposta de formação dos profissionais. Porém, apenas isso não é suficiente para estabelecer uma formação adequada aos professores da educação especial. Além disso, a colaboração entre os profissionais da educação especial com o da sala comum é essencial para esse espaço inclusivo, levando em consideração as especificidades de cada profissional e o caráter formativo destas trocas cotidianas.

Assim, entende-se a partir dessas considerações, a necessidade de estabelecer espaços formativos que considere possibilitar ações de trocas e reflexão entre os profissionais da educação. No estudo realizado por Pasion *et al* (2017), constatou-se que a maioria dos participantes apontaram para a necessidade de outro profissional na SRM e para a falta de preparo. Para isso, a formação continuada é pertinente com o objetivo de aprimorar os conhecimentos. As autoras observam a necessidade urgente de formação de professores de sala comum com o objetivo de assumirem responsabilidades pela educação de todos os estudantes, para que seja efetivada uma parceria com o professor de SRM. É preciso a formação continuada para que haja mudanças nas conjunturas atuais. Além disso, destaca-se sobre a necessidade de confeccionar recursos pedagógicos para o desenvolvimento de atividades na SRM. A partir desse estudo, frisa-se sobre a necessidade dos professores da sala comum entenderem o seu papel na escolarização dos estudantes PAEE.

De acordo com Jesus *et al.* (2015b), a construção de processos mais inclusivos de educação necessita essencialmente de investimento na formação dos profissionais que assumem a gestão da educação especial nas Secretarias de Educação. A relação entre pesquisa e formação aponta possibilidades para os gestores enfrentarem os desafios trazidos pelos pressupostos da inclusão escolar, pois por meio deles é possível construir aptidões e conhecimentos pertinentes para o pleno funcionamento do Ensino Colaborativo. Nesse estudo, fica evidente que os desafios presentes na gestão dos sistemas de ensino foram acolhidos como oportunidades de formação e de instituição de novas políticas públicas inclusivas. Dessa maneira, a formação inicial e continuada aproxima o professor da realidade educacional.

As autoras explicam que a avaliação influencia no planejamento, na articulação do currículo escolar com os percursos de aprendizagem dos estudantes e na maneira como os professores os acompanham. O estudo indica que, por meio da avaliação,

se delineiam diferentes estratégias e propostas de intervenção. No entanto, a avaliação da aprendizagem ainda sofre fortes influências positivistas que levam a escola a promover processos de desigualdade e de exclusão no ato educativo, em relação àqueles que não conseguem se adequar a padrões tradicionais de aprendizagem e de avaliação. Assim, faz-se necessário ressignificar os processos avaliativos, de forma a potencializar as ações da sala de aula comum e do AEE.

Já para Vaz e Garcia (2015) a formação de professores no Brasil, apesar de contemplarem um conhecimento específico acerca da educação inclusiva, não garantiu a qualidade na formação dos docentes. Foi observada uma tendência à pouca atenção à formação inicial que habilitaria os professores de educação especial em contraste à consolidação da política de formação continuada e em serviço. Compreender as reformas educacionais no Brasil é essencial para evidenciar um rumo para a educação e o papel do professor na educação especial, bem como os modelos de formação destinados a esses profissionais, deixando de ser um modelo de formação assistencialista.

Diante disso, nota-se a importância da formação em serviço de forma contextualizada com a realidade do professor e de suas demandas.

Segundo Mendes *et al.* (2015), as oportunidades de formação em educação especial no Brasil são escassas, além da complexidade do papel atribuído a esse profissional no desempenho de múltiplas funções. Grande parte dos professores considera que seus cursos de formação inicial não ofereceram subsídios teóricos e metodológicos para o trabalho cotidiano junto aos estudantes da Educação Especial. Para que isso seja possível, é importante estabelecer conhecimentos desde a formação inicial dos professores, através de disciplinas, estágios, eventos, para que no final de sua formação, o profissional seja capacitado para essas funções. A formação inicial do professor ainda não atende às demandas da escola e dos sujeitos da Educação Especial. Existem possibilidades que direcionam para a melhoria na qualidade da formação inicial e continuada dos professores especializados, além da necessidade de melhoria na definição do papel de todos os atores envolvidos na dinâmica escolar e social para a promoção da inclusão escolar.

Um ponto importante para destacar a partir da fala da autora, são as múltiplas funções exercidas pelos profissionais da educação especial, as quais acredita-se que precisam ser canalizadas e desenvolvidas em colaboração com os demais profissionais da escola.

A precariedade na formação é destacada por Kassir (2014) em relação aos programas de formação. Entende-se a partir da autora que é preciso estar presente os conteúdos sobre educação especial no currículo da formação inicial. Diante desses aspectos, os desafios para a formação docente se apresentam, por um lado, pelas características adotadas pela política de ensino superior do país e pela política de formação docente, onde encontramos uma defasagem nos cursos que capacitam esses profissionais para a educação especial.

Conforme pontua Garcia (2013), é fundamental a compreensão da atual realidade de formação dos professores da educação básica em nosso país, particularmente, daqueles que atuam na modalidade educação especial, para desvelar os nexos existentes entre o modelo societário atual e o modelo de professor funcional a essa sociedade. Entende-se a partir da autora, que existe uma carência no debate pedagógico e acerca do trabalho do professor, além de um modelo que não considera as características da educação básica em seus níveis e modalidades, sendo mantida como modalidade que existe à parte do sistema educacional. O modelo de atendimento proposto pela atual política faz do professor de educação especial um ser multifuncional, denominação atribuída às salas de recursos que atendem a todos os tipos de alunos da modalidade. A autora considera que assim se perde a essência da ação docente. Afirma-se a partir de tais considerações que é preciso fomentar o desenvolvimento de outras práticas inclusivas que atendam às distintas realidades brasileiras.

Observa-se por meio da análise desses artigos, que estes apresentam entendimento de como vem ocorrendo a formação inicial e continuada diante da atuação com o PAEE. Os autores destacam sobre a superficialidade que a temática educação especial é retratada nas instituições de ensino para formação docente, pois o preparo desses profissionais que objetivam a inclusão deve se fazer presente na grade básica do professor. Isso explica o grande despreparo de diversos profissionais quando a formação inicial não é somada a uma especialização, ou seja, ocorre uma formação continuada para o estabelecimento de propostas direcionadas à educação inclusiva que aprimoram e aprofundam os conhecimentos dos educadores nas diversas áreas de atuação junto ao PAEE.

Para isso, é crucial compreendermos a atual realidade da formação desses profissionais com vista a levar em consideração uma proposta formativa que possa contribuir com esse cenário. Percebe-se que a formação de professores no Brasil,

apesar de citar em seu conteúdo sobre o tema, não consegue estabelecer uma qualidade na formação desses docentes, isto porque observamos uma pequena atenção voltada ao assunto na formação inicial não habilitando, portanto, os professores para atuar frente a essa realidade.

Ademais, percebe-se que além da deficiência na formação dos educadores, existem limitações quando discutimos sobre os recursos efetivos para uma proposta inclusiva, bem como sobre uma gestão educacional que viabilize as ações da inclusão escolar nas instituições de ensino. Estas quando inadequadas acabam por influenciar negativamente no desenvolvimento das práticas inclusivas.

Portanto, acredita-se que se faz necessário um trabalho colaborativo envolvendo todos os membros do processo educativo para o desenvolvimento de um trabalho pleno. No entanto, evidencia-se que existe uma carência de formação e discussões sobre a realidade da escola e do professor. Isto acaba por ser considerado um aspecto negativo, visto que espaços como esses devem existir para o compartilhamento das problemáticas e o consentimento para as várias soluções que podem ser definidas.

Com o objetivo de contribuirmos para a formação dos profissionais da educação com vista ao desenvolvimento de práticas inclusivas considerando o Ensino Colaborativo, apresenta-se por meio dessa pesquisa uma proposta de formação, considerando a colaboração um aspecto necessário para a efetivação da inclusão de estudantes PAEE, onde podem ser aproveitados os conhecimentos dos professores generalistas e especialistas para o desenvolvimento de práticas articuladas, que sejam efetivas para a escolarização do PAEE. Acredita-se que esse trabalho será possível, por meio da parceria entre esses profissionais e do apoio da gestão. Considerando assim, diferentes estratégias, metodologias e recursos, de forma a assumir a responsabilidade pela educação de todos os estudantes no contexto escolar.

Diante do contexto analisado, considera-se que a elaboração de uma proposta formativa voltada ao desenvolvimento de práticas inclusivas deve considerar o Ensino Colaborativo como alternativa para a atuação junto aos estudantes PAEE. Essa formação precisa ser desenvolvida para todos os profissionais da educação, sejam eles gestores, educadores generalistas e especialistas, de forma que cada um entenda o seu papel na escolarização dos estudantes PAEE.

Para isso, entende-se que a proposta formativa deve possuir espaço para

trocas e reflexão e que seja desenvolvida em serviço, contextualizando a realidade dos envolvidos. Diante do conjunto bibliográfico investigado, foram elencados elementos que subsidiaram o desenvolvimento de uma proposta de formação continuada, a qual será apresentada e detalhada na próxima seção.

6 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA FORMATIVA

Nessa seção, apresenta-se cada elemento que compõem o produto educacional. Tanto em relação ao conteúdo, quanto a proposta de mediação do processo formativo, que é pautada no estar junto virtual. Por se tratar de uma pesquisa vinculada à linha das Práticas e Processos Formativos de Educadores e Educadoras na Educação Inclusiva, apresenta-se como produto educacional uma proposta formativa voltada aos profissionais da educação que atuam na educação básica em contextos onde existem ou não os serviços do AEE.

A partir da análise do conteúdo presente nas seções anteriores, foi possível compreender e sistematizar os conhecimentos sobre o ensino colaborativo com vista a desenvolver uma proposta formativa. No quadro a seguir (Quadro 4), apresenta-se a estrutura do curso.

Quadro 4 – Estrutura Geral do Curso.

Itens	Descrição
PÚBLICO-ALVO	Professores e Mediadores de classes de ensino comum, Coordenadores Pedagógicos e Gestores Escolares, que atuam sem suporte especializado no trabalho com estudantes PAEE.
CARGA HORÁRIA	120h (60h teóricas e 60h práticas)
EMENTA	Estudos, reflexão e análise sobre o cenário das práticas da educação inclusiva, diante das políticas públicas educacionais, e a sua relação com a atuação profissional no Ensino Colaborativo.
OBJETIVO	Identificar e compreender as possibilidades de inclusão de estudantes PAEE em escolas regulares, que são apoiadas nos princípios do ensino colaborativo.
METODOLOGIA	Serão utilizadas as ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem <i>Moodle</i> . Serão disponibilizados materiais de leituras, vídeos e atividades teóricas e práticas. Para cada módulo estão previstas estratégias com atividades e materiais selecionados, para melhorar a atuação profissional e o contexto envolvido.
AVALIAÇÃO	Será realizada a Avaliação Formativa dos participantes e orientada uma Atividade Final para a atuação dos profissionais envolvidos em seu contexto, bem como, uma Avaliação do Curso feita por cada um.

Fonte: Elaborado pelo autor.

O curso intitulado “Trabalho com Práticas Pedagógicas Inclusivas pautadas no Ensino Colaborativo”, tem em sua sistematização a utilização de três módulos (Quadro 3) que visam levar aos seus participantes amplos conhecimentos e reflexões acerca das práticas inclusivas, pautadas no Ensino Colaborativo.

Para o desenvolvimento da proposta do curso, é prevista a utilização da Plataforma *Moodle*, portanto, considera-se que sua realização se dará de forma on-line tendo em vista a necessidade e a abrangência dos participantes que atuam na área urbana e rural.

Considera-se que a educação a distância, ofertada no formato on-line, trata-se de uma modalidade educacional realizada via internet, cuja comunicação pode ocorrer de forma assíncrona ou síncrona. Essa foi uma alternativa para possibilitar a disponibilização das informações e instruções, e possibilitar a promoção de interações entre os participantes, entendendo-se como uma forma de desenvolver uma proposta acessível às pessoas residentes em áreas isoladas (ALMEIDA, 2003).

Portanto, essa modalidade foi eleita para proporcionar um espaço favorável para a aprendizagem dos profissionais da educação, participantes desse curso.

Assim, pode-se usar uma tecnologia tanto na tentativa de simular a educação presencial com o uso de uma nova mídia como para criar novas possibilidades de aprendizagem por meio da exploração das características inerentes às tecnologias empregadas (ALMEIDA, 2003, p. 329).

Dentre as abordagens da EaD, escolheu-se para desenvolver o curso e nortear as práticas, que ocorresse de interação, procurando possibilitar o “Estar Junto Virtual”, entre os envolvidos.

O estar junto virtual, também denominado aprendizagem assistida por computador (AAC), explora a potencialidade interativa das TIC propiciada pela comunicação multidimensional, que aproxima os emissores dos receptores dos cursos, permitindo criar condições de aprendizagem e colaboração (ALMEIDA, 2003, p. 330).

Entende-se a partir de Almeida (2003) que não basta colocar os participantes dentro do ambiente virtual e disponibilizar recursos das TDIC para que ocorram interações significativas em torno de temáticas sobre o Ensino Colaborativo. Além disso, não se pode esperar que o acesso a recursos digitais, *e-books*, guias e vídeos deem conta da complexidade dos processos formativos vinculado às práticas

inclusivas, principalmente, no que se refere ao Ensino Colaborativo. Nesse sentido a autora esclarece que:

Utilizar as TIC como suporte à EaD apenas para pôr o aluno diante de informações, problemas e objetos de conhecimento pode não ser suficiente para envolvê-lo e despertar nele tal motivação pela aprendizagem levando-o a criar procedimentos pessoais que lhe permitam organizar o próprio tempo para estudos e participação das atividades, independente do horário ou local em que esteja. Conforme Almeida (2000, p. 79) é preciso criar um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa ao aluno, “desperte a disposição para aprender” (Ausubel *apud* Pozo, 1998), disponibilize as informações pertinentes de maneira organizada e, no momento apropriado, promova a interiorização de conceitos construídos (ALMEIDA, 2003, p. 330).

Por meio das atividades, é possível estimular a reflexão, o debate e projeções voltadas à incorporação do Ensino Colaborativo. Bem como, será um espaço que favorecerá a partilha de dificuldades e das ações desenvolvidas para o aprimoramento das práticas pedagógicas inclusivas, buscando fomentar sobre a potencialidade do Ensino Colaborativo, associada ao desenvolvimento da educação inclusiva. Para isso, a participação do pesquisador como mediador pedagógico do processo de ensino e aprendizagem, tendo como modelo o “Estar Junto Virtual”, será fundamental. Dessa forma, os profissionais da educação participantes do curso serão convidados a contribuir com o debate, expondo suas experiências de ensino e seus conhecimentos em relação à referida modalidade de serviço, ou seja, ao seu campo de atuação, dentro do seu contexto de trabalho.

Espera-se que essa proposta formativa possa gerar resultados promissores para as realidades escolares participantes, tendo em vista que se considera que os participantes da formação sejam estimulados a elaborar, de maneira conjunta (dentro dos tempos e espaços dos participantes), propostas de aulas, atividades, materiais pedagógicos ou avaliações, que considerem as potencialidades dos estudantes PAEE, possibilitando assim que de forma colaborativa possam planejar as suas ações.

Neste sentido, observa-se que esta modalidade formativa, abre a possibilidade de se trabalhar de forma construcionista, como é preconizado por Valente (2003) uma vez que:

A EaD é uma modalidade educacional cujo desenvolvimento relaciona-se com a administração do tempo pelo aluno, o desenvolvimento da autonomia para realizar as atividades indicadas no momento em que considere adequado, desde que respeitadas as limitações de tempo impostas pelo andamento das atividades do curso, o diálogo com os pares para a troca de informações e o desenvolvimento de produções em colaboração (ALMEIDA, 2003, p. 331).

A formação desenvolvida por meio do ambiente on-line contribui na aquisição de novos conhecimentos considerando as tecnologias digitais como facilitadora desse processo. Além disso, é essencial que as ações tenham uma intencionalidade pedagógica, tendo como ponto crucial a interação entre o aluno e o professor. Dessa forma, ao considerar a abordagem do “Estar junto virtual”, é possível explorar as potencialidades de aprendizagem dos envolvidos na formação on-line, sendo o professor um facilitador no processo educacional. Sendo assim, criando condições para o professor estar junto, e mediando situações de aprendizagem e auxiliando-o a resolver seus problemas (VALENTE, 2003).

Para tanto, os módulos (Quadro 5) foram estruturados com vista a proporcionar aos participantes o entendimento sobre o respaldo das políticas públicas da educação inclusiva, no âmbito do estado da Bahia, do município de Nordestina e considerando a legislação federal. Além disso, foi proposto o entendimento sobre o Ensino Colaborativo, por meio do qual serão apresentados os conceitos, características e como se dá o seu planejamento e organização, bem como o papel dos profissionais envolvidos em suas ações.

Quadro 5 – Módulos.

Módulos	Temática	Estrutura Geral
I	Introdução sobre o ambiente e ferramentas do <i>Moodle</i> .	Criação do Perfil e apresentação no Fórum sobre a trajetória formativa, a atuação docente e gestão. Apresentação do contexto em que atua.
II	Políticas públicas, princípios e fundamentos da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.	Estudo de textos e documentos, seguido de quadros que abordam a história da pessoa com deficiência na sociedade, bem como a concepção de inclusão no âmbito educacional. Linha do Tempo sobre os marcos legislativos diante da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Reflexão sobre como ocorreu as mudanças de acordo com as políticas no seu contexto de trabalho e nas atividades dos profissionais envolvidos no processo formativo.

Módulos	Temática	Estrutura Geral
III	Ensino Colaborativo: conceito, estágios de organização e papel dos profissionais.	Com intuito de proporcionar o Ensino colaborativo, serão trabalhados e analisados os casos de ensino oriundos do contexto dos cursistas e que se relacionam com as demandas da educação inclusiva, bem como serão discutidas estratégias práticas que abordam o Ensino Colaborativo. Nesse processo, serão trabalhados o entendimento dos estágios (planejamento, execução e avaliação por meio do Ensino Colaborativo) e o papel dos envolvidos na prática inclusiva do Ensino colaborativo. Para a formalização e sistematização serão disponibilizados textos e videoaulas/presenciais, serão apresentados os conceitos e estratégias do Ensino Colaborativo, refletindo sobre os estágios elaborados pelos participantes do curso.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Após a conclusão dos módulos, os profissionais da educação participantes do curso deverão realizar uma atividade final, no sentido de refletir e avaliar se eles conseguiram construir novos conhecimentos teóricos e práticos sobre como mudar a sua prática por meio do Ensino Colaborativo. Ao final, os participantes também avaliarão a proposta formativa. Tais avaliações permitirão observar quais foram os pontos positivos e de melhoramentos do curso, e se este conseguiu estabelecer os conhecimentos e informações que foram propostos de maneira adequada e eficaz.

Quadro 6 – Processo Avaliativo.

Atividade Final	Ao final do curso, os participantes deverão escolher um dos modelos do Ensino Colaborativo e elaborar um planejamento (entregar a parte escrita e apresentá-lo em vídeo), levando em consideração o contexto da sua atuação.
Critérios de Avaliação	Os critérios de avaliação de cada atividade versarão sobre: muito satisfatório (utilizado quando a atividade foi realizada plenamente), satisfatório (quando a atividade for realizada parcialmente) e insatisfatório (quando a atividade não for realizada ou quando esta foi realizada de forma incorreta). Para cada atividade, está prevista uma pontuação e uma porcentagem da frequência total. Para a conclusão no curso, o cursista deverá realizar as atividades e obter pontuação igual ou maior que 7 e ter no mínimo 70% da frequência e responder a pesquisa de satisfação (avaliar o curso).
Avaliação do Curso	Avaliação do curso pelos participantes (validação da proposta do curso), para melhoria das próximas edições.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com o objetivo de detalharmos melhor o que pretende-se trabalhar em cada módulo especificamente (Quadros 7, 8, 9 e 10), a seguir apresentamos um quadro explicativo que determina quais são os objetivos do módulo que pretende ser traçado, os materiais que serão necessários para a realização da mesma, as atividades que serão disponibilizadas aos participantes, qual ferramenta de estudo será preciso para a mesma, no nosso caso, o *Moodle*, e a avaliação/ pontuação que cada uma trará para quantificar a média/ nota dos participantes e, conseqüentemente, a aprovação.

Quadro 7 – Detalhamento do Módulo I.

Quadro 7 – Detalhamento do Módulo I.

Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta	Avaliação
Conhecer as ferramentas do ambiente, no sentido de apresentar-se para os colegas e professores. Descrever um caso de ensino.	Videoaula Tutorial do ambiente	Criação do Perfil e apresentação no Fórum para compartilhar a trajetória formativa e docente e atuação na educação inclusiva. Responder um questionário para caracterização dos participantes do curso. Perguntas diagnósticas sobre Ensino Colaborativo. Escrever um caso de ensino e enviar na tarefa.	Perfil Fórum Questionário Tarefa	0 a 20 pontos. 20% da Frequência.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 8 – Objetivos, Atividades, Materiais e Avaliação do Módulo II.

Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta	Avaliação
Identificar e compreender as possibilidades de inclusão de estudantes PAEE em escolas regulares, que são apoiadas nos princípios das práticas inclusivas.	Vídeos, Textos, Quadros com apresentação dos conceitos e Linha do Tempo com os aspectos históricos e políticos.	Análise de quadros que abordam a história da pessoa com deficiência na sociedade, bem como a concepção de inclusão no âmbito educacional. Fórum com questões disparadoras e norteadoras para promover uma comparação entre as disposições legais presentes nas Políticas Públicas Educacionais, com a realidade educacional frente as práticas inclusivas.	Glossário Fórum	0 a 30 pontos. 30% da Frequência

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 9 – Objetivos, Atividades e Materiais do Módulo III.

Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta	Avaliação
Conceituar o Ensino Colaborativo de modo a compreender os estágios pelos quais se manifesta essa prática, além de entender o papel de todos os envolvidos no contexto da inclusão.	Vídeos e Textos	Discutir sobre os conceitos, estágios (planejamento, execução e avaliação) e papel dos envolvidos na prática inclusiva do Ensino colaborativo/coensino, bem como modelos já existentes.	Fórum a partir de questões norteadoras. Mapa Conceitual a partir de um modelo.	0 a 40 pontos. 40% da Frequência.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 10 – Atividade Final.

Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta	Avaliação
Planejar práticas pedagógicas inclusivas amparada no Ensino colaborativo/coensino.	Utilizar todo o material do curso para elaboração do planejamento do planejamento (voltado ao Caso de Ensino descrito no Módulo I).	Escolher um dos modelos do Ensino Colaborativo e desenvolver um planejamento para a educação inclusiva, de acordo com a sua atuação e contexto. Inserir uma mensagem final.	Tarefa Fórum para postagem do vídeo e mensagens finais.	0 a 30 pontos. 30% da Frequência.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para a realização das atividades foram previstas¹ ações que visam a estimular a construção e a reflexão sobre a sua atuação (vivências) dos profissionais da educação no contexto educacional em que estão inseridos, tais como: criação de mapas conceituais, análise de disposições políticas, estudo de textos, discussões sobre as características e estratégias dos modelos do Ensino Colaborativo, entre outras.

Para viabilizar essas ações, as ferramentas fóruns, tarefas, glossário e questionário, do ambiente virtual *Moodle*, foram escolhidas tendo em vista possibilitar a interação, a entrega e a postagem de atividades e a partilha das reflexões e a promoção do debate.

¹ Não foi possível desenvolver as atividades apenas foi feita uma previsão de como elas seriam desenvolvidas.

Os recursos dos ambientes digitais de aprendizagem são basicamente os mesmos existentes na internet (correio, fórum, bate-papo, conferência, banco de recursos, etc.), com a vantagem de propiciar a gestão da informação segundo critérios preestabelecidos de organização definidos de acordo com as características de cada *software*. Possuem bancos de informações representadas em diferentes mídias (textos, imagens, vídeos, hipertextos), e interligadas com conexões constituídas de *links* internos ou externos ao sistema (ALMEIDA, 2003, p.331-332).

Vale destacar que o gerenciamento desses ambientes incorpora a gestão das estratégias de comunicação, de avaliação e mobilização dos participantes, a gestão da participação dos profissionais, suas produções (atividades), registros (reflexões) e interações (ALMEIDA, 2003).

Após detalharmos a sistematização do curso, sua estrutura e os assuntos que serão abordados, são de suma importância compreendermos como se dá a formação dos professores, levando em consideração práticas para a educação inclusiva e o Ensino Colaborativo, pois se trata de um elemento fundamental para o estudo. Dessa forma, foi realizado um levantamento de artigos pautados na formação dos professores, inicial e continuada, estabelecendo conexões sobre abordagens para a educação inclusiva, políticas educacionais e AEE, essenciais para entendermos como as deficiências e todas as outras informações esclarecem em sua plenitude os desafios e as necessidades que a formação precisa para a implementação do Ensino Colaborativo e a inclusão como um todo.

De acordo com Almeida (2003), entende-se que organizar uma proposta formativa que pretende utilizar ambientes virtuais, requer a organização sistemática de situações de aprendizagem que incorporam atividades, materiais, recursos digitais, linguagem apropriada e além disso a presença de um mediador que oriente e acompanhe os participantes, sendo este um professor e/ou tutor. Para a autora, este profissional deve procurar identificar no participante do curso:

[...] suas representações de pensamento; fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informações e a realização de experimentações; provocar a reflexão sobre processos e produtos; favorecer a formalização de conceitos; propiciar a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno (ALMEIDA, 2003, p. 335).

Levando em consideração os apontamentos apresentados pela autora,

destaca-se que foram considerados na proposta formativa atividades que visam proporcionar um diálogo entre a teoria e a prática realizada pelos cursistas participantes do curso, bem como entre quem faz a mediação dos processos formativos dentro do curso, junto aos cursistas.

O papel de mediar o processo de ensino e aprendizagem em ambiente virtual, exige as seguintes funções:

Aprender é planejar; desenvolver ações; receber, selecionar e enviar informações; estabelecer conexões; refletir sobre o processo em desenvolvimento em conjunto com os pares; desenvolver a interaprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca, ao fazer e compreender. As informações são selecionadas, organizadas e contextualizadas segundo as expectativas do grupo, permitindo estabelecer múltiplas e mútuas relações, retroações e recursões, atribuindo-lhes um novo sentido que ultrapassa a compreensão individual (ALMEIDA, 2003, p. 335).

A mediação do processo de ensino e aprendizagem em um contexto virtual, precisa provocar os participantes, nesse caso, profissional da educação, a descobrir novos significados para si, para a suas práticas inclusivas diante do seu contexto. Sendo assim, estes devem ser incentivados a trabalhar considerando as problemáticas que fazem sentido para o desenvolvimento de suas ações e atuação, assim como a realização conjunta de produções e do desenvolvimento de ações colaborativas (ALMEIDA, 2003).

A referida proposta está no Apêndice B, onde o produto educacional pode ser lido na íntegra.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que no cenário brasileiro ainda existem localidades escolares que não possuem o AEE em SRM e, portanto, necessitam de apoio especializado para as práticas inclusivas, por meio dessa pesquisa, questionou-se ser possível desenvolver um modelo formativo como forma de ampliar o acesso ao conhecimento sobre práticas para a Educação Inclusiva por meio do Ensino Colaborativo, para ensinar e ampliar a disseminação de suas estratégias. Diante disso, estabeleceu-se como objetivo geral compreender e descrever os pressupostos do Ensino Colaborativo com vista a identificar elementos para a construção de uma proposta formativa sobre o Ensino Colaborativo que contribua no desenvolvimento de práticas inclusivas no contexto escolar sem o AEE.

Assim, por meio do levantamento bibliográfico sobre os pressupostos que fundamentam a prática do Ensino Colaborativo foi possível compreender sobre histórico, legislação, benefícios, os desafios, o papel dos profissionais que atuam no ensino colaborativo. Elementos estes que serão utilizados no conteúdo da formação. Também foram analisadas pesquisas sobre essa temática e a partir disso, foi possível refletir sobre o emprego do Ensino Colaborativo na formação de professores.

Por meio da análise das pesquisas, evidenciou-se o seu potencial para as escolas que não possuem outros serviços de apoio, bem como constatou-se que essa prática pode contribuir na escolarização dos estudantes PAEE, no que se refere aos processos de ensino e aprendizagem em um contexto inclusivo.

No entanto, no geral, notou-se que a prática do Ensino Colaborativo está muito distante da realidade escolar, demandando a necessidade de implementação de processos formativos que possam contribuir para o seu entendimento e disseminação. Evidenciou-se que existem tentativas pontuais e experimentais, mas que necessitam ser consolidadas por meio de políticas públicas. Assim, boa parte dos resultados que se observa com relação à implementação do Ensino Colaborativo no contexto brasileiro, se dá por meio de pesquisas desenvolvidas no âmbito da universidade, a qual continua sendo responsável pela introdução desse serviço de apoio nas escolas, em geral, com a expectativa de investigar os êxitos e possíveis entraves da referida prática.

Evidenciou-se que o Ensino Colaborativo não depende apenas da vontade do professor, é necessário a participação e colaboração de outros agentes educacionais

presentes na escola, seja coordenador, gestor, para que de fato o Ensino Colaborativo aconteça. Em relação à atuação dos profissionais no ensino colaborativo, identifica-se a potencialidade para o desenvolvimento profissional, por ser um modelo que permite a troca de experiências, um planejamento mútuo, responsabilidades compartilhadas na execução das atividades, entre elas, a avaliação.

Portanto, defende-se que é relevante e necessária uma formação docente específica, onde se compreenda sobre os pressupostos do Ensino Colaborativo, de forma que os professores consigam entender suas estratégias, como se realiza o seu planejamento, como se executa as avaliações, e como cria-se instrumentos de acompanhamento, e assim trazer a teoria para o chão da escola, adequando cada elemento a sua realidade.

No contexto da formação docente, evidenciou-se que o ensino colaborativo está presente, embora ainda insuficiente. Considera-se que esse modelo deve ser apresentado e trabalhado no âmbito da formação inicial e continuada para que de fato as práticas pedagógicas inclusivas, a exemplo do ensino colaborativo, realmente se façam presentes na realidade escolar.

Vale destacar que quando nos referimos à formação de professores, é importante entender que ela é um dos aspectos cruciais para se desenvolver uma educação com qualidade. Mas além disso, é preciso rever a defasagem que existe na educação superior desses futuros profissionais da educação, a defasagem salarial e as condições de trabalhos, bem como a valorização social e profissional

Por fim, é importante pontuarmos a necessidade e a instrumentalização de políticas públicas educacionais voltadas a práticas pedagógicas inclusivas na perspectiva do Ensino Colaborativo. Embora exista uma política que contribua para o desenvolvimento da educação inclusiva, é preciso que essa proporcione espaço para que novas práticas e serviços que apoiam a escolarização dos estudantes PAEE se façam presentes no contexto escolar, e instrumentalizar e sensibilizar os agentes educacionais frente à prática pedagógica inclusiva do Ensino Colaborativo.

No contexto do município de Nordestina (interior e sertão do estado da Bahia), buscar-se-á espaço para que essa proposta formativa possa ser desenvolvida com vista a trazer contribuições para o desenvolvimento dos serviços de apoio e o desenvolvimento da formação dos educadores e gestores.

REFERÊNCIAS

- ABEGG, I. Produção colaborativa e diálogo-problematizador mediados pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação Livres. 2009. 184 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- ALMEIDA, M. E. B de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.2, p. 327-340, jul./dez. 2003.
- ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** elaboração de trabalhos na graduação. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 158 p.
- AMARAL, D. S. do. **As (im)possibilidades do ensino colaborativo nos anos finais do ensino fundamental.** 2018. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em:
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/20592/DIS_PPGEDUCACAO_2018_AMARAL_DENISE.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 21 ago. 2022.
- AZEVEDO, T. H. da S. **Entre o Específico e o Indissociável:** formação docente e ensino colaborativo para a inclusão escolar. Orientadora: Marilene Batista da Cruz Nascimento. 2020. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2020. Disponível em:
https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/14784/2/TEREZA_HORTENCIA_SILVA_AZEVEDO.pdf f. Acesso em: 21 ago. 2022.
- BAGETTI, S. **Mediação pedagógica no ensino-aprendizagem colaborativo do Sistema e-Tec Brasil.** 2015. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em:
<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7214/BAGETTI%2c%20SABRINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 ago. 2022.
- BEYER, H. O. O pioneirismo da escola Flammig na proposta de integração (inclusão) escolar na Alemanha: aspectos pedagógicos decorrentes. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 25, p. 1-9, 2005. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127395002.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- BISOGNIN, T. **Educação científica na infância:** formação de pedagogos por meio do ensino colaborativo. 2021. 111 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Franciscana, Santa Maria, 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional n.º 105/2019. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em:
https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf. Acesso em 19 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 19996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 jun. 2022.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2022.

BRASIL. Resolução n. 4 de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 20 ago. 2022.

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

BRETTAS, K. P. **A inclusão matemática de um aluno surdo na rede municipal de Juiz de Fora mediada por um professor colaborativo surdo de libras atuando em bidocência**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_519d3cb17889285b40554d194dc32cff. Acesso em: 21 ago. 2022.

BUSS, B. **As interações pedagógicas entre o segundo professor e o professor titular na perspectiva do ensino colaborativo**. 2018. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2018.

CAMPOS, F. C. A.; SANTORO, F. M.; BORGES, Marcos R. S.; SANTOS, N. **Cooperação e aprendizagem on-line**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CAPELINNI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades de ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. Orientadora: Enicéia Gonçalves Mendes. 2004. 300 p. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2921/TeseVLMFC.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 ago. 2022.

CARAMORI, P. M. et al. A formação inicial de professores de sala de recursos multifuncionais a partir do olhar dos professores atuantes. **Revista de Educação Puc-Campinas**, Campinas, SP, v. 23, n. 1, p. 124-141, mar. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v23n1a3770>. Acesso em: 24 ago. 2022.

CARVALHO, A. dos G. de. **O trabalho colaborativo do intérprete de libras no ensino de português para surdos na escola regular de educação básica**. 2014.

170 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica) – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014. Disponível em:

[https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/4441/5/Disserta%
c3%a7%c3%a3o%20-%20Andr%c3%a9a%20dos%20Guimar%c3%a3es%20de%20Carvalho%20-%202014.pdf](https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/4441/5/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Andr%c3%a9a%20dos%20Guimar%c3%a3es%20de%20Carvalho%20-%202014.pdf). Acesso em: 21 ago. 2022.

CHRISTO, S. V. de. **Coensino/ensino colaborativo/bidocência na educação inclusiva: concepções, potencialidades e entraves no contexto da prática**. 2019. 108 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

DEVENS, W. M. **O trabalho colaborativo crítico como dispositivo para práticas educacionais inclusivas**. 2007. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

FILATRO, A. **Design Instrucional na Prática**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

FREITAS, Adriana de Oliveira. **Atuação do Professor de Apoio à Inclusão e os Indicadores de Ensino Colaborativo em Goiás**. 2013. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2013.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 101-119, Mar. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100007>. Acesso em: 24 ago. 2022.

GODOY, S. A. **Processo de intervenção junto à professora de geografia e professoras especialistas para favorecer a aprendizagem de uma aluna com surdocegueira: uma pesquisa colaborativa**. Orientadora: Célia Regina Vitaliano. 2015. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, 2015. Disponível em: <https://www.ppedu.uel.br/pt/mais/dissertacoes-teses/dissertacoes/category/10-2015?download=142:2015-godoy-shirley-alves>. Acesso em: 21 ago. 2022.

JESUS, D. M. de et al. Formação Continuada de Gestores Públicos de Educação Especial: Políticas Locais Para a Inclusão Escolar. **Arquivos de Análise de Políticas Educacionais**, v. 23, n. 29, p. 1-20, mar. 2015a. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275041389058.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2022. Acesso em: 20 ago. 2022.

JESUS, D. M. de et al. Atendimento Educacional Especializado e processos de avaliação: o que dizem as narrativas dos professores? **Revista Cocar**, Belém, Pará, v. 1, p. 11-36, 2015b. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/610>. Acesso em: 24 ago. 2022.

KASSAR, M. de C. M. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cad. Cedes**,

Campinas, v. 34, n. 93, p. 207-224, 2014. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/S0101-32622014000200005>. Acesso em: 24 ago. 2022.

KRUG, M. de R. **O ensino colaborativo como proposta pedagógica para o desenvolvimento de projetos de aprendizagem: a promoção da saúde como eixo articulador**. 2016. 101 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

LAGO, D. C. **Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual baseado no coensino em dois municípios**. 2014. 270 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

LOURENÇO, G. F. **Avaliação de um programa de formação sobre recursos de alta tecnologia assistiva e escolarização**. Orientadora: Enicéia Gonçalves Mendes. 2012. 258 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em:
<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2892/4285.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 ago. 2022.

MACHADO, M. L. S. **O trabalho docente colaborativo na perspectiva da educação inclusiva**. 2019. 168 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2019.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006. 315 p.

MELO, E. S. de. **Ações colaborativas em contexto escolar: desafios e possibilidades do ensino de química para alunos com deficiência visual**. 2013. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em:
<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3137/5214.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 ago. 2022.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino Colaborativo Como Apoio à Inclusão Escolar**. São Carlos: Edufscar, 2014.

MENDES, E. G. et al. A formação dos professores especializados segundo os pesquisadores do observatório nacional de educação especial. **Educação e Fronteiras**, Dourados, MS, v. 5, n. 13, p. 84-95, 2015. Disponível em:
<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/3775>. Acesso em: 24 ago. 2022.

MENDES, M. T. da S. **Ensino colaborativo na educação infantil para favorecer o desenvolvimento da criança com deficiência intelectual**. Orientadora: Márcia Duarte Galvani. 2016. 167 p. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8021/DissMTSM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 ago. 2022.

MENDES, E. G. Inclusão escolar com colaboração: unindo conhecimentos, perspectivas e habilidades profissionais. In: MARTINS, L. A. R.; PIRES, J.; PIRES, G. N. L. (Org.). Políticas e práticas educacionais inclusivas. Natal: EDUFRN, 2008.

OLIVEIRA, A. da S. de; ALVES, A. R. A formação dos professores para a educação inclusiva. **Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 269-280, 2017. Disponível em: <http://fics.edu.br/index.php/rp gm/article/view/594>. Acesso em: 24 ago. 2022.

OLIVEIRA, V. M. **Inclusão de alunos público-alvo da educação especial e a Educação Física: ensino colaborativo como estratégia de trabalho**. 2014. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. Atendimento educacional especializado: aspectos da formação do professor. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 47, n. 165, p. 964-981, set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144242>. Acesso em: 24 ago. 2022.

PEREIRA, A. C. dos S. **Ensino colaborativo para aumento de repertório adequado de crianças com autismo em sala de aula**. 2017. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

PETERSON, P. Inclusão nos Estados Unidos: filosofia, implementação e capacitação de professores. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, v. 12, n. 1, p. 3-10, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382006000100002>. Acesso em: 20 ago. 2022.

PINTO, M. G. **Ensino Colaborativo: uma estratégia pedagógica para inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física**. 2016. 188 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/167847/341089.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 ago. 2022.

PRIETO, R. G. Educação inclusiva com ênfase no atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: qual formação de professores. In: PINHO, S. Z. (Org.) **Formação de educadores**. O papel do educador e sua formação. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABELO, L. C. C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. 2012. 201 f. Dissertação

(Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

ROCHA, N. C. da. **Ensino colaborativo e desenvolvimento da abordagem Construcionista Contextualizada e Significativa na perspectiva da inclusão**. 2016. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016.

SANTOS, K. da S. **Avaliação de um programa de formação docente sobre inclusão escolar aliando ensino colaborativo e diferenciado**. 2021. 231 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

SILVA, R. S. da. **Possibilidades formativas da colaboração entre professores do ensino comum e especial em um município paraense**. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

VAZ, K. GARCIA, R. M. C. Modelos de formação do professor de educação especial: estratégias de consolidação da política educacional. **Educação e Fronteiras**, Dourados, MS, v. 5, n. 13, p. 47-59, 2015. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4976>. Acesso em: 24 ago. 2022.

VALENTE, J. A. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. *Interface - Comunic, Saúde, Educ*, v7, n12, p.139-48, fev. 2003.

VILARONGA, C. A. R. **Colaboração da educação especial em sala de aula: formação nas práticas pedagógicas do coensino**. 2014. 216 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

VILARONGA, C. A. R; MENDES, E. G. Formação de professores como estratégia para realização do coensino. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, SP, v. 4, n. 1, p. 19-32, set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2018.v4n1.03.p19>. Acesso em: 24 ago. 2022.

ZANATA, E. M. **Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa**. 2004. 198 p. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2922/TeseEMZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 ago. 2022.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, RS, v. 22, n. 2,

p. 147-155, abril-junho 2018. Disponível em:
<https://doi.org/10.4013/edu.2018.222.04>. Acesso em: 21 ago. 2022.

ZERBATO, A. P. **O papel do professor de educação especial na proposta do coensino**. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em:
https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3163?show=full&locale-attribute=pt_BR. Acesso em: 20 ago. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – MATRIZ DO CURSO

MATRIZ DE CURSO			
CURSO	TRABALHO COM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PAUTADAS NO ENSINO COLABORATIVO	LOCAL	AVA MOODLE
AUTOR	Paulo Henrique Guimarães de Lemos	CARGA HORÁRIA	120h (60h teóricas e 60h práticas)
PÚBLICO-ALVO	Professores e Mediadores de classes de ensino comum, Coordenadores Pedagógicos e Gestores Escolares, que atuam sem suporte especializado no trabalho com alunos PAEE.		
EMENTA	Estudos, reflexões e análises sobre o cenário das práticas inclusivas na educação, diante das políticas públicas educacionais e a sua relação com a atuação profissional e o Ensino Colaborativo.		
OBJETIVO DE APRENDIZAGEM	Identificar e compreender as possibilidades de inclusão de estudantes PAEE em escolas regulares que são apoiadas nos princípios do Ensino Colaborativo.		
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO/MÓDULOS	<p>Módulo I – Introdução sobre o ambiente e ferramentas do Moodle.</p> <p>Módulo II – Políticas públicas, princípios e fundamentos da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.</p> <p>Módulo III – Ensino Colaborativo: conceito, estágios de organização e papel dos profissionais.</p>		
ATIVIDADES E METODOLOGIA	<p>Serão utilizadas as ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem Moodle (AVA-MOODLE). Serão disponibilizados materiais de leituras, vídeos e atividades teóricas e práticas. Para cada módulo estão previstas estratégias pautadas em atividades e materiais.</p> <p>Módulo I – Vídeo-aula: Criação do Perfil e apresentação no Fórum sobre a trajetória formativa e docente.</p> <p>Módulo II – Vídeo-aula, estudo de textos e quadros que abordam a história da pessoa com deficiência na sociedade, bem como a concepção de inclusão no âmbito educacional. Linha do Tempo sobre os marcos legais</p>		

	<p>diante da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.</p> <p>Módulo III – Vídeo-aulas, apresentação dos conceitos e estratégias do Ensino Colaborativo, leitura (complementares), análise de caso e práticas que abordam o Ensino colaborativo. Entender os estágios (planejamento, execução e avaliação no Ensino colaborativo) e o papel dos envolvidos na prática inclusiva do Ensino Colaborativo.</p> <p>Atividade Final – Ao final do curso, os participantes deverão escolher um dos modelos do Ensino Colaborativo e elaborar um planejamento (entregar a parte escrita planejada e apresentá-lo em vídeo).</p> <p>Avaliação do curso – Avaliação do curso pelos participantes (validação da proposta do curso).</p>
<p>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</p>	<p>Os critérios de avaliação de cada atividade versarão sobre: muito satisfatório (utilizado quando a atividade for realizada plenamente), satisfatório (quando a atividade for realizada parcialmente) e insatisfatório (quando a atividade não for realizada ou quando esta foi realizada de forma incorreta). Para cada atividade está prevista uma pontuação e uma porcentagem relacionada a frequência total.</p> <p>Para a conclusão no curso, o cursista deverá realizar as atividades, obter pontuação igual ou maior que 7, ter no mínimo 70% da frequência e responder a pesquisa de satisfação (avaliação do curso).</p>
<p>BIBLIOGRAFIA</p>	<p>BAHIA. Diretrizes da educação inclusiva no estado da Bahia: (pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação). Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Salvador. 2017. Disponível em: http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/diretrizes-da-educacao-especial.pdf</p> <p>NORDESTINA. DIÁRIO OFICIAL PREFEITURA MUNICIPAL DE NORDESTINA - BA. Portaria nº 11, de 11 de dezembro de 2019. "Institui Diretrizes Municipais para a Educação Especial na Perspectiva da Inclusão na Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino.". 186. ed. Nordestina, BA, 11 dez. 2019. p. 06-53. Disponível em: http://pmnordestina.transparenciaoficialba.com.br/arquivos/publicacoes/PM_NORDESTINA_11_12_2019_03.pdf</p> <p>BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional n.º 105/2019. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf</p> <p>BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF:</p>

MEC/SEESP, 2008a. _____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>

CAPELLINI, Vera Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é o Ensino Colaborativo?** 1ª Ed. São Paulo, Edicon, 2019.

CHRISTO, Sandy Varela de; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. **Ensino colaborativo/coensino/bidocência para a educação inclusiva: as apostas da produção científica**. Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 33-44, jan./jun. 2019.

MENDES, E.G.; VILARONGA, C.A.R. ZERBATO, A.P. (2014). **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: Edufscar. 2014.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. **Ensino Colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para promover a inclusão escolar**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2012. TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação Inclusiva: conheça o histórico da legislação sobre inclusão**. 2020. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 9 ago. 2022.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. ZERBATO, A. P. **O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente**. INTERFACES DA EDUCAÇÃO, [S. l.], v. 7, n. 19, p. 66–87, 2016. DOI: 10.26514/inter.v7i19.1029. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1029>. Acesso em: 13 ago. 2022.

ZERBATO, Ana Paula. **O papel do professor da Educação Especial na proposta do co-ensino**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2014.

Módulo/Carga Horária	Conteúdo	Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta do Moodle	Pontuação/Avaliação/Frequência
<p>Módulo I 20h</p>	<p>Introdução sobre o ambiente de aprendizagem virtual e ferramentas do Moodle.</p>	<p>Conhecer as ferramentas do AVA, no sentido de apresentar-se para os colegas e professores. Descrever um caso de ensino.</p>	<p>Vídeo-aula Tutorial do AVA</p>	<p>Criação do Perfil e apresentação no Fórum para compartilhar a trajetória formativa, docente e atuação na educação inclusiva, apresentando de forma reflexiva às demandas vivenciadas no contexto educacional. Responder um questionário para caracterização dos participantes do curso. Obs. Perguntas diagnósticas sobre Ensino Colaborativo. Escrever um Caso de Ensino e enviar na tarefa (criar um roteiro para nortear essa escrita).</p>	<p>Perfil Fórum Questionário Tarefa</p>	<p>0 a 20 pontos. 20% da Frequência.</p>

Módulo/Carga Horária	Conteúdo	Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta do Moodle	Pontuação/Avaliação/Frequência
<p>Módulo II 30h</p>	<p>Princípios, Fundamentos e Públicas Educacionais na perspectiva da Educação Inclusiva.</p>	<p>Identificar e compreender as possibilidades de inclusão dos estudantes PAEE em escolas regulares, que são apoiadas nos princípios das práticas inclusivas.</p>	<p>Vídeos, Textos, Quadros com apresentação dos conceitos e Linha do Tempo com os aspectos históricos e políticos.</p>	<p>Análise de quadros que abordam a história da pessoa com deficiência na sociedade, bem como a concepção de inclusão no âmbito educacional. Fórum com questões disparadoras e norteadoras para promover uma comparação entre as disposições legais presentes nas Políticas Públicas Educacionais, com a realidade educacional frente as práticas inclusivas.</p>	<p>Glossário Fórum</p>	<p>0 a 30 pontos. 30% da Frequência.</p>

Módulo/Carga Horária	Conteúdo	Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta do Moodle	Pontuação/Avaliação/Frequência
Módulo III 40h	Ensino Colaborativo: conceito, estágios de organização e papel dos profissionais.	Conceituar o Ensino Colaborativo de modo a compreender os estágios pelos quais se manifesta essa prática, além de entender o papel de todos os envolvidos no contexto da inclusão.	Vídeos e Textos	Discutir sobre o conceito, estágios (planejamento, execução e avaliação) e papel dos envolvidos na prática inclusiva do Ensino Colaborativo, bem como modelos já existentes. A discussão no fórum será desenvolvida a partir de questões norteadoras no intuito de contribuir nos processos reflexivos desenvolvidos.	Fórum a partir de questões norteadoras. Mapa Conceitual a partir de um modelo.	0 a 40 pontos. 40% da Frequência.
Atividade Final 30h	Atividade Final	Planejar práticas pedagógicas inclusivas amparada no Ensino Colaborativo.	Utilizar todo o material do curso para elaboração do planejamento (voltado ao Caso de Ensino descrito no Módulo I).	Escolher de um dos modelos do Ensino Colaborativo e desenvolvimento de um planejamento para a Educação Inclusiva, de acordo com a sua atuação e contexto. Compartilhar no fórum. Após a postagem, o cursista deverá trazer duas contribuições, no mínimo, considerando	Fórum para postagem do planejamento, vídeo e mensagens finais.	0 a 30 pontos. 30% da Frequência.

Módulo/Carga Horária	Conteúdo	Objetivo	Materiais	Atividades	Ferramenta do Moodle	Pontuação/Avaliação/Frequência
				o conteúdo dos planejamentos apresentados pelos demais participantes.		
Autoavaliação	Avaliação do Curso pelos participantes (validação da proposta do curso).	Refletir sobre o próprio processo de aprendizagem.	Utilizar todo o material do curso, bem como anotações escritas e audiovisuais.	Construir um Diário Reflexivo auto avaliando o processo formativo.	Fórum para postagem do material.	Obrigatório para a conclusão.