



UNIVERSIDADE
ESTADUAL de LONDRINA

JOSEMARIS APARECIDA MARTINELLI

**TRABALHO COLABORATIVO ENTRE UMA PROFESSORA
ESPECIALISTA E PROFESSORES DO ENSINO COMUM
PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Londrina
2016



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2016

JOSEMARIS APARECIDA MARTINELLI

**TRABALHO COLABORATIVO ENTRE UMA PROFESSORA
ESPECIALISTA E PROFESSORES DO ENSINO COMUM
PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título parcial de Mestre.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Célia Regina Vitaliano

Londrina
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

MARTINELLI, Josemaris Aparecida.

TRABALHO COLABORATIVO ENTRE UMA PROFESSORA ESPECIALISTA E PROFESSORES DO ENSINO COMUM PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS / Josemaris Aparecida MARTINELLI. - Londrina, 2016.
154 f. : il.

Orientador: Célia Regina Vitaliano.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.
Inclui bibliografia.

1. Educação Inclusiva - Tese. 2. Formação de Professor - Tese. 3. Trabalho Colaborativo - Tese. I. Vitaliano, Célia Regina . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

JOSEMARIS APARECIDA MARTINELLI

**TRABALHO COLABORATIVO ENTRE UMA PROFESSORA
ESPECIALISTA E PROFESSORES DO ENSINO COMUM PARA
INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título parcial de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a.Dr^a.Célia Regina Vitaliano
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Profa. Dr^a. Elsa Midori Shimazaki
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Profa. Dra. Maura Maria Morita Vasconcellos
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Profa. Dra. Karen Ribeiro
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 13 de Julho de 2016.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que, na Sua infinita misericórdia, me amparou nos momentos de angústias e desespero concedendo-me sabedoria e discernimento para que pudesse realizar esse trabalho.

À minha querida orientadora Prof^a Dr^a Célia Regina Vitaliano, pela sua dedicação, paciência, confiança e, sobretudo, pela amizade fortalecida nos nossos encontros sempre acompanhado por um cafezinho e por uma boa conversa.

À minha mãe Nadyr, minha musa inspiradora na vida e na profissão a qual desempenhou com competência e dedicação.

Ao meu marido Henry William, companheiro e grande incentivador, que esteve ao meu lado participando de cada momento.

Aos professores da Banca de Defesa Prof^a Dr^a Elsa Midori Shimazaki, Prof^a Dr^a Maura Maria Morita Vasconcellos e Prof^a Dr^a Karen Ribeiro, pelas contribuições que certamente enriqueceram o meu trabalho.

Aos docentes do Curso de Pós Graduação – Mestrado, minha gratidão e respeito por compartilharem seus conhecimentos.

À turma do Mestrado, amigos inesquecíveis e parceiros nessa jornada.

À Tamires Pereira Carvalho, amiga do Mestrado para o resto da vida, pela parceira nos estudos, congressos e encontros descontraídos.

À minha amiga Juliana I. V. dos Reis, pelo ombro acolhedor que me apoiou quando não encontrava forças para escrever.

À amiga Natália Gomes, pelo incentivo, carinho e exemplo de vida.

À professora especialista e aos professores das disciplinas curriculares da escola com Educação em Tempo Integral que tornaram possível a realização desta pesquisa.

Às minhas sobrinhas Jéssica, Mariana e Caroline, pelas aportes na transcrição dos áudios.

Ao meu enteado Bruno, pelo empenho na tradução do resumo.

Ao meu sobrinho Vinícius e à minha enteada Beatriz, pelos mimos quando me encontravam.

Muito obrigada a todos que, direta ou indiretamente, incentivaram-me por meio de palavras, orações e mensagens.

MARTINELLI, Josemaris Aparecida. **Trabalho Colaborativo entre uma Professora Especialista e Professores do Ensino Comum para a Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais**. 2016. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi desenvolver um processo de intervenção visando à promoção de um trabalho colaborativo em uma escola estadual com Educação em Tempo Integral no município de Londrina-PR, utilizando a metodologia da pesquisa colaborativa proposta por Ibiapina (2008). Teve como participantes uma professora especialista e quatro professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em suas salas de aula no ensino comum. Os pressupostos básicos foram: a caracterização da Educação Inclusiva, a formação docente e a importância do trabalho colaborativo do professor especialista junto aos professores das disciplinas curriculares. A coleta dos dados foi realizada por meio do levantamento das necessidades dos envolvidos, realizado por meio de entrevista com a professora especialista PE, aplicação de questionário aos demais participantes e observações direta em sala de aula do trabalho realizado pela PE junto aos alunos com NEE e aos professores das disciplinas curriculares. Os procedimentos de intervenção desenvolvidos foram: ciclos de estudos presenciais e virtuais referente ao trabalho colaborativo no ensino comum; práticas reflexivas do trabalho colaborativo desenvolvido pela PE junto aos professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com NEE; planejamento das aulas junto a PE e aos professores das disciplinas curriculares participantes da pesquisa com momentos presenciais e virtuais e; participação direta da pesquisadora na sala de aula para observação da parceria entre a PE e os professores participantes. Para avaliação do processo de intervenção realizamos uma entrevista final com a PE e um questionário final com os professores participantes. Os dados obtidos nas três fases da pesquisa foram organizados conforme a proposta de análise de conteúdo de Bardin (1977) em categorias e por meio de descrição de episódios considerados significativos registrados no diário de campo. No início o trabalho da PE na sala de aula do ensino comum resumia em apoiar os alunos com NEE, não havia parceria entre a PE e os professores do ensino comum. Propomos durante o processo de intervenção adequar o papel da PE para desenvolver o trabalho colaborativo junto aos professores das disciplinas curriculares no planejamento e na prática pedagógica em sala de aula. As discussões e reflexões durante esse processo foram fundamentais para que pudessem compreender a proposta do trabalho colaborativo e estabelecer a parceria entre a PE e os professores das disciplinas curriculares no planejamento e na prática pedagógica na sala de aula. Os resultados evidenciam a relevância do processo de intervenção no desenvolvimento do trabalho colaborativo e da formação em serviço da PE e dos professores das disciplinas curriculares participantes da pesquisa. Indica ainda a necessidade de desenvolver um trabalho colaborativo junto a gestão pedagógica da escola participante do estudo e dar continuidade ao trabalho colaborativo e à formação da PE e dos professores com o intuito de melhorar o processo de inclusão dos alunos com NEE.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Formação de professor. Trabalho colaborativo.

MARTINELLI, Josemaris Aparecida. **Collaborative work between teacher and Specialist Teachers of Common Education for Students with Special Educational Needs Inclusion**. 2016. 154 p. Dissertation (Master's in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

ABSTRACT

The objective of this research was to develop an intervention process aimed at promoting collaborative work in a state school with Education Full Time in the city of Londrina, using the methodology of collaborative research proposed by Ibiapina (2008) and was attended by a teacher specialist and four teachers of curricular subjects who had students with special educational needs (SEN) in their classrooms in the mainstream school. The basic assumptions were the characterization of Inclusive Education, teacher training and the importance of the collaborative work of expert teachers with teachers of curriculum subjects. Data collection was performed with a needs assessment through interviews with the specialist teacher (ST), questionnaire to the other participants and direct observations in the work classroom conducted by the ST together with students with SEN and teachers of curricular subjects. Intervention procedures developed were: in-person and on-line study cycles related to collaborative work in regular education; reflective practices of collaborative work developed by the ST with teachers of curricular subjects who had pupils with SEN; lesson planning were made together with ST and teachers of curriculum subjects that were participating of the research with in-person and on-line meetings and; direct participation of the researcher in the classroom to observe the partnership between the ST and the participating teachers. For evaluation of the intervention process, we conducted a final interview with the ST and a final questionnaire with participating teachers. The results obtained in the three phases of the research were organized as proposed by Bardin content analysis (1977) into categories and through description of episodes considered significant recorded in the field diary. Earlier the ST's work in the regular education classroom boiled down to supporting students with SEN, there was no partnership between the ST and the teachers of curriculum subjects. We propose during the intervention process to adapt the role of the ST to develop collaborative work with teachers of curricular subjects in planning and teaching practice in the classroom. Discussions and reflections during this process was fundamental so that they could understand the proposal of collaborative work and establish a partnership between the ST and the teachers of curricular subjects in planning and teaching practice in the classroom. The results show the relevance of the intervention process in the development of collaborative work and in-service training of the ST and the teachers of curriculum subjects participants of the research. It also shows the need to develop a collaborative work with the pedagogical management of the participating school of the study and to continue the collaborative work and training of the ST and teachers in order to improve the process of inclusion of pupils with SEN.

Keywords: Inclusive education. Teacher training. Collaborative work.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Modelo do cronograma do trabalho colaborativo na escola com Educação em Tempo Integral	38
Quadro 2	– Cronograma da carga horária da PE na escola com Educação em Tempo Integral em 2015	39
Quadro 3	– Participantes da pesquisa	40
Quadro 4	– Alunos com NEE matriculados no ensino comum.....	41
Quadro 5	– Descrição das fases da pesquisa.....	42
Quadro 6	– Cronograma das observações – Vespertino – 2014	45
Quadro 7	– Cronograma das observações – Matutino – 2015.....	46
Quadro 8	– Cronograma das observações – Vespertino – 2015	47
Quadro 9	– Cronograma das intervenções – Matutino – 2015.....	49
Quadro 10	– Cronograma das intervenções – Vespertino – 2015	49

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Pré-fase: Apresentação e anuência para a realização da pesquisa.....	43
Figura 2 –	Fase 1: Levantamento dos diagnósticos e necessidades	44
Figura 3 –	Fase 2: Processo de intervenção	48
Figura 4 –	Fase 3: Avaliação do processo de intervenção	50

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

A1	Aluno 1
A2	Aluno 2
A3	Aluno 3
A4	Aluno 4
A5	Aluno 5
A6	Aluno 6
A7	Aluno 7
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEB	Conselho de Educação Básica
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CESULON	Centro de Estudos Superiores de Londrina
CNE	Conselho Nacional de Educação
DEEIN	Departamento de Educação Especial e Inclusão
DFN	Deficiência Física Neuromotora
DI	Deficiência Intelectual
ETI	Educação em Tempo Integral
GS	Gabinete do Secretário INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
HA	Hora Atividade
LDA	Londrina
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NRE	Núcleo Regional de Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PE	Professora Especialista
PQ	Pesquisadora
PSS	Processo Seletivo e Simplificado
QPM	Quadro Próprio do Magistério
SEE	Secretaria de Educação Especial
SEED	Secretaria de Estado da Educação

SEESP	Secretaria de Educação Especial
SRM	Sala de Recursos Multifuncional
SUED	Superintendência da Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TFE	Transtornos Funcionais Específicos
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UNESCO	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	21
2.2 FORMAÇÃO DOCENTE	25
2.3 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COLABORATIVO DO PROFESSOR ESPECIALISTA JUNTO AOS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS CURRICULARES	32
3 MÉTODO	36
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	36
3.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA	37
3.3 PARTICIPANTES	40
3.4 PROCEDIMENTOS	41
3.5 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA COLETAS DE DADOS	51
3.6 TRATAMENTO DE DADOS	52
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	53
4.1 ANÁLISE DOS DADOS DA PRIMEIRA FASE: LEVANTAMENTO DOS DIAGNÓSTICOS E NECESSIDADES	53
4.1.1 Análise dos Dados Obtidos na Entrevista Inicial junto à Professora Especialista de Educação Especial	53
4.1.2 Análise dos Dados Obtidos no Questionário Inicial junto aos Professores das Disciplinas Curriculares	58
4.1.3 Análise dos Dados Obtidos por meio das Observações em Sala de Aula	63
4.2 ANÁLISE DOS DADOS DA SEGUNDA FASE: PROCESSO DE INTERVENÇÃO	67
4.2.1 Análise dos Ciclos de Estudos	68
4.2.2 Análise das Práticas Reflexivas	75
4.2.3 Análise do Planejamento da Prática	79

4.2.4	Participação Direta da Pesquisadora na Sala de Aula	82
4.3	ANÁLISE DOS DADOS DA TERCEIRA FASE: AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO.....	86
4.3.1	Análise dos Dados Obtidos na Entrevista Final junto à Professora Especialista em Educação Especial.....	87
4.3.2	Análise dos Dados Obtidos no Questionário Final junto aos Professores das Disciplinas Curriculares	90
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
	REFERÊNCIAS	99
	APÊNDICES	105
	APÊNDICE A – Termo de Anuência para a Realização da Pesquisa	106
	APÊNDICE B – Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição Co-Participante	109
	APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	111
	APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – PROFESSOR DO ENSINO COMUM.....	116
	APÊNDICE E – ROTEIRO DA ENTREVISTA INICIAL – PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	121
	APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO INICIAL – PROFESSOR DO ENSINO COMUM.....	122
	APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTA FINAL – PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	124
	APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO FINAL – PROFESSOR DO ENSINO COMUM.....	125
	ANEXOS	126
	ANEXO A – Instrução nº 022/2012-SEED/SUED	127
	ANEXO B – Instrução nº 016/2011-SEED/SUED	132
	ANEXO C – Informação nº 439/2013-SEED/SUED	142

ANEXO D –	Texto: O FORTALECIMENTO DO TRABALHO COLABORATIVO ENTRE OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROFESSORES DE DISCIPLINAS.....	145
ANEXO E –	Organização Quantitativa dos Dados dos Procedimentos do Processo de Intervenção	150
ANEXO F –	PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	152

APRESENTAÇÃO

Graduada em Ciências Sociais, em 1990, pelo Centro de Estudos Superiores de Londrina – CESULON, iniciei minha carreira docente em 1998, na disciplina de Geografia, no período noturno, em um colégio estadual de Londrina. Nesse mesmo ano fiz minha primeira pós-graduação em nível *Latu Sensu* em Didática e Metodologia de Ensino. Foi um ano difícil, com muita transição de turmas e colégios, muitos professores concursados estavam assumindo aulas e nós, professores contratados, ficávamos nessa inconstância.

Meu primeiro contato como docente de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) ocorreu em 1999, quando aceitei dar aulas de Geografia para surdos. Assumi trabalhar com surdos porque, naquele momento, estava com apenas duas aulas no estado e esse era o meu único emprego. Na época, não tinha conhecimento para trabalhar com alunos com NEE e desconhecia a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

No primeiro semestre de 2000, realizei outra pós-graduação, esta em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Em 2004, houve concurso para Educação Especial. Fui aprovada, assumi 20 horas semanais como professora efetiva, optando por trabalhar com uma classe especial, no período vespertino, em um colégio da periferia de Londrina, no qual permaneci até meados de 2007. No período matutino, continuava trabalhando com a disciplina de Geografia com os surdos, nos anos finais do Ensino Fundamental – 5ª a 8ª séries (ensino de 8 anos), com aulas extraordinárias. Nesse mesmo ano, fui aprovada em outro concurso em Educação Especial e concluí a pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional. No ano seguinte, passei a trabalhar somente com os surdos nos dois períodos.

Em meados de 2010, recebi um convite para trabalhar no Núcleo Regional de Educação de Londrina – NRE/LDA, no Setor de Educação Especial, na Área da Surdez. Foram muitas experiências e conhecimentos adquiridos em cursos de formação e capacitação, além do envolvimento com escolas, professores, equipe pedagógica, famílias, alunos nas orientações de suporte pedagógico.

Em 2012, concluí uma disciplina como aluna especial de Mestrado da Universidade Estadual de Londrina e, em 2013, realizei outra disciplina, sendo aprovada no mesmo ano no processo de seleção como aluna regular do programa.

As experiências com alunos surdos e as dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar, somadas à experiência no NRE, levou-me a refletir sobre a formação do professor especialista em Educação Especial e sua importância para promover a Educação Inclusiva. Ao ingressar no mestrado e no grupo de pesquisa da minha orientadora, tive contato com o modelo de pesquisa colaborativa e, a partir disso, resolvi desenvolver a minha pesquisa nessa perspectiva.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão dos alunos com NEE no ensino comum aumenta gradativamente. No entanto, é preciso adequar a escola e investir na formação dos professores das disciplinas curriculares e dos especialistas em Educação Especial, visto que eles são os principais responsáveis pela efetivação de tal processo.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 assegura o direito aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, considerados público alvo da Educação Especial, ao acesso à educação de qualidade e à igualdade de oportunidades no ensino comum.

Fontes (2009) e Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) afirmam que só as políticas públicas não garantem a aprendizagem dos alunos com NEE. Para tanto, faz-se necessário investir na formação do professor, bem como reorganizar a escola para educação inclusiva.

Atualmente, a proposta de apoio mais frequente ao processo de inclusão dos alunos com NEE, segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008) e o Decreto nº 7611/2011 (BRASIL, 2011), consiste na disponibilização do Atendimento Educacional Especializado – AEE no turno inverso de frequência do aluno na classe comum. No entanto, a literatura especializada da área (CAPELLINI, 2004; MENDES, 2008; FONTES, 2009; MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014) tem demonstrado que as experiências mais bem sucedidas de inclusão dos alunos com NEE contam com a presença de um professor especialista dentro da sala de aula, atuando de modo colaborativo com o professor regente. Trata-se de uma estratégia de ensino na qual, segundo Gil (2005), o professor do ensino comum e o professor especialista em Educação Especial realizam um trabalho em parceria com objetivo de atender a todos os alunos com ou sem NEE na sala de aula. A autora destaca que, além da compatibilidade entre os dois professores, outro fator fundamental é a possibilidade de planejarem juntos a prática pedagógica.

Mendes (2008) apresenta alguns exemplos de terminologias utilizadas para designar esse modelo de trabalho colaborativo utilizado por outros autores, tais como: ensino colaborativo (BOWENS, HOURCADE e FRIEND, 1989); co-ensino (FRIEND e COOK, 1995); abordagem educacional (ARGUELES, HUGHES e

SCHUMM, 2000); entre outras nomenclaturas. Apesar das diferentes nomenclaturas adotadas, todas têm objetivo comum: a parceria entre os professores do ensino comum e da educação especial e prezam por uma educação de qualidade e de oportunidade para todos os alunos. Para isso, consideram necessário um trabalho desenvolvido coletivamente no ambiente escolar. Optamos, em nossa pesquisa, por o termo “trabalho colaborativo”, para designar o trabalho a ser desenvolvido pela professora especialista junto aos professores das disciplinas curriculares, visando efetivar a educação inclusiva a partir do planejamento do processo de ensino e o desenvolvimento das práticas pelos referidos professores em parceria de modo colaborativo.

Considerando esse modo de organizar o trabalho do professor especialista junto aos professores das disciplinas curriculares, aliado ao fato de que na cidade de Londrina-PR foi implantada uma escola com Educação em Tempo Integral (ETI), que segue a determinação da Instrução nº 022/12-SEED/SUED (PARANÁ, 2012), a qual prevê que o professor especialista em Educação Especial deve atuar de modo colaborativo com os professores das disciplinas curriculares que têm alunos com NEE, em 23 horas semanais de sua carga horária de 40 horas, foi proposta a presente pesquisa.

Este estudo teve como objetivo desenvolver um processo de intervenção junto a uma professora especialista em Educação Especial e aos professores das disciplinas curriculares, visando favorecer um trabalho colaborativo entre eles por meio de uma pesquisa colaborativa em uma escola com ETI.

A proposta deste estudo parte do pressuposto de que o trabalho desenvolvido pela professora especialista (PE) na sala de aula do ensino comum na escola com ETI não atendia à proposta de trabalho colaborativo, conforme Informação nº 439/13-SEED-DEEIN (PARANÁ, 2013). O referido documento estabelece o atendimento de 23 horas/aula de trabalho colaborativo do professor especialista na sala de aula junto aos professores das disciplinas curriculares que têm alunos com NEE no ensino comum com participação direta no planejamento e na prática pedagógica. A PE, antes do início da pesquisa, atuava como professora de apoio dos alunos com NEE, auxiliando-os na realização das atividades preparadas pelo professor da disciplina curricular. A atuação dela, portanto, não atendia às determinações do referido documento.

Tendo em vista que a literatura da área considera que a melhor forma de atuação do professor especialista junto aos professores das disciplinas curriculares do ensino comum, que favorece o processo de inclusão dos alunos com NEE, é o trabalho colaborativo e que, além disso, a Informação nº 439/13-SEED-DEEIN (PARANÁ, 2013) prevê esse modelo, o presente estudo foi proposto visando contribuir para formação dos professores especialistas e das disciplinas curriculares em relação ao modelo do trabalho colaborativo, bem como favorecer a melhoria do processo de inclusão dos alunos atendidos no referido contexto.

A metodologia escolhida para a realização da pesquisa foi a denominada pesquisa colaborativa, descrita por Ibiapina (2008), a qual valoriza a reflexão, a experiência pessoal do professor atrelado aos conhecimentos científicos. Esse modelo de pesquisa foi considerado o mais adequado, visto que tem como pressuposto a colaboração e a preocupação com o processo de formação do professor no contexto educacional.

Na pesquisa colaborativa, o pesquisador colabora com os professores quando contribui para o desenvolvimento profissional, quando planeja sessões de formação, ajudando a enfrentar a complexidade das situações educativas às quais eles se confrontam cotidianamente, e quando, graças ao discurso desses profissionais, reinterpreta a teoria com base na prática e vice-versa, os docentes colaboram com os pesquisadores quando refletem sobre suas práticas e compreendem situações conflituosas inerentes ao trabalho docente. (IBIAPINA, 2008, p. 34)

A mesma autora destaca que “o trabalho conjunto e colaborativo oferece condições de troca, de intercâmbio e de introdução de uma cultura movida por objetivos comuns de transformar o cotidiano escolar” (IBIAPINA, 2008, p.46).

Sabemos que o processo de inclusão dos alunos com NEE vem aumentando anualmente nas escolas e que os professores do ensino comum não estão recebendo formação suficiente para trabalhar com as diferentes deficiências na sala de aula. A formação docente é “bastante frágil no que tange a como dar respostas a esses alunos” (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 122). Para as autoras, mesmo nas escolas que têm professor especialista em Educação Especial, a parceria entre ele e o professor do ensino comum não ocorre porque, geralmente, trabalham em turnos contrários, como previsto na Política Nacional (BRASIL, 2008).

A Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) recomenda aos governos que

garantam no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de Educação Especial dentro das escolas inclusivas. (BRASIL, 1994, p. 2)

Dessa forma, torna-se necessária a produção de conhecimentos nessa direção, que possibilite ao mesmo tempo a formação dos professores e a melhoria dos problemas vivenciados no contexto escolar. Nesse sentido, concordamos com os comentários de Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) sobre a pesquisa colaborativa, ao considerarem que

o objetivo da pesquisa colaborativa é criar formas de fornecer o atendimento adequado às demandas dos alunos, com vistas ao seu desenvolvimento pleno, e possibilitar também o desenvolvimento profissional de todos os envolvidos para o aprimoramento do serviço oferecido. (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 104)

A pesquisa colaborativa vai ao encontro dessa perspectiva. Ora, ao mesmo tempo em que contempla o modelo de trabalho colaborativo entre o pesquisador e os seus participantes, expõe uma forma de trabalho compatível com a recomendada por diversos pesquisadores da área de Educação Especial (CAPELLINI, 2004; FONTES, 2009; MENDES, 2014; MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014) para o trabalho do professor especialista junto aos professores do ensino comum, como já mencionado.

PROBLEMA DE PESQUISA

Na escola com ETI, o trabalho desenvolvido pela professora especialista em Educação Especial, na sala de aula do ensino comum em parceria com os professores que têm alunos com NEE, tem contribuído para a formação dos professores da classe comum e no processo de inclusão desse alunado?

É possível, por meio de um processo de formação com base em estudos teóricos e reflexões sobre a prática, desenvolver um processo de trabalho colaborativo entre uma professora especialista e os professores das disciplinas

curriculares em uma escola com ETI que contribua efetivamente para o processo de inclusão dos alunos com NEE?

Considerando o contexto apresentado e o problema da pesquisa, foram propostos os seguintes objetivos:

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Desenvolver um processo de intervenção junto a uma professora especialista em Educação Especial e aos professores das disciplinas curriculares em uma escola com ETI, visando favorecer um trabalho colaborativo entre eles, que contribua de forma mais efetiva para a inclusão dos alunos com NEE.

Objetivos Específicos

- Caracterizar as necessidades de formação da professora especialista em relação à sistemática de desenvolvimento do trabalho colaborativo junto aos demais professores das diversas disciplinas que têm alunos com NEE;
- Identificar as dificuldades que os professores das disciplinas curriculares enfrentam para incluir os alunos com NEE;
- Oportunizar a professora especialista e os professores das disciplinas curriculares reflexões sobre a sistemática do modelo de trabalho colaborativo entre eles, visando ampliar a suas percepções sobre a importância desse trabalho para promoção do processo de inclusão dos alunos com NEE;
- Desenvolver práticas junto à professora especialista e aos professores das disciplinas curriculares, seguindo a sistemática do trabalho colaborativo;
- Avaliar o processo de intervenção realizado junto aos participantes.

Considerando os objetivos propostos, a descrição desta pesquisa está organizada em três sessões. Na primeira, apresentamos os temas que se constituem fundamentais: a caracterização da Educação Inclusiva, formação de professores e a importância do trabalho colaborativo do professor especialista junto

ao professor do ensino regular. A segunda sessão expõe o método, o qual explicita a caracterização da pesquisa e da escola, os participantes, os procedimentos de coleta, os instrumentos utilizados e o tratamento dos dados. A terceira sessão apresenta a análise dos resultados e discussões dos dados coletados em cada fase da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Com base em literaturas, documentos internacionais e na legislação, verificamos que a escolarização das pessoas com NEE, há muito, é alvo de discussões. Por séculos essas pessoas foram marginalizadas e excluídas da sociedade.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência iniciou com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854) e do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (1857). Atualmente, o atendimento é feito pelo Instituto Benjamin Constant e Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES. Considerando que as referidas instituições estavam localizadas na cidade do Rio de Janeiro, capital imperial, e que atendiam, especificamente, os surdos e cegos, a maioria das pessoas com deficiência espalhadas pelo país, inclusive surdos e cegos, eram excluídas da sociedade e muitos foram abandonados “nas ruas, portas de conventos e igrejas” (RODRIGUES, 2008, p.15).

O modelo de Integração surgiu a partir da década de 1960, com a ideia de que o melhor para o desenvolvimento da criança com deficiência seria conviver o máximo possível com as pessoas consideradas como “normais”. Essa ideia gerou o princípio de normalização, o qual previa que “o aluno com necessidades educativas especiais deve desenvolver o seu processo educativo num ambiente não restritivo e tão normalizado quanto possível” (JIMÉNEZ, 1997, p. 26). Esse princípio levou à alternativa de aproximar essas crianças do convívio da escola comum por meio da classe especial, que passa a alfabetizá-las na leitura, na escrita e no cálculo, para que pudessem acompanhar o ensino comum. Essa proposta favoreceu o aumento do número de classes especiais com o objetivo de preparar os alunos com deficiência para entrar no ensino comum. No entanto, esse objetivo, na grande maioria dos casos, não foi alcançado. As classes especiais passaram a se configurar como depósitos de crianças que apresentavam dificuldades de natureza diversa, incluindo problemas emocionais, indisciplinas entre outros.

A partir dos anos de 1990, a proposta difundida pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1990) tratou de universalizar o acesso à

educação, declarando no artigo 3º que para as “pessoas portadoras de deficiências” deveria ser proporcionada o direito a igualdade educacional tornando-as parte integrante desse processo.

Na sequência, temos a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (BRASIL, 1994), que teve o Brasil como signatário. Esta intitulou com NEE, todas as crianças e jovens com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência e reafirmou a educação como direito de todos,

reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados. (BRASIL, 1994, p.1)

Essa declaração evidenciou uma nova proposta de educação, a inclusão escolar, priorizando que todos os excluídos, independente de suas condições físicas, sociais, intelectuais, emocionais ou outros, passassem a estudar juntos na escola de sua comunidade. O documento previa a adequação da escola com adaptação curricular, recursos e materiais pedagógicos, respeitando as especificidades de cada educando.

Para Fontes,

a Educação Inclusiva deve ser entendida como um processo *continuum* de inserção do aluno com necessidades educacionais especiais ao sistema de ensino regular, o que pressupõe simultaneamente a adaptação da instituição e da filosofia escolar para receber esse aluno e a adaptação deste para ser incluído no processo educacional. (FONTES, 2009, p.11)

A Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) produziu um grande impulso rumo à inclusão dos alunos com NEE. Porém, há muitos desafios a serem vencidos, não por falta de leis, mas pela dificuldade que muitas escolas e professores enfrentam para efetivar tal processo, seja pela falta de orientação, de formação ou por resistência, persistindo a ideia de que o aluno tem que adaptar a escola aliada à afirmação, comumente feita pelos professores, de que não foram preparados para trabalhar com alunos com NEE. No entanto, o maior desafio era, e ainda é,

reestruturar a escola para atender a todos, inclusive, os alunos com deficiência, que passaram a ter direito ao acesso na rede regular de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN nº 9394/96, no art. 4º-III (BRASIL, 1996) estabeleceu como dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, em “todos os níveis, etapas ou modalidade de ensino”.

Com a Resolução nº 02/2001, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), ficaram estabelecidos os critérios para a reorganização dos sistemas de ensino que deveriam contar com equipe técnica de Educação Especial para assessorar as escolas na avaliação de alunos com NEE e orientá-las sobre o atendimento. Em contrapartida, caberia às escolas a formação de professores, por meio da proposição de um currículo flexível e adaptado para complementar ou suplementar o processo de ensino e aprendizagem desse alunado no ensino comum. O documento definiu “quem são os alunos com necessidades especiais, a natureza dos serviços de apoio educacional para as classes comuns e as exigências para a formação do professor” (FONTES, 2009, p. 40).

Outras leis merecem ser mencionadas por atenderem a áreas específicas, entre elas, a Lei nº 10.436/02, sobre a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS (BRASIL, 2002), a Portaria nº 3.284/03 (BRASIL, 2003), referente aos requisitos de “acessibilidade às pessoas portadoras de deficiências no ensino superior”.

Em 2007, o Ministério da Educação (MEC) criou, por meio da Portaria Normativa nº 13, o Programa de Implementação da Sala de Recursos Multifuncional–SRM Tipo I (BRASIL, 2007), com o objetivo de contribuir para inclusão dos alunos com NEE no ensino comum, apoiando “os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado” (art. 1º), atendidos por cronograma no contraturno. O critério utilizado pelo MEC para disponibilizar os materiais para o funcionamento da SRM-Tipo I nas escolas foi determinado por meio do número de alunos matriculados e registrados no Censo Escolar MEC/INEP. As escolas contempladas receberiam materiais de apoio pedagógico, equipamentos mobiliários e tecnológicos. Como o fator espaço físico não foi determinante para a escolha, ocorreu que escolas contempladas receberam os materiais, porém, sem espaço para funcionamento da SRM-Tipo I, tiveram seus

alunos matriculados nessa sala em outra escola ou ficaram com os materiais estocados, sem usos. Em contrapartida, escolas com espaço físico adequado, por não constar no Censo Escolar alunos com NEE matriculados no ensino comum, não receberam os materiais. Porém, o número de SRM-Tipo I cresceu e as escolas, independentemente de serem contempladas ou não com os materiais do MEC, solicitaram a abertura e funcionamento do programa para atender à demanda de alunos com NEE.

Em 2008, o Ministério da Educação apresentou outro documento importante que apontava para os avanços e as lutas sociais por uma educação de qualidade para todos os alunos, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que propõe aos alunos público alvo da Educação Especial – com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação – o Atendimento Educacional Especializado em todos os níveis de ensino da Educação Infantil ao Ensino Superior, com professores especializados e capacitados, materiais e recursos pedagógicos com o objetivo de respeitar as especificidades, as potencialidades, garantindo a inclusão dos alunos com NEE.

No ano seguinte, o mesmo ministério instituiu a Resolução nº 04/2009-CNE/CEB, estabelecendo que os sistemas de ensino deveriam matricular os alunos com NEE no ensino comum e no AEE na SRM, disponibilizando serviços e eliminando as barreiras para o desenvolvimento acadêmico e social aos alunos com NEE que apresentavam:

I – [...] impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – [...] transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – [...] altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p.1)

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná– SEED, com base em tais documentos, por meio da Instrução nº 16/2011-SEED/SUED (PARANÁ, 2011a),

determinou como público alvo para atendimento na SRM-Tipo I, alunos com Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Física Neuromotora (DFN), Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e Transtornos Funcionais Específicos (TFE), que o atendimento deve ser realizado por um professor especialista em Educação Especial, por cronograma e no período inverso da matrícula do aluno no ensino comum.

Segundo Fontes (2009), para atender à proposta da Educação Inclusiva, todas as barreiras “atitudinais, físicas e curriculares” devem ser eliminadas. As barreiras atitudinais consistem em desfazer o mito da escola para o aluno perfeito, para a elite. É assumir o seu papel de formadora de cidadãos, independentemente da raça, condição física, econômica e cultural. Exige mudança no pensar e agir de todos os envolvidos na escola – gestão, equipe pedagógica, professores, funcionários, alunos e família – e da comunidade escolar.

No que se refere às barreiras físicas, em relação à adequação do espaço arquitetônico da escola para o atendimento as necessidades de locomoção dos alunos com deficiência, é importante destacar que essas devem atender às normas da Associação Brasileira de Norma Técnica-ABNT Norma Brasil-NBR 9050 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2004) que estabelece os critérios a serem atendidos na construção das rampas de acesso, banheiros adaptados, corrimãos, iluminação, elevadores etc.

Quanto às barreiras curriculares, o conteúdo deve ser preparado e adequado, respeitando as dificuldades dos alunos com ou sem deficiência, garantindo o direito de todos a uma educação de qualidade e de oportunidade.

Por fim, em 2015, foi aprovada a Lei da Inclusão da Pessoa com Deficiência Lei nº 13.146/15 (BRASIL, 2015), rompendo com as barreiras que provocam a discriminação e o preconceito, garantindo à igualdade, a liberdade, a inclusão social e os direitos de cidadão.

2.2 FORMAÇÃO DOCENTE

Segundo Saviani (2009), a história da formação docente no Brasil iniciou após a Independência, com a fundação, em 1835, da primeira escola normal, na cidade de Niterói na Província do Rio de Janeiro e com a organização dos Institutos de Educação com Anísio Teixeira em 1932, no Distrito Federal e com Fernando de

Azevedo, em 1933, em São Paulo. O mesmo autor destaca, ainda, que os primeiros cursos de Pedagogia e Licenciatura foram implantados em 1939, marco da consolidação das Escolas Normais até 1971, as quais foram substituídas pela Habilitação Específica do Magistério e, com a LDBEN nº 9394/96 (BRASIL, 1996), foram criados os Institutos Superiores de Educação com curso de curta duração e as Escolas Normais Superiores.

As transformações sociais, políticas e econômicas refletiram diretamente na formação do professor, pois a ele compete preparar o indivíduo para viver em sociedade.

Para Alarcão (2001), ao refletir sobre as mudanças na sociedade causada pela globalização, a educação é o centro para o desenvolvimento das capacidades do indivíduo, preparando-o para viver e interagir em uma sociedade em constante transformação. Para a autora, é no espaço escolar que o desenvolvimento humano acontece, onde se constitui a aprendizagem. Nessa perspectiva, ela defende que

formar é organizar contextos de aprendizagem [...] ambientes formativos que favoreçam o cultivo de atitudes saudáveis e o desabrochar das capacidades de cada um com vistas ao desenvolvimento das competências que lhes permitam viver em sociedade. (ALARCÃO, 2001, p. 11)

Apesar das mudanças ocorridas na sociedade, a escola continua sendo uma “unidade dentro de um sistema que embora apresente aberturas que permitem a flexibilidade, em muito permanece enrijecida e homogeneizadora” (LACERDA, 2010, p. 243). Seguindo essa linha de pensamento, Rodrigues (2003) critica a escola a qual, pela sua história, foi um espaço que contribuiu para a exclusão das diferenças, das minorias, agindo de acordo com os interesses de uma sociedade preconceituosa e excludente. A formação docente puramente teórica menosprezava a prática pedagógica e os conhecimentos do professor, que era considerado um mero aplicador de técnica de ensino.

A partir da década de 1990, a formação docente é repensada e a identidade do professor, ainda em processo, aos poucos é recuperada. Nessa nova perspectiva, o discurso educacional enfatiza a reflexão sobre a prática pedagógica por meio de troca de experiência e dos conhecimentos teóricos.

A “escola é um organismo vivo” (ALARCÃO, 2001, p. 27), portanto, ela é mutável e deve organizar-se considerando o meio a qual está inserida, procurando

oferecer aos seus alunos uma aprendizagem que os tornem críticos, reflexivos e participativos na sociedade. O professor aprende sua profissão no cotidiano escolar, no trabalho coletivo com os demais colegas e com os conhecimentos adquiridos ao longo da carreira, construindo práticas que favorecem a aprendizagem dos alunos (NÓVOA, 2009, p. 27).

Assim, formar o professor só não basta. É preciso reestruturar a escola, mudando a sua organização e o modo como é dirigida (ALARCÃO, 2001). É necessária uma reforma educacional, que garanta a todos os alunos o direito à educação de qualidade, com professores capacitados para atender à diversidade presente no ambiente escolar, eliminando as barreiras arquitetônica e pedagógica que podem levar a exclusão. A burocratização do sistema, segundo Pimenta, Garrido e Moura (2001), é o obstáculo que impede a transformação da escola em um ambiente crítico e democrático.

Portanto, o maior desafio da escola é organizar o seu interior, a começar por valorizar a formação de professores reflexivos, unindo teoria à prática para que assumam os seus papéis de protagonistas em seus desenvolvimentos pessoais e profissionais, sejam eles especialistas em Educação Especial ou professores do ensino comum. Como define Nóvoa (1992),

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1992, p. 25, grifos do autor)

Os professores, de modo geral, deveriam receber uma formação que contemplasse a proposta da educação inclusiva, preparando-os para atender aos alunos com NEE no ensino comum. Para Freitas (2006), a formação deve propor que

todo o professor aprenda a investigar, sistematizar e produzir conhecimento, por meio de leituras diversificadas, trabalhos escritos, emprego de recursos tecnológicos, análise de materiais didáticos [...] a serem utilizados com os alunos. (FREITAS, 2006, p. 170)

Nesse sentido, (re) pensar a formação docente é um dos desafios a serem enfrentados pelos professores para trabalharem em salas de aulas

heterogêneas. Entretanto, para que essa formação aconteça nesses moldes, como propõe Rodrigues (2008, p. 7), “é necessário um novo olhar sobre os saberes, competências e atitudes”. Para o autor, os saberes estão relacionados aos conhecimentos teóricos sobre o processo de aprendizagem dos alunos com NEE, as competências são as dimensões em que o professor intervém por meio de estratégias previamente planejadas para avaliar as dificuldades dos alunos e as atitudes são as ações do professor agindo sobre o potencial do aluno respeitando as especificidades de cada um.

Nunes (2001) entende a formação de docentes como um processo de autoformação em que

seus saberes vão-se constituindo a partir de uma reflexão na e sobre a prática. Essa tendência reflexiva vem-se apresentando como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares. (NUNES, 2001, p. 30)

Rodrigues (2008) e Nunes (2001) ressaltam a importância do saber-fazer pedagógico do professor a partir dos conhecimentos teóricos e das experiências adquiridas na carreira profissional, considerando os valores pessoais, culturais e sociais que o mesmo carrega como sujeito da sociedade.

Exigir qualidade na formação docente é preciso, no entanto, atribuir ao professor somente a responsabilidade pelo processo ensino aprendizagem dos alunos com NEE é um grande equívoco. Ele deve contar com o apoio de todos da escola – gestores, equipe pedagógica, professores, funcionários, professores especialistas e/ou de apoio, recursos e materiais pedagógicos – para atender a todos os alunos, principalmente o público alvo da Educação Especial.

Para Vitaliano e Manzini (2010),

é necessário pensar o professor, não só como elemento central do processo de ensino e aprendizagem, mas também, nas condições de trabalho que lhe estão sendo oferecidas para assumir suas responsabilidades. (VITALIANO e MANZINI, 2010, p. 52)

Tendo em vista a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), propomos refletir sobre a formação do professor nesse cenário, considerando que gradativamente vem aumentando a

matrícula de alunos com NEE no ensino comum. Apesar disso, Mendes e Capellini (2007) afirmam que

é essencial desenvolver programas de formação (inicial, contínua e especializada) para professores para que possam melhor responder às diversidades educacionais de seus alunos. Uma formação sólida que proporcione ao professor consciência crítica para auto-regular sua atividade ao ministrar aulas e avaliar os alunos e ao planejar seu trabalho. (MENDES e CAPELLINI, 2007, p. 114)

Sobre a formação do professor a respeito da Educação Especial, Rodrigues (2003) comenta que nos cursos de licenciatura, quando é trabalhado algum conteúdo relacionado à Educação Especial, os profissionais, muitas vezes, acabam apresentando casos de NEE severos que assuntam os futuros professores, criando para eles uma barreira para trabalhar com a sua inclusão na classe comum. Em suma, os cursos de licenciaturas deveriam contemplar em seus currículos, para além de conhecimentos teóricos, “conhecimentos relacionados ao saber fazer do professor em salas de aulas inclusivas” (VITALIANO, 2013, p. 18). Como destaca Mendes (2008),

professores com formação insuficiente irão produzir um ensino medíocre para estes alunos, e isso compromete os pressupostos da inclusão escolar, que consiste no direito de acesso ao currículo e condições para o pleno desenvolvimento. (MENDES, 2008, p.101)

No contexto atual de nossas escolas, geralmente o professor não tem conhecimentos e formação suficientes para trabalhar com a diversidade na sala de aula, ele necessita de formação em serviço com encontros coletivos junto com seus pares para que possam discutir e refletir sobre suas práticas pedagógicas. A formação em serviço pode servir como meio para o professor refletir a realidade do contexto escolar.

Sendo assim, é necessário proporcionar capacitação em serviço para os professores para que possam trocar experiências, refletir sobre a prática e o coletivo da escola em que “aprendem, apoiados na delimitação e solução de problemas, por meio da reflexão sobre seus sucessos e fracassos” (CAPELLINI, 2004, p.70).

Nesse sentido, é de competência da equipe pedagógica promover a formação em serviço dos professores e funcionários, para que, juntos, possam

vencer as barreiras do preconceito e da desigualdade existentes na escola. De acordo com Vioto e Vitaliano (2013), compete à referida equipe

possibilitar no contexto escolar, momentos de reflexão em relação às práticas pedagógicas inclusivas, de forma que todos os participantes do referido processo possam participar na definição dos objetivos, no planejamento, bem como na elaboração de propostas e planos de ação que possibilitem a quebra de barreiras que estejam impedindo a efetivação da aprendizagem dos alunos com NEE. (VIOTO e VITALIANO, 2013, p. 49)

Considerando a escola como espaço de transição e ao mesmo tempo de permanência de pessoas, é preciso repensá-la e prepará-la para atender à proposta da educação inclusiva. Além disso, o professor precisa ser valorizado profissionalmente, com salários dignos e condições de trabalho que o motive a desenvolver um ensino de qualidade. Para Bueno (2001, p. 9), a precariedade do ensino no Brasil é resultado de políticas educacionais que “não privilegiaram a elevação da qualidade de ensino para todos”.

Bueno (1999) propõe uma formação docente que contemple os princípios da Educação Inclusiva, atendendo a todos os alunos com ou sem NEE.

Se por um lado a educação inclusiva exige que o professor do ensino regular adquira algum tipo de especialização para fazer frente a uma população que possui características peculiares, por outro, exige que o professor de Educação Especial amplie suas perspectivas, tradicionalmente centradas nessas características. (BUENO, 1999, p. 24)

A legislação contempla orientação de forma reduzida a respeito da formação de professor para atender à proposta da Educação Inclusiva.

Na LDBEN, nº 9394/96, o cap.V art. 59-III assegura “professores do ensino regular capacitados para a integração” dos alunos com NEE no ensino comum (BRASIL, 1996).

A Resolução nº 02/01 Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica estabelece no art. 18 quem são os professores aptos para trabalhar na inclusão dos alunos com NEE.

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais àqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos

sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores [...]

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001)

O artigo da resolução citada trata da importância de o professor do ensino comum receber, na graduação, formação específica de Educação Especial para trabalhar com a inclusão, bem como define o papel do professor especialista como colaborador e parceiro no planejamento e na prática pedagógica dos demais professores, que deverão se abrir para um novo modo de ensinar.

Outro documento que merece ser destacado foi emitido pelo Conselho Nacional de Educação-Conselho Pleno-CNE/CP nº 01/2002, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, que estabeleceu que nos cursos de licenciatura o currículo de formação docente fosse contemplado conhecimentos para atender à diversidade e às especificidades dos alunos com NEE, art. 6º.

VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas. (BRASIL, 2002)

De acordo com Almeida (2007, p. 336), “formar o professor, então, é muito mais que informar e repassar conceitos; é prepará-lo para outro modo de educar, que altere a sua relação com os conteúdos disciplinares e com o educando.”

Em 01 de julho de 2015, o Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação-MEC/CNE nº 02/2015 das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2015), determinou que nos cursos de formação inicial em nível superior e formação

continuada fossem contemplados conhecimentos para atender à diversidade na escola.

A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas - educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades - educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância. (MEC/CNE nº 02/2015, art.3)

Se acreditamos que a educação é o caminho para o desenvolvimento humano, social e que, por meio dela, podemos mudar a sociedade, temos sim, que lutar por uma escola inclusiva e mais justa.

2.3 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COLABORATIVO DO PROFESSOR ESPECIALISTA JUNTO AOS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS CURRICULARES

Pesquisas apontam que o modelo de ensino colaborativo ou co-ensino tem sido utilizado em vários países como alternativa para atender às exigências da Educação Inclusiva. Citamos como exemplo a pesquisa realizada por Pancsofar e Petroff (2013) na região de Mid-Atlantic, nos Estados Unidos, com professores do ensino comum e de Educação Especial que apontou a co-aprendizagem como fundamental para inclusão de alunos com deficiência no ensino regular e que, além disso, os professores que receberam cursos de co-ensino nos programas de formação docente tornaram-se mais confiantes e interessados no trabalho colaborativo e nas práticas da sala de aula. Cabe citar a pesquisa realizada por Peterson (2006) no estado do Arizona, nos Estados Unidos, que mostrou como os programas universitários têm preparado os professores para a inclusão de alunos com NEE e como eles têm contribuído na capacitação do professor da Educação Especial e do ensino comum, para atuar colaborativamente no processo de inclusão desse alunado em escolas públicas no país.

A literatura estrangeira vem apontando que a colaboração entre professores da educação Comum e Especial tem possibilitado uma reflexão da prática pedagógica e ampliando as possibilidades de melhor atender os alunos com deficiência na classe comum, além de

possibilitar um desenvolvimento profissional centrado na própria escola. (CAPELLINI, 2004, p. 26)

Friend e Cook (1990) defendem a reforma das escolas americanas tendo como base o profissionalismo, a capacitação e a reestruturação da escola como norteadores para desenvolver o processo de colaboração atendendo aos princípios da Educação Especial. Para os autores, o profissionalismo propõe formação em alto nível dos professores com conhecimentos e habilidades para compartilhar a responsabilidade com o outro, e planos de carreira e remuneração por mérito. A capacitação prevê preparar, em serviço, os professores para que eles participem da tomada de decisões na escola. Quanto à reestruturação da escola, vai além de privilegiar salas heterogêneas, é preciso promover em horários planejados a colaboração entre os professores da Educação Especial e do ensino comum para compartilharem responsabilidades sobre os alunos com deficiência.

Entendemos que o objetivo da Educação Especial no ensino regular é desenvolver ações para favorecer a inclusão do aluno com NEE, atuando na organização da escola, no planejamento, na formação continuada e em práticas colaborativas entre o professor especialista e o professor do ensino comum, o qual Gil (2005) classifica como ensino cooperativo e apresenta três formas de organizá-lo.

Atividades complementares: enquanto o professor do ensino regular assume, por exemplo, as atividades e os conteúdos da área acadêmica, o professor do ensino especial ensina alguns alunos a identificar as ideias principais de um texto, a fazer resumos - enfim, a dominar técnicas de estudo;

Atividades de apoio à aprendizagem: os dois professores ensinam os conteúdos acadêmicos, mas, enquanto o professor do ensino regular é responsável pelo núcleo central do conteúdo, pela matéria essencial, o professor do ensino especial encarrega-se de dar apoio suplementar a qualquer aluno que dele necessite, individualmente ou em pequenos grupos;

Ensino em equipe: o professor da classe regular e o professor do ensino especial planejam e ensinam em conjunto todos os conteúdos a todos os alunos, responsabilizando-se cada um deles por uma determinada parte do currículo ou por diferentes aspectos das matérias de ensino. (GIL, 2005, p. 43-44)

As formas de organização apresentadas por Gil (2005) mostram que o trabalho desenvolvido em sala de aula pelos dois professores é uma parceria, em que ambos compartilham a responsabilidade do fazer pedagógico.

A proposta de trabalho colaborativo exige dos professores compartilhar conhecimentos, garantindo um currículo que atende às especificidades individuais e propiciando a igualdade de oportunidades para todos os alunos.

o professor da classe comum e o professor da Educação Especial definem juntos o planejamento, as avaliações e as estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso ao currículo e o aprendizado a todos os alunos, com deficiência ou não. (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p.37)

A função do professor especialista como colaborador no ensino comum é uma das atribuições determinadas nas orientações da SRM-Tipo I - Espaço para Atendimento Educacional Especializado do Ministério de Educação/Secretaria de Educação Especial, o qual prevê que o professor da SRM-Tipo I deve

atuar de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno com necessidades educacionais especiais ao currículo e a sua interação no grupo. (ALVES, 2006, p.17)

O embate é que os professores do ensino comum dizem não ter recebido formação para trabalhar com alunos com NEE no ensino comum e os professores especialistas afirmam ter dificuldades por não ter os conhecimentos específicos das disciplinas. No entanto, o que se propõe é que ambos contribuam com os conhecimentos e experiências que possuem em um processo de parceria, de colaboração e de reflexão da prática pedagógica.

No entanto, cabe ressaltar que essa parceria não é sinônimo de harmonia. Conflitos entre esses dois profissionais poderão ocorrer em diversas situações levando-os a refletir a prática pedagógica.

O trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista junto aos professores do ensino comum tem contribuído para a autonomia e aprendizagem dos alunos e também para a formação dos professores (CAPELLINI, 2004). Vale ressaltar que esse trabalho propõe ao professor refletir sobre a sua prática pedagógica na sala de aula e no coletivo da escola. Não podemos nos iludir que será tarefa fácil, pois ela exige derrubar barreiras e reconstruir o ambiente escolar para que, efetivamente, instale-se a escola inclusiva. Fontes (2009) esclarece que

a reflexão que o professor desenvolve sobre sua prática não pode ser um ato solitário. Ele demanda diálogo, troca de experiências, trabalho em equipe”. [...] a construção dos saberes docente é coletiva e na Educação Inclusiva, ela deve envolver além dos professores do ensino comum, os professores do ensino especializado numa ampla rede de colaboração. (FONTES, 2009, p. 73)

É importante destacar que o trabalho que o professor especialista desenvolve no ensino comum não é de apoio aos alunos com NEE e não é auxiliar o professor de disciplina, é sim, uma parceria construída a partir das divergências e consensos entre esses dois profissionais que requer paciência e tolerância em aceitar o outro, chegando ao ápice do envolvimento mútuo de respeito e cumplicidade. O trabalho colaborativo prioriza a definição dos papéis entre o professor especialista e o professor do ensino comum, bem como o pensar coletivamente, possibilitando o desenvolvimento profissional e pessoal dos mesmos.

Ao pesquisarmos sobre o tema “trabalho colaborativo do professor especialista”, descobrimos apenas quatro pesquisas, as quais foram desenvolvidas por meio de uma pesquisa colaborativa. Rabelo (2012), Melo (2013) e Vilaronga (2014), que utilizaram a metodologia de pesquisa colaborativa com o objetivo de propor o trabalho colaborativo entre o professor especialista e o professor do ensino comum e, a formação docente, obtiveram resultados que confirmam que o trabalho colaborativo mostra-se essencial para a inclusão dos alunos com NEE e para a reflexão do trabalho docente.

A pesquisa de Caramori (2014) atendeu à proposta de consultoria colaborativa, por meio da pesquisa investigativa, em duas nacionalidades: Espanha e Brasil, para analisar as duas realidades educacionais. Entre os participantes, havia dois professores especialistas em Educação Especial. Nos resultados, a autora destacou que o aprimoramento da formação em serviço por meio da colaboração de troca de experiência foi enriquecedor.

O referencial teórico evidencia a importância da pesquisa colaborativa para a formação em serviço, reafirmando o objetivo desta de desenvolver um processo de intervenção com a professora especialista junto aos professores das disciplinas curriculares, visando melhorar o processo de inclusão dos alunos com NEE.

3 MÉTODO

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Optamos pela pesquisa colaborativa, pois ela permite a intervenção do pesquisador no trabalho desenvolvido pelos professores, “com o objetivo de transformar determinada realidade educativa” (IBIAPINA, 2008, p.31). É definida pela autora como “pesquisa-ação emancipatória”, pois coloca os professores como sujeitos ativos da investigação, levando-os a refletir sobre os conceitos e práticas adquiridas. Considerando os objetivos da pesquisa, caracterizamos a mesma dentro de uma abordagem qualitativa, por ser um estudo complexo, de natureza social e dados descritivos.

De acordo com Ibiapina (2008), são três as condições para que ocorra a pesquisa-ação: colaboração, círculos reflexivos e coprodução. A colaboração refere-se ao diálogo entre pesquisador e participantes para estabelecerem a negociação do processo e necessidades da pesquisa. Os círculos reflexivos tratam dos conhecimentos prévios dos participantes e sua reflexão quanto ao fazer pedagógico por meio de aprofundamento teórico-metodológico e observações em sala de aula. A terceira condição possibilita aos participantes refletir sua prática e construir teorias interagindo com o pesquisador como coprodutores da pesquisa. Sendo assim, a colaboração, conforme destaca Ibiapina,

é produzida por intermédio das interações estabelecidas entre as múltiplas competências de cada um dos partícipes, os professores, com o potencial de análise das práticas pedagógicas; e o pesquisador, com o potencial de formador e de organizador das etapas formais da pesquisa. A interação entre esses potenciais representa a qualidade da colaboração, quando menor as relações de opressão e poder, maior o potencial colaborativo. (IBIAPINA, 2008, p. 20)

Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) destacam que a pesquisa colaborativa atende às necessidades dos alunos e ao desenvolvimento profissional dos envolvidos e acrescenta que o trabalho colaborativo é um desafio para a pesquisa em Educação Especial. Nessa perspectiva, Giovanni (2009) destaca que

a pesquisa colaborativa gera oportunidades de vivência de uma prática reflexiva transformadora que pode ser repassada ao dia a dia de cada profissional nela envolvida. (GIOVANNI, 2009, p. 57)

A pesquisa colaborativa exige do pesquisador paciência e flexibilidade para atuar em um ambiente em que há um calendário a ser respeitado, ao mesmo tempo em que provoca alterações inesperadas e exige dos participantes abertura para refletir e reconstruir o fazer pedagógico.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada em uma escola estadual com Educação em Tempo Integral – anos finais do ensino fundamental, no município de Londrina – PR. A organização da escola era assim estabelecida: 1 diretor, 36 professores, 2 pedagogos, 1 secretário, 1 técnico administrativo, 1 agente de leitura, 5 serviços gerais e 103 alunos, sendo 7 com NEE.

A Lei de Diretrizes e Bases, no artigo 34 parágrafo 2º define que “o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral a critério dos sistemas de ensino”. Essa modalidade de ensino não é uma proposta nova. Na década de 50, Anísio Spínola Teixeira fundou na Bahia o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, Educação em Tempo Integral, com o objetivo de “resolver o problema de falta de serviços de saúde, de assistência familiar e social da criança baiana, enfim, da infância abandonada” (CASTRO e LOPES, 2011, p. 263).

No estado do Paraná, as escolas com Educação em Tempo Integral (ETI) seguem a determinação da Instrução nº 022/2012-SEED/SUED (PARANÁ, 2012) e a INFORMAÇÃO Nº 439/2013-SEED/DEEIN (PARANÁ, 2013). A referida instrução prevê o funcionamento da escola com ETI com carga horária de nove horas/aulas diárias.

A oferta de Educação em Tempo Integral em Turno Único, nas instituições de ensino de Educação Básica será em turno de nove horas diárias, perfazendo jornada semanal de 45 (quarenta e cinco horas) de efetivo trabalho escolar e atividades pedagógicas. (PARANÁ, 2012, p. 01)

A organização do trabalho do professor especialista em Educação Especial na escola com educação em tempo integral está previsto na INFORMAÇÃO Nº439/2013-SEED/DEEIN da seguinte forma: atendimento aos alunos com NEE

durante 3 horas/aulas semanais na SRM –Tipo I, nos últimos horários do período vespertino das segundas, quartas e sextas-feiras; 25 horas/aulas devem ser destinados ao trabalho colaborativo na classe comum junto ao professor que têm alunos com NEE e; 12 horas atividades (HA) para estudos, planejamento, elaboração e orientação pedagógica com os professores da classe comum, perfazendo o total de 40 horas/aulas semanais, como esclarece o Quadro 1.

A escolha da escola decorreu do fato de ser a única da rede estadual com educação em tempo integral no município e com a proposta de trabalho colaborativo realizado no ensino comum por uma professora especialista que atende pelo nome fictício de PE, como determina a INFORMAÇÃO Nº 439/2013-SEED/DEEIN (PARANÁ, 2013), conforme demonstra o Quadro 1.

Quadro 1 – Modelo de cronograma do trabalho colaborativo na escola com ETI.

		Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
MATUTINO		Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
		Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
		Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
	INTERVALO					
		HA	HA	HA	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
		HA	HA	HA	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
		Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
VESPERTINO		HA	HA	HA	Dia sem vínculo	HÁ
		HA	HA	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
		Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
	INTERVALO					
		Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
		SRM-TIPO I	Trabalho colaborativo na sala de aula	SRM-TIPO I	Dia sem vínculo	SRM-TIPO I

Fonte: Informação Nº 439/2013-SEED/DEEIN (PARANÁ, 2013).

A partir de 2015, a HA passou a ser de 7 horas semanais para 20 horas, perfazendo 14 horas semanais para 40 horas. Dessa forma, o professor especialista em Educação Especial teve a sua carga horária distribuída em 23 horas/aulas destinadas ao trabalho colaborativo junto aos professores do ensino comum que tinham alunos com NEE, 3 horas/aulas semanais na SRM nos últimos horários do período vespertino das segundas, quartas e sextas-feiras e; 14 HA para estudos, planejamento, elaboração e orientação pedagógica com os professores.

Sendo assim, o trabalho colaborativo desenvolvido pela PE foi organizado conforme cronograma disposto no Quadro 2:

Quadro 2 – Cronograma da carga horária da PE na escola com ETI, em 2015.

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
MATUTINO	HA	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
	HA	HA	HA	Dia sem vínculo	Trabalho colaborativo na sala de aula
	INTERVALO				
	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	HA
	Trabalho colaborativo na sala de aula	HA	Trabalho colaborativo na sala de aula	Dia sem vínculo	HA
	INTERVALO				
VESPERTINO	Trabalho colaborativo na sala de aula	HA	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula
	HA	HA	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	HA
	INTERVALO				
	HA	Trabalho colaborativo na sala de aula	Trabalho colaborativo na sala de aula	HÁ	Trabalho colaborativo na sala de aula
	SRM-TIPO I	Trabalho colaborativo na sala de aula	SRM-TIPO I	HÁ	SRM-TIPO I

Fonte: Adaptado pela autora seguindo a Instrução nº22/2012-SEED/DEEIN (PARANÁ, 2012).

3.3 PARTICIPANTES

Primeiramente, gostaríamos de esclarecer que o termo professor especialista utilizado no texto refere-se, de modo generalista, ao profissional da Educação Especial, enquanto que o termo PE trata-se da professora especialista participante da pesquisa.

O convite para a participação na pesquisa foi primeiramente feito à PE como participante principal visto que o objetivo estava relacionado à sua atuação no ensino comum. O mesmo foi estendido aos demais professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com NEE na sala de aula.

Como participantes da pesquisa colaborativa ficaram definidos a PE em Educação Especial e 4 professores das disciplinas curriculares que tiveram suas identidades preservadas, atendendo por nomes fictícios de Rui, Ana, Lia e Eva, conforme Quadro 3, considerando o ano letivo de 2015.

Quadro 3 – Participantes da pesquisa.

Identificação	Idade	Sexo	Formação	Pós-Graduação	Tempo	Disciplina	Turma	Turno
PE	39	F	Letras / Pedagogia	Especialização	13 anos	Ed. Esp.	7° B 8° A 9° A	Mat. e Vesp.
Rui	29	M	Mat.	Especialização	6 anos	Mat.	8°A 9°A	Vesp.
Ana	32	F	Mat.	Especialização	6 anos	Mat.	7° B	Vesp.
Lia	43	F	Ciências Biológicas	Mestrado	11 anos	Ciênc.	7° B	Mat.
Eva	35	F	Letras	Especialização	6 anos	L. Port.	8° A 9° A	Mat.

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme o quadro acima, apresentamos como participante principal da pesquisa a PE, 39 anos, com formação em Letras e Pedagogia, especialização em Educação Especial, com experiência de 13 anos na área, pertencente ao Quadro Próprio do Magistério-QPM. Quatro professores das disciplinas curriculares participaram da pesquisa com idades variadas entre 29 a 43 anos e que atuavam nas disciplinas pertinentes à área de formação, sendo três com especialização e uma com mestrado. Um professor era do sexo masculino e o restante do sexo

feminino, dois pertenciam ao Quadro Próprio do Magistério-QPM e dois eram contratados pelo Processo Seletivo Simplificado-PSS.

Como participantes indiretos, destacamos os alunos com NEE matriculados no ensino comum e na SRM-Tipo I, ano letivo de 2015, denominados no Quadro 4, como A1, A2, sucessivamente.

Quadro 4 – Alunos com NEE matriculados no ensino comum.

Aluno	Idade	Sexo	Turma	Diagnóstico
A1	13	M	7º B	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade –TDAH
A2	13	M	7º B	Dificuldade de Aprendizagem
A3	14	M	8º A	TDAH
A4	21	F	9º A	Deficiência Intelectual (DI) e Baixa Visão
A5	19	F	9º A	DI e Deficiência Física Neuromotora (DFN)
A6	19	M	9º A	DI
A7	15	F	7ºB	DI

Fonte: Elaborado pela autora.

A faixa etária dos alunos com NEE variou entre 13 e 21 anos, sendo quatro meninos e três meninas. As turmas também eram variadas, três estavam matriculados no 7º ano, um no 8º ano e três frequentavam o 9º ano. Quatro tinham diagnóstico de Deficiência Intelectual, entre eles duas alunas que apresentavam outras patologias, uma com Baixa Visão e outra com Deficiência Física. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade –TDAH e Dificuldade de Aprendizagem, completaram o quadro dos alunos com NEE no ensino comum.

3.4 PROCEDIMENTOS

Os procedimentos foram baseados na proposta de pesquisa colaborativa de Ibiapina (2008), desenvolvidos em 4 fases: Pré-fase: Apresentação e anuência para a realização da pesquisa; Fase 1: Levantamento dos diagnósticos e necessidades; Fase 2: Processo de Intervenção; e Fase 3: Avaliação do Processo de Intervenção; como ilustra o Quadro 5:

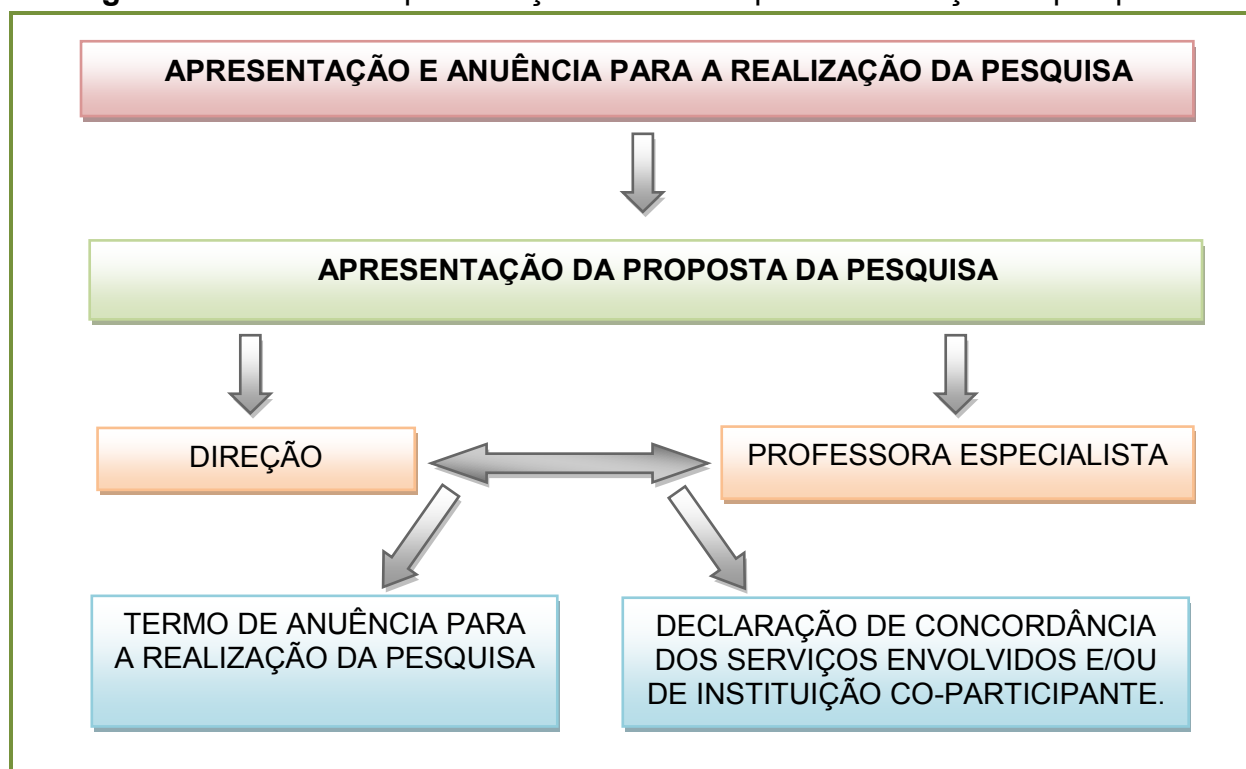
Quadro 5 – Descrição das fases da pesquisa.

Fase	Descrição	Participantes	Procedimentos	Objetivos
Pré-Fase	Apresentação e anuência para realização da pesquisa	Direção e PE	- Termo de Anuência para a Realização da Pesquisa. - Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição Co-Participante.	- Apresentar e solicitar a anuência para a realização da pesquisa.
1	Levantamento dos diagnósticos e necessidades	PE e professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com NEE.	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –TCLE; - Entrevista inicial com a PE; - Questionário inicial os professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com NEE; - Observação na sala de aula.	- Levantar os diagnósticos das necessidades - Definir o plano de ação.
2	Processo de Intervenção	PE e professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com NEE.	- Estudos teóricos/metodológicos; - Práticas reflexivas; - Planejamento; - Participação direta em classe comum.	- Articular a teoria a prática pedagógica; - Discutir e refletir a prática pedagógica; - refletir e planejar estratégias de ensino; - Atuar na sala de aula em parceria com a PE e os professores.
3	Avaliação do Processo de Intervenção	PE e professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com NEE.	- Entrevista final com a PE; - Questionário final com os professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com NEE.	- Avaliar o processo de intervenção colaborativa da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora.

Inicialmente, a proposta da pesquisa foi apresentada ao gestor da escola que, prontamente, aceitou a realização da mesma (Figura 1).

Figura 1 – Pré-Fase: Apresentação e anuência para a realização da pesquisa.



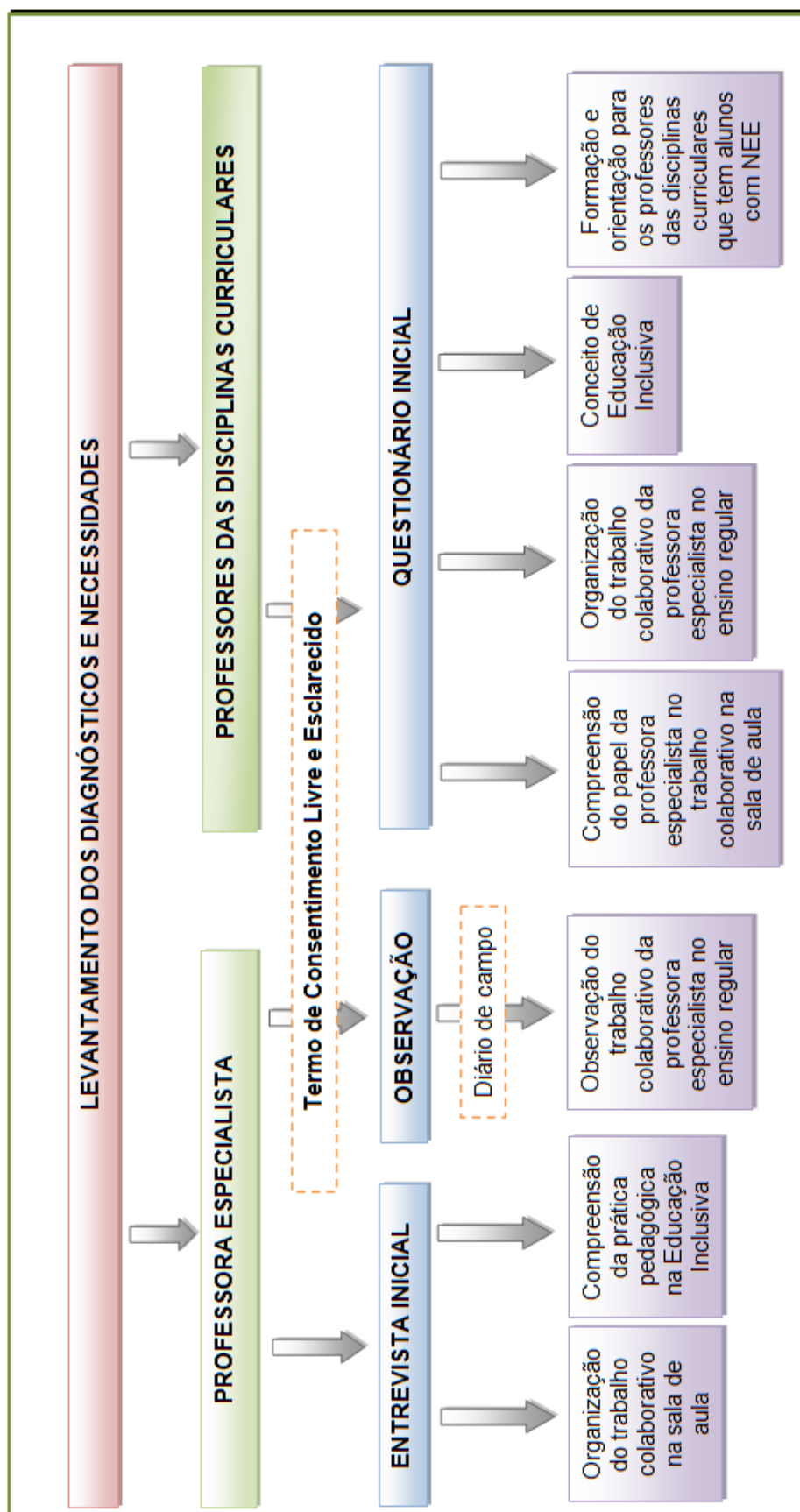
Fonte: Elaborado pela autora.

Na sequência, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética da UEL que emitiu o parecer favorável sob o nº 821621 (vide Anexo F).

O primeiro contato da pesquisadora (PQ) com a escola ocorreu no mês de setembro de 2014. Foi apresentado ao diretor e para a PE a proposta e o objetivo da pesquisa colaborativa. Ficou acordado que os encontros aconteceriam nas horas atividades da PE e dos professores das disciplinas curriculares do ensino comum que tinham alunos com NEE. Verificamos que tais horários eram diferenciados, fato que desfavorecia a proposta de discussão coletiva. Por solicitação da direção, nas semanas destinadas à revisão e avaliação, não seria realizada a pesquisa, pois a PE acompanhava os alunos com NEE, nesse período, em todas as aulas e a presença da PQ poderia interferir no comportamento da turma nos dias de provas. Em seguida, foram entregues à direção o Termo de Anuência para a Realização da Pesquisa (vide Apêndice A) e a Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição Co-Participante (vide Apêndice B) e para a PE foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (vide Apêndice C).

Agendamos para a semana seguinte a entrevista com a PE, iniciando a primeira fase da pesquisa (Figura 2).

Figura 2 – FASE 1: Levantamento dos Diagnósticos e Necessidades.



Fonte: Elaborada pela autora.

Encontramos a PE na primeira semana de outubro de 2014, para realizarmos a entrevista inicial semiestruturada (vide Apêndice E) que foi gravada em áudio, com duração de aproximadamente 1h30min. Na sequência, a PE nos apresentou ao professor da disciplina de Matemática (Rui), do 7º B, do período vespertino, contratado pelo PSS, que aceitou participar, assinou o TCLE (vide Apêndice D) e respondeu ao questionário inicial (vide Apêndice F). Ficou acordado que, no encontro seguinte, iniciaríamos a observação na sala de aula. Naquele momento, outros professores foram convidados pela pesquisadora, mas não aceitaram participar da pesquisa. A primeira observação da PQ sobre o trabalho realizado pela PE na sala de aula ocorreu na primeira quinzena de outubro de 2014, na disciplina de Matemática (Rui).

Os encontros marcados para os dias 17 e 22/10 foram cancelados. No primeiro a PE estava de licença médica e no segundo os alunos com NEE faltaram. Deixamos agendados os dias 05, 06 e 07 de novembro para prosseguirmos com as observações. Nos dias previstos, a PE entrou em contato com a PQ via celular, cancelando os encontros, pois a mesma estava com a mãe doente. Devido à Semana Cultural, que ocorreu na escola de 10 a 14 de novembro, agendamos com a PE para o dia 18 de novembro. No dia combinado a PQ chegou à escola para observação na disciplina de Matemática, Quadro 6. Nesse mesmo dia, a PQ sofreu uma queda, quebrou o pé e as observações foram interrompidas.

Quadro 6 – Cronograma das observações – Vespertino – 2014.

Horário	Segunda Feira	Terça feira	Quarta Feira	Quinta Feira	Sexta Feira	Sábado	Domingo
13:25/14:15	—	—	—	—	PQ PE Rui (7ºB)		
14:15/15:05	—	PQ PE Rui (7ºB)	—	—	—		
15:05/15:25	INTERVALO						
15:25/16:15	—	—	—	—	—		
16:15/17:05	—	—	—	—	—		

Fonte: Elaborado pela autora.

Em decorrência da greve dos professores estaduais no início do ano letivo de 2015, as observações foram retomadas no mês de março e novamente

interrompidas com o retorno da greve no final do mês de abril. Com o fim da mesma na primeira semana de junho de 2015, a pesquisa foi retomada.

Além do professor Rui, que conseguiu aulas na escola no período vespertino, outra professora PSS, da mesma disciplina e período, e duas professoras do período matutino, QPM, das disciplinas de Ciências e Língua Portuguesa, aceitaram participar. Todos os novos participantes assinaram o TCLE (vide Apêndice D) e responderam ao questionário inicial (vide Apêndice F). Sendo assim, estabelecemos o número de quatro participantes do ensino comum e a primeira fase da pesquisa colaborativa prosseguiu.

As observações foram realizadas nos meses de março e abril de 2015, totalizando 18 observações em sala de aula referente ao trabalho desenvolvido pela PE junto aos professores participantes da pesquisa, sendo que com Rui e Eva foram realizados 5 observações cada e com Ana e Lia foram 4 observações cada. As mesmas ocorriam em dias alternados, respeitando o horário das disciplinas, com aulas de 50min (1 aula) e de 1h40min (2 aulas). As observações ocorreram por meio de cronograma previamente elaborado e discutido entre a PQ, a PE e os professores das disciplinas curriculares participantes, conforme demonstrado nos Quadros 7 e 8.

Quadro 7 – Cronograma das observações – Matutino – 2015.

Horário	Segunda Feira	Terça feira	Quarta Feira	Quinta Feira	Sexta Feira	Sáb.	Dom.	
8:00 / 8:50	—	—	PQ PE Eva (8 ^o A)	—	PQ PE Lia (9 ^o A)			
8:50 / 9:40	—	PQ PE Lia (7 ^o B)	PQ PE Eva (8 ^o A)	—	—			
9:40 / 10:30	—	—	—	—	—			
10:30/10:50	INTERVALO							
10:50/11:40	—	PQ PE Lia (9 ^o A)	PQ PE Eva (9 ^o A)	—	—			
11:40/12:30	—	—	—	—	—			

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 8 – Cronograma das observações – Vespertino – 2015.

Horário	Segunda Feira	Terça feira	Quarta Feira	Quinta Feira	Sexta Feira	Sáb.	Dom.	
13:25/14:15	PQ PE Rui (9ºA)	PQ PE Rui (8ºA)	PQ PE Ana (7ºB)	—	—			
14:15/15:05	PQ PE Ana (7ºB)	PQ PE Rui (8ºA)	—	—	—			
15:05/15:25	INTERVALO							
15:25/16:15	—	PQ PE Rui (9ºA)	—	—	—			
16:15/17:05	—	PQ PE Rui (9ºA)	—	—	—			

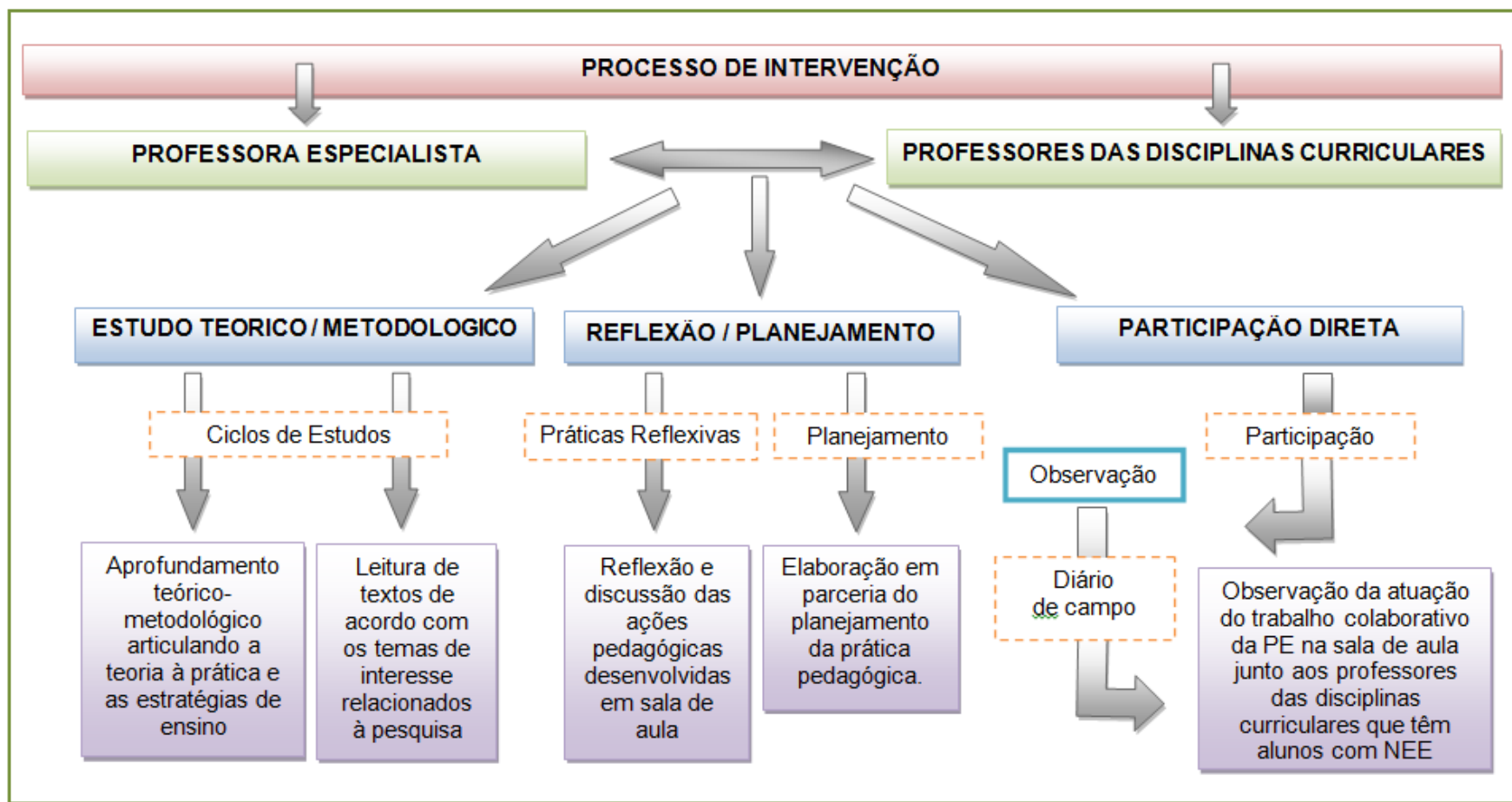
Fonte: Elaborado pela autora.

Durante as observações, a PQ registrava no diário de campo o trabalho da PE no contexto da sala durante o transcorrer de toda a aula.

Relembrando que, por solicitação da direção, não foram realizadas observações na semana de revisão e de avaliação.

O processo de intervenção (Fase 2) foi planejado a partir da análise dos resultados obtidos na entrevista com a PE, no questionário inicial com os professores das disciplinas curriculares e das observações realizada em sala de aula (Figura 3).

Figura 3 – Fase 2: Processo de Intervenção



Fonte: Elaborado pela autora.

Como mostra o esquema, o processo de intervenção ocorreu por meio de: ciclos de estudos, práticas reflexivas, planejamento das atividades e participação direta da pesquisadora em sala de aula.

Os encontros para ciclos de estudos, práticas reflexivas e planejamento das atividades foram gravados em áudio e, para participação direta na sala de aula, foi utilizado o diário de campo.

O processo de intervenção iniciou no fim de junho de 2015, sendo necessário ajustar o cronograma, devido à greve dos professores da rede estadual, com o intuito de prevalecer os horários de aulas conjugadas, conforme os Quadros 9 e 10.

Quadro 9 – Cronograma das intervenções – Matutino – 2015.

Horário	Segunda Feira	Terça feira	Quarta Feira	Quinta Feira	Sexta Feira	Sáb.	Dom.
8:00 / 8:50	—	PQ PE Lia (7ºB)	PQ PE Eva (8ºA)	—	—		
8:50 / 9:40	—	PQ PE Lia (7ºB)	PQ PE Eva (8ºA)	—	—		
9:40 / 10:30	—	HA PQ PE, Lia	HA PQ PE, Eva	—	—		
10:30/10:50	INTERVALO						
10:50/11:40	—	—	PQ PE Eva (9ºA)	—	—		
11:40/12:30	—	—	PQ PE Eva (9ºA)	—	—		

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 10 – Cronograma das intervenções – Vespertino – 2015.

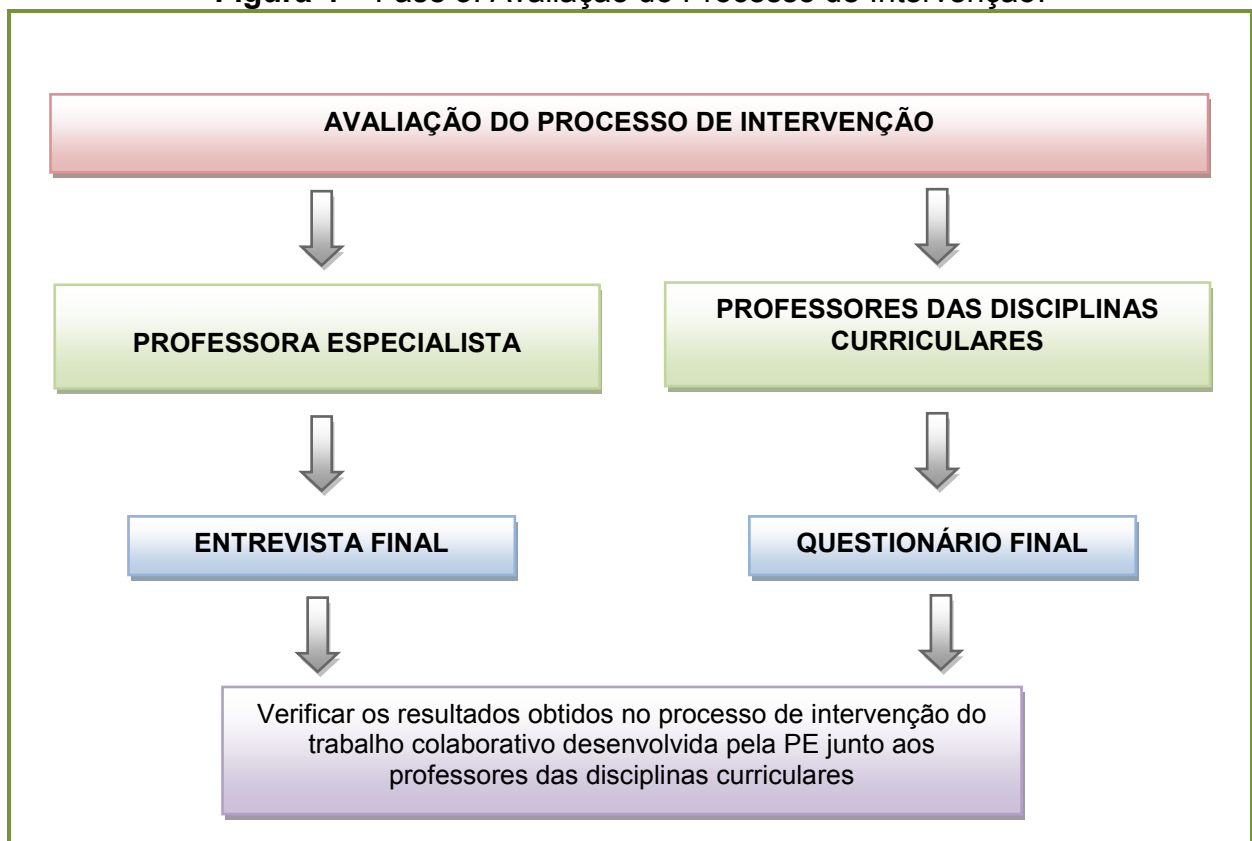
Horário	Segunda Feira	Terça feira	Quarta Feira	Quinta Feira	Sexta Feira	Sáb.	Dom.
13:25/14:15	—	HA PQ PE	PQ PE Ana (7ºB)	PQ PE Rui (8ºA)	—		
14:15/15:05	—	HA PQ PE	PQ PE Ana (7ºB)	PQ PE Rui (8ºA)	—		
15:05/15:25	INTERVALO						
15:25/16:15	—	PQ PE Rui(9ºA)	—	HA PQ PE e Rui	—		
16:15/17:05	—	PQ PE Rui(9ºA)	—	HA PQ PE e Ana	—		

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando a dificuldade encontrada para organizar os encontros com todos os participantes, em decorrência dos horários de trabalho em períodos inversos e em outras escolas, foi criado pela PQ e PE, em consenso com os demais

participantes, um grupo no Google Groups¹ dos participantes da pesquisa para que pudessem postar os textos para reflexão e relatos da prática pedagógica. Os participantes do grupo compartilharam experiências, refletiram sobre as estratégias de ensino e prática na sala de aula. O aspecto positivo de organizar os ciclos reflexivos virtuais foi proporcionar a participação efetiva sem alterar a rotina dos participantes (Figura 4).

Figura 4 – Fase 3: Avaliação do Processo de Intervenção.



Fonte: Elaborado pela autora.

Para a avaliação do processo de intervenção foram utilizados como instrumentos um roteiro de entrevista final semiestruturada (vide Apêndice G) gravada em áudio com a PE e um questionário final com os demais participantes (vide Apêndice H). A entrevista final, agendada com a PE, foi de aproximadamente 45min. Os questionários foram entregues aos professores das disciplinas curriculares que devolveram respondidos uma semana depois. Os resultados foram analisados e divididos em categorias.

¹ Google Groups: é um serviço de grupos de discussão e compartilhamento, criado para promover a interação de usuários com interesses em comum.

3.5 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA COLETA DE DADOS

Para os procedimentos de coleta de dados utilizamos os seguintes instrumentos: roteiros de entrevistas semiestruturados inicial e final para coleta de dados junto a PE, questionários inicial e final para coleta de dados junto aos professores das disciplinas, diário de campo e gravador para registro das observações em sala e do processo de intervenção.

Foram elaborados dois roteiros de entrevistas, inicial e final, semiestruturados que foram realizados com a PE em Educação Especial com questões consideradas essenciais para a pesquisa. O primeiro roteiro de entrevista, utilizado na 1ª fase, contemplava as seguintes temáticas: formação acadêmica; número de alunos matriculados no ensino comum e na SRM Tipo I; caracterização do trabalho colaborativo que desenvolvia na classe comum; os momentos destinados a discussões de estratégias de ensino junto aos professores que tinham alunos com NEE; e como procedia quando percebia que o professor apresentava dificuldades em desenvolver sua prática pedagógica com os alunos com NEE (vide Apêndice E). O segundo roteiro de entrevista semiestruturado foi utilizado na 3ª fase contendo: avaliação do trabalho colaborativo que desenvolveu durante a realização da pesquisa; as contribuições do trabalho colaborativo junto aos professores; os encontros para discussões, reflexões e troca de experiências; e a expectativa em continuar desenvolvendo o trabalho colaborativo junto aos professores do ensino comum com alunos com NEE com o término da pesquisa (vide Apêndice G). As entrevistas foram previamente agendadas e gravadas em áudio.

Com os professores do ensino comum, foram aplicados dois questionários, inicial e final. O primeiro foi aplicado na 1ª fase com questões objetivas e descritivas, contemplando os seguintes temas: dados de identificação; caracterização referente ao trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial na classe comum; as possíveis necessidades de orientação e/ou formação para atuar junto aos alunos com NEE; sugestões para aprimorar o trabalho colaborativo do professor especialista; e como avaliava o processo de inclusão dos alunos com NEE em sua sala de aula (vide Apêndice F) e; o segundo questionário foi aplicado na 3ª fase contendo dados de identificação e questões objetivas e descritivas contemplando os seguintes temas: dados de identificação; relevância da participação na pesquisa; avaliação do trabalho

colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial durante a realização da pesquisa; as expectativas quanto ao trabalho colaborativo do professor especialista com o término da pesquisa; avaliação dos encontros realizados virtualmente para discussões, reflexões e trocas de experiências; a contribuição da mesma na formação profissional; diferença em relação ao trabalho do professor especialista antes e após a pesquisa; e qual a preferência das formas de trabalho antes ou depois da pesquisa (vide Apêndice H).

As observações realizadas nas fases 1 e 2 foram registradas no diário de campo da PQ em sala de aula e completadas após as sessões de observações.

3.6 TRATAMENTO DE DADOS

Os resultados obtidos por meio de questionários, aplicados nas fases 1 e 3 junto aos professores participantes, e das entrevistas, realizadas com o PE nas mesmas fases, foram organizados conforme proposta de análise de conteúdo de Bardin (1977).

Os registros das observações e da fase de intervenção realizadas nas fases 1 e 2 feitos no diário de campo foram analisados por meio de episódios significativos, conforme perspectiva de investigação qualitativa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentamos os resultados obtidos nas três fases de desenvolvimento da pesquisa, nas quais os dados foram coletados: levantamento dos diagnósticos e necessidades, processo de intervenção e a avaliação do processo de intervenção.

4.1 ANÁLISE DOS DADOS DA PRIMEIRA FASE: LEVANTAMENTO DOS DIAGNÓSTICOS E NECESSIDADES

Considerando os procedimentos desenvolvidos nessa fase, os dados analisados foram decorrentes da entrevista realizada com o PE e da aplicação do questionário inicial junto aos professores das disciplinas curriculares que tinham alunos com NEE e aceitaram participar da pesquisa. Estes foram organizados conforme proposta de análise de conteúdo de Bardin (1977). Na sequência, apresentamos os dados derivados das observações realizadas na sala de aula nessa fase e registradas em diário de campo, por meio da descrição de episódios considerados significativos para a pesquisa.

4.1.1 Análise dos Dados Obtidos na Entrevista Inicial junto à Professora Especialista em Educação Especial

Os resultados foram divididos em 4 categorias: conceito de trabalho colaborativo; planejamento da prática pedagógica; prática pedagógica na sala de aula; e inclusão dos alunos com NEE.

a) Conceito de trabalho colaborativo

Sobre o conceito de trabalho colaborativo, a PE respondeu que não tinha conhecimento sobre esse modelo de trabalho e que, ao chegar à escola, foi informada pela gestão pedagógica de que sua função seria acompanhar os alunos com NEE na sala de aula do ensino comum e três vezes por semana os atendimentos seriam na SRM-Tipo I.

Por meio desse relato, verificamos a falta de conhecimento, tanto da PE como da gestão pedagógica da escola, sobre a proposta de trabalho colaborativo,

que resultou em uma forma inadequada de atendimento aos alunos com NEE no ensino comum, semelhante à atuação do professor de apoio exclusivo ao aluno em questão.

Essa constatação fez-nos refletir que as políticas educacionais são impostas, sem a devida reflexão e preparação do profissional que irá desenvolvê-la. Sendo o trabalho colaborativo uma proposta nova que atende às expectativas da Educação Inclusiva, há necessidade de formação do professor voltada para essa perspectiva. Mendes e Capellini (2007) afirmam que:

[...] nenhum educador, com todos os saberes e competências necessárias, conseguirá efetuar uma prática com base na ação-reflexão-ação com qualidade se não houver vontade política para garantir as condições adequadas para uma formação inicial e permanente de qualidade, bem como infra-estrutura necessária para uma prática pedagógica criativa e transformadora. (MENDES e CAPELLINI, 2007, p. 118 e 119)

Relembramos que a Informação nº 439/13-SEED/SUED certifica que nas escolas com ETI o professor especialista em Educação Especial desenvolve o trabalho colaborativo na prática pedagógica junto ao professor das disciplinas curriculares que têm alunos com NEE na sala de aula do ensino comum. O atendimento a esses alunos na SRM-Tipo I ocorre sempre na última aula do vespertino nas segundas, quartas e sextas-feiras, devendo ser respeitadas as 7 HA semanais do professor especialista. Assim, o trabalho desenvolvido pela PE não é apenas atender ao aluno com NEE, mas também trabalhar em parceria com os professores no intuito de melhorar a inclusão desses alunos.

Outro apontamento feito pela PE foi a dificuldade inicial para trabalhar em uma escola com ETI.

Trecho 1 – Dificuldades encontradas pela PE ao chegar à escola em 2014.

No começo foi bem complicado, muito difícil. Porque eu vinha só a tarde, porque não tinha SRM no período da manhã e muitas vezes os professores mandavam atividades e até avaliação *pra* eu fazer com os alunos na sala de recursos à tarde...tinha conteúdo específico da disciplina que eu não sabia. Daí, eu tinha que me virar (sic).

Essa dificuldade foi relatada em 2014 considerando que, naquele ano, a PE permaneceu apenas 20 horas na escola e que, somente em 2015, passou a atuar em 40 horas. O relato evidencia a dificuldade da PE em orientar os alunos com

NEE sem o trabalho conjunto com os professores do período matutino, principalmente, por PE não dominar os conteúdos abordados nas disciplinas.

Nota-se que a importância do trabalho colaborativo entre o professor especialista e professores das disciplinas curriculares está em unir conhecimentos e habilidades para enfrentar os desafios das classes heterogêneas (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014).

b) Planejamento da prática pedagógica

De acordo com a PE, o horário destinado para a HA coletiva coincidia com os horários de atendimento dos alunos com NEE na SRM-Tipo I, conforme determinação da Instrução nº 22/12-SEED-SUED (PARANÁ, 2012) e da INFORMAÇÃO nº 439/13-SEED/DEEIN (PARANÁ, 2013), não sendo possível, portanto, desenvolver o planejamento de modo colaborativo.

Trecho 1 – Relato da PE sobre a HA coletiva.

PE - Sinto necessidade de reunir com os professores para discutir estratégias e elaborar atividades e estratégias de ensino. Mas enquanto eu estou atendendo os alunos com NEE na SRM, os professores estão no momento coletivo e os demais alunos estão participando de outros projetos na escola. Aí te pergunto: isso é inclusão? (sic.)

Mais uma vez fica evidente que os documentos acima não dialogam, não viabilizavam a HA coletiva, pois nos horários destinados a esse momento, a PE atendia aos alunos com NEE na SRM-Tipo I, enquanto os demais alunos participavam de atividades denominadas de Componentes Curriculares com professores contratados para esse fim. Os professores do período matutino também não participavam desse momento.

O planejamento colaborativo consiste na escolha dos conteúdos e das estratégias da prática pedagógica na sala de aula (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014) e permite a troca de conhecimentos e experiências, considerando as características da turma e as especificidades dos alunos.

Além disso, o relato da PE deixou claro que não havia organização prévia para desenvolver a hora atividade coletiva, contrapondo a Informação nº 439/2013 - SEED/DEEIN (PARANÁ, 2007).

A hora-atividade constitui-se no tempo reservado para estudos, planejamento das atividades, elaboração de materiais pedagógicos, avaliação pedagógica de ingresso, atendimento aos pais ou responsáveis e reuniões e orientações com professores das disciplinas. (item 7)

Como mencionamos anteriormente, a mesma legislação que trata da importância da HA coletiva propõe uma organização excludente, contrapondo a perspectiva da Educação Inclusiva. Todavia, se almejamos escolas inclusivas de qualidade, o trabalho coletivo é essencial, cabendo à gestão pedagógica organizar momentos de reflexão e troca de experiências entre os docentes.

A necessidade de participar desses momentos com os demais professores ficou evidente na fala da PE, bem como a sua indignação quanto ao atendimento na SRM-Tipo I que era no mesmo horário dos outros Componentes Curriculares (projetos), impossibilitando a participação dos alunos com NEE. Vale esclarecer que a SRM é considerada Componente Curricular, ou seja, para um aluno com NEE frequentar outro projeto precisa cancelar sua matrícula nesse atendimento, como propõe a Instrução nº 22/12-SEED/DEEIN.

k) a carga horária destinada a cada um dos Componentes Curriculares escolhidos pelas instituições de ensino será de (03) três aulas semanais, dispostas nos últimos horários das segundas, quartas e sextas-feiras, sendo que o número de Componentes será igual ao número de turmas. (PARANÁ, 2012, p.2)

Inclusão não é apenas aceitar a matrícula do aluno com NEE na escola. A ele cabe o direito de participar de todas as atividades no ambiente escolar, “[...] o direito à apropriação efetiva do conhecimento com os quais cada ser humano possa participar efetivamente do mundo em que vive” (FONTES, 2009, p. 247).

Dessa forma, os documentos, mencionados acima pela SEED, muito embora tenham a intenção de favorecer o processo de inclusão, ferem os princípios da escola inclusiva, bem como não orientam e não propiciam condições para se desenvolver o trabalho colaborativo da PE com os demais professores das disciplinas curriculares.

c) Prática pedagógica na sala de aula

A PE relatou que , quando chegou à escola em meados de 2014, com carga horária de 20h semanais no período vespertino, atendia aos alunos na SRM-Tipo I e os acompanhava na sala de aula do ensino comum. A parceria entre ela e os professores das disciplinas curriculares não ocorria. O planejamento era feito individualmente pelo professor de disciplina sem a participação da PE, que, por sua vez, só tomava conhecimento do conteúdo na sala de aula.

Outro aspecto relatado pela PE foi que a comunicação entre ela e os professores do período matutino era mediada pela pedagoga da escola.

Trecho 1 – Dificuldades encontradas pela PE.

PE - Já conversei com a pedagoga da manhã e ela conversa com os professores...a gente faz isso desde o primeiro bimestre, mas eles têm muita resistência. Eu falo que o fato deles (alunos) serem deficientes, não faz com que deixem de ser seres humanos. Todo mundo acha que deficiente é um ser diferente. Acredito que as coisas vão melhorar quando começar a funcionar a SRM no período da manhã.

Dentro da expectativa da PE, o ano letivo de 2015 iniciou com o funcionamento da SRM-Tipo I no período matutino com 20 horas semanais, perfazendo a exigência da Instrução nº 22/12-SEED/DEEIN (PARANÁ, 2012), da demanda de um professor especialista com carga horária de 40h semanais.

No entanto, a proposta do trabalho colaborativo existia apenas nos documentos, uma vez que o seu trabalho com os professores das disciplinas curriculares acontecia de forma indireta, por meio da pedagoga e ainda predominava o individualismo. Como relatou a PE, sua função no ensino comum resumia-se em atender exclusivamente aos alunos com NEE na realização das atividades que, muitas vezes, eram preparadas por ela, sem a devida participação do professor da disciplina curricular. Para Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014),

A troca e soma de conhecimentos entre esses dois profissionais são de extrema relevância para o sucesso e aprendizado tanto dos alunos público alvo da Educação Especial quanto dos demais alunos da sala de aula. (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 64)

Se considerada a colaboração sinônimo de parceria, cabe ao professor especialista desenvolvê-la junto aos professores das disciplinas curriculares, compartilhando conhecimentos, assumindo responsabilidades do fazer pedagógico para a inclusão dos alunos com NEE. No entanto, é necessário investir na formação

do professor especialista, para que o mesmo possa desenvolver o trabalho colaborativo de acordo com a proposta da Educação Inclusiva (FONTES, 2009).

d) Inclusão dos alunos com NEE

Sobre a inclusão dos alunos com NEE, a PE destacou que os professores das disciplinas curriculares preparavam as aulas desconsiderando a proposta da Educação Inclusiva com ensino de qualidade, de respeito à diversidade e as especificidades de cada aluno, com ou sem NEE.

Trecho 1 – Relato da PE referente à prática pedagógica dos professores em relação aos alunos com NEE.

PE - A grande dificuldade que nós temos na escola é do professor do ensino comum não ter essa visão mais aberta, pois é só cópia e interpretação e nenhuma ilustração. E para os alunos com NEE que precisam de uma visualização, fica um conteúdo muito chato, pois o livro já é difícil pra eles.

[...]

PE - Em algumas matérias, por exemplo, Ciências, poderia ter um melhor aproveitamento se houvesse mais materiais para trabalhar e ajudar na explicação, algo mais concreto, porém a escola pública tem pouco recurso pra isso.

O relato evidencia que os professores preparavam as aulas para turmas homogêneas, desconsiderando a proposta da Educação Inclusiva que visa o ensino com qualidade, o respeito à diversidade e as especificidades de cada aluno, com ou sem NEE em salas de aulas cada vez mais heterogêneas. Segundo Mendes (2014),

A inclusão escolar exige mudanças nas práticas pedagógicas, na cultura, no currículo, no planejamento de atividades e nos diversos olhares dentro da escola, e nem sempre os professores estão dispostos a saírem de sua zona de conforto para ousar esses desafios. (MENDES, 2014, p. 72)

A Educação Inclusiva é uma realidade e negar sua existência é travar uma luta sem fim. Professores que resistem em mudar sua prática pedagógica continuam sendo meros repassadores de conteúdos para turmas por ele consideradas homogêneas.

4.1.2 Análise dos Dados Obtidos no Questionário Inicial junto aos Professores das Disciplinas Curriculares

O questionário inicial foi entregue aos professores participantes da pesquisa, representados como professores Rui, Ana, Lia e Eva. Os resultados foram organizados seguindo a proposta de Bardin (1977), divididos em 4 categorias: compreensão do papel da PE na sala de aula; organização do trabalho colaborativo; concepção de Educação Inclusiva; e formação para trabalhar com alunos com NEE. Apresentamos, a seguir, a análise por categorias do questionário inicial.

a) Compreensão do papel da PE na sala de aula

O papel da PE na sala de aula era identificado pelos professores das disciplinas curriculares como sendo de apoio aos alunos com NEE, desconsiderando a contribuição que a mesma poderia oferecer por meio do trabalho colaborativo na prática pedagógica, no planejamento, na adaptação dos conteúdos, conforme as necessidades desses alunos.

Trecho 1 – Função da PE na sala de aula.

Ana – Acredito que seja para fazer adaptação dos conteúdos matemáticos, uma “tradução” e sistematização das informações de acordo com a condição de cada aluno com NEE. Lia – Auxiliar no desenvolvimento do aluno com NEE colaborando com o docente em sala.
--

Para os professores, a presença da PE na sala de aula tinha como objetivo mediar a relação entre os professores e os alunos com NEE e na aprendizagem dos mesmos. Nesse contexto, Mendes; Vilaronga e Zerbato (2014, p. 76) destacam que o trabalho colaborativo

tem como pressuposto que ambos os professores trabalhem com todos os alunos em sala de aula, adequando-se as atividades para que todos os alunos tenham acesso e possam participar da atividade planejada para dar alcance ao currículo.

O trabalho da PE na sala de aula estava direcionado a atender exclusivamente ao aluno com NEE, persistindo a ideia de que a inclusão está na matrícula desse aluno no ensino comum, cabendo a ele se adaptar às condições de ensino dispostos ao professor especialista em Educação Especial pela sua aprendizagem, isentando o professor da disciplina a responsabilidade acadêmica junto a esse alunado. Nesse contexto, cabe citar Fontes (2009, p. 74) quando afirma que “a dicotomia entre o papel do professor do ensino comum e do professor do

ensino especial, constitui-se num falso dilema que vem sendo derrubado pela teoria do ensino colaborativo”.

b) Organização do trabalho colaborativo

Algumas sugestões foram propostas pelos professores para aprimorar o trabalho colaborativo entre eles e a PE para que pudessem se reunir para discutir e planejar a prática pedagógica e traçar novos métodos.

Trecho 1 – Sugestões para aprimorar o trabalho colaborativo da PE.

Rui – Percebo que seria interessante ter mais tempo para discutir atividades e propostas específicas para os alunos com NEE. Não se pode pensar que tudo se resolve nas horas atividades que estão postas.

Ana – Poderia ter um momento para troca de ideia e estudo com o professor especialista em Educação Especial, para discutir sobre as necessidades dos alunos e elaborar estratégias e métodos para atingir melhor esses alunos.

Lia – Acredito que um planejamento prévio possa ajudar os alunos com NEE, tal planejamento deveria ser multidisciplinar.

Eva – É preciso um momento para que possamos nos reunir para avaliar os métodos que estão sendo utilizados e poder traçar novos métodos.

Embora a PE desenvolvesse o trabalho na perspectiva de uma professora de apoio individual para o aluno com NEE, os professores percebiam a necessidade de colaboração da mesma no planejamento e na condução das atividades com todos os alunos com ou sem NEE.

Outra questão levantada pelos professores, e que poderia ser amenizada com os encontros coletivos na HA seria a dificuldade que eles relataram ter para trabalhar com a inclusão e para desenvolver atividades pedagógicas que atendessem os alunos com NEE na sala de aula.

Trecho 1 – Dificuldades dos professores para trabalhar com a inclusão.

Rui – Há dificuldades pela falta de tempo. Entre os alunos com NEE as dificuldades são diferentes entre eles, além do que estão inseridos no meio de outros alunos que também possuem lá suas dificuldades. A impressão que se tem é que cada aluno precisa de uma aula diferente no mesmo espaço de tempo.

A resposta de Rui vai ao encontro do pensamento de Fontes (2009), quando afirma que

o professor precisa estar atento ao seu aluno, tenha ele deficiência ou não, pois as crianças são seres em desenvolvimento e como tais

podem apresentar necessidades educacionais especiais em alguns momentos de sua vida. (FONTES, 2009, p. 105)

Os demais professores relataram que se sentiam perdidos, sem orientação quanto ao planejamento de suas práticas pedagógicas, “sem ter com quem dialogar o professor não sabe o que fazer diante das dificuldades que enfrenta no dia-a-dia” (FONTES, 2009, p. 243).

c) Concepção de Educação Inclusiva

Quando questionados sobre sua concepção acerca da Educação Inclusiva, os professores relataram que entendiam a importância do processo de inclusão e a de formação na área, considerando as dificuldades que sentiam para incluir os alunos com NEE. Outro ponto destacado foi em relação à superlotação das salas.

Trecho 1 - Concepção dos professores sobre Educação Inclusiva.

Rui – Entendo que o processo de inclusão é importante, mas não basta apenas incluir. Se não há suporte para a formação, capacitação e tempo hábil para os procedimentos adequados, munidos do trabalho do professor especialista em Educação Especial, à medida que se inclui, se exclui.

Ana – Muitas vezes, nós professores, não estamos preparados para certas situações que demandam mais atenção individualizada.

Lia – É um processo difícil, pois tem alunos com diferentes dificuldades e nem sempre são bem acolhidos pelos demais alunos.

Eva – As salas são superlotadas e às vezes indisciplinada o que dificulta uma maior atenção aos alunos que são de inclusão.

Entre as respostas sobre a inclusão dos alunos com NEE na sala de aula do ensino comum, o professor Rui demonstrou ter mais clareza da proposta da Educação Inclusiva e os desafios dos professores para trabalhar com esse alunado.

A falta de formação do professor foi mencionada pela professora Ana como um agravante que contribui para que o processo de inclusão ocorra de maneira lenta. Para Prieto (2006),

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que [...] devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo [...] alunos com necessidades educacionais especiais. (PRIETO, 2006, p. 57)

Para atender à diversidade e resolver conflitos na sala de aula em consequência de uma sociedade que ainda exclui e discrimina os diferentes, é preciso investir na formação e capacitação do professor.

Sobre o fator apontado sobre a superlotação das salas de aula, constatamos que na escola em que ocorreu a pesquisa a média de matrículas era de aproximadamente 22 alunos por turma, número menor do que o estabelecido para o Ensino Fundamental II, conforme a Resolução n.º 4527/2011–GS/SEED (PARANÁ, 2011b) que “fixa número de estudantes para efeito de composição de turmas nas Instituições Escolares”, sendo para 6º e 7º ano mínimo de 25 e máximo de 30 alunos por turma e para o 8º e 9º ano o mínimo de 30 e o máximo de 35 alunos por turma.

d) Formação para trabalhar com alunos com NEE

As dificuldades apresentadas pelos professores quanto a sua prática pedagógica estão associadas à falta de formação e orientação quanto à adaptação de conteúdos aos problemas e às dificuldades que os alunos com NEE apresentam.

Trecho 1 – Formação para trabalhar com alunos com NEE.

Rui – No que diz respeito à formação não recebi cursos de formação e capacitação para professores que atuam no ensino regular e que atuam com alunos que apresentam NEE. Não me refiro a cursos de especialização que podem ser feitos em estabelecimentos de ensino superior. Refiro-me a cursos que deveriam acontecer no próprio local de trabalho, cursos focados nas especificidades locais.

Ana – Sinto um pouco de falta de orientação às vezes, quanto a adequar os conteúdos, forma de trabalhar com eles, etc.

Lia– A maioria das vezes a formação é só teórica e fora da realidade, pois faltam recursos e materiais didáticos para alunos de inclusão.

Eva – Os alunos com NEE são inclusos e não sabemos quais são os seus problemas e dificuldades que os mesmos possuem e conseqüentemente não temos preparação para auxiliá-los.

A resposta do professor Rui vem ao encontro do pensamento de alguns autores, como Vitaliano e Valente (2010), Mendes (2008) e Capellini (2004) que defendem a “formação em serviço” que atenda às especificidades em que está inserida a escola e a importância de suprir as necessidades do professor.

Lima e Brito (2011) concordam que a formação deve ocorrer na escola. Para eles,

deve fazer parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional, que se dá com o professor no exercício de sua profissão, deixando de ser uma medida paralela às atividades escolares [...] é capacitação/formação que se constrói coletivamente em serviço, que faz da prática o seu objeto de conhecimento e transformação. (LIMA e BRITO, 2011, p. 29)

No entanto, é imprescindível pensar na formação inicial, no papel do professor em atendimento à proposta da educação inclusiva, cabendo aos cursos prepará-los para enfrentar a diversidade na sala de aula.

A seguir as análises sobre os dados obtidos por meio da observação em sala de aula.

4.1.3 Análise dos Dados Obtidos por meio das Observações em Sala de Aula

As observações do trabalho desenvolvido pela PE foram realizadas nas aulas dos professores Rui, Ana, Lia e Eva, participantes colaboradores da pesquisa que tinham alunos com NEE, nas turmas do 7ºB, 8ªA e 9ºA, nas disciplinas de Ciências e Língua Portuguesa, no período matutino, e Matemática, no período vespertino. As turmas eram heterogêneas, contendo aproximadamente 22 alunos, dispostos em cadeiras em semicírculo.

Iniciamos com análises das sessões de observação, descrevendo um trecho de uma aula do professor Rui.

Trecho 1 – Observação do trabalho da PE e do professor Rui, na turma do 7ºB, em 2014.

Nesta aula estavam presentes 7 alunos. Entre eles A1 com diagnóstico de TDAH. A PE sentou-se ao seu lado, copiou o conteúdo do quadro e auxiliou-o na resolução das atividades. Com frequência ela precisava chamar sua atenção, porque o mesmo dispersava com facilidade com conversas paralelas. O aluno com o apoio da PE resolveu as atividades e quando tinha dúvidas, era solicitada a presença do professor para explicar. A PE permaneceu o tempo todo ao lado do aluno com NEE.

Fonte: Diário de campo da autora.

No trecho descrito acima, percebemos que para a PE não estava claro qual era o seu papel na sala de aula, pois não atendia a proposta do trabalho colaborativo quando a mesma desenvolvia a função de professora de apoio

pedagógico ajudando o aluno com NEE na resolução das atividades. Embora a PE e o professor Rui afirmassem que tinham bom relacionamento na sala de aula, percebíamos um distanciamento entre eles, cada um exercendo sua função. Ter um bom relacionamento não é sinônimo de parceria. Para que ela ocorra, é preciso existir cooperação e colaboração entre as partes envolvidas por um mesmo objetivo.

Portanto, para desenvolver o trabalho colaborativo entre os professores do ensino comum e especialista a parceria é fundamental, pois esses profissionais devem dialogar, discutir, planejar a prática pedagógica e avaliar os resultados das ações, “pois ambos são responsáveis pela aprendizagem em sala de aula e devem propiciar estratégias para que todos tenham acesso ao conhecimento” (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 97).

Os professores não têm que saber sobre as deficiências, mas precisam conhecer o aluno que está na sala de aula para que possam desenvolver um trabalho de qualidade que evidencie as potencialidades dos educandos.

A seguir, apresentamos a descrição de outro trecho que replica a postura da PE e do professor Rui, apresentada anteriormente.

Trecho 2 - Observação do trabalho da PE e do professor Rui, na turma do 9ºA, em 2015.

Estavam presentes 18 alunos. Entre os presentes estavam os alunos com NEE (A4, A5 e A6). A sala de aula estava organizada em semicírculo, A4 e A5 sentaram em uma das extremidades e entre eles a PE e do outro lado da sala, próximo à porta e entre os colegas sentou-se A6. Dos alunos com NEE, somente A4 participava, A5 interagiu com a PE que fazia perguntas sobre o conteúdo e transcrevia a resposta da aluna no caderno, enquanto A6, apenas observava, parecia não compreender a explicação do professor sobre o conteúdo. A PE desenvolvia a função de escriba para A5.

Fonte: Diário de campo da autora.

Na descrição acima podemos observar que a postura da PE continuava a mesma, como professora de apoio dos alunos com NEE, especialmente com a aluna A5 que tinha sua atenção quase que exclusiva por apresentar dificuldade motora. O A6 recebia menos atenção dos professores, embora apresentasse dificuldades significativas de leitura e escrita, era um ótimo copista, compreendia e dava as respostas oralmente. Para A4, com baixa visão e DI, também não era feita nenhuma adaptação curricular e/ou de material. Na disciplina de Matemática não foi providenciado material ampliado ou outra adaptação para atender às especificidades desses alunos. A parceria que os professores afirmavam existir entre eles não era

percebida na prática pedagógica dentro da sala de aula. Essa cena ilustra que a falta de planejamento prévio dificulta a organização dos recursos pedagógicos adequados para o processo de aprendizagem dos alunos, sobretudo para os alunos com baixa visão.

A seguir, apresentamos trecho da observação em sala de aula realizada na disciplina de Matemática, na turma do 7ºB, com a PE e a professora Ana.

Trecho 3 - Observação do trabalho da PE e da professora Ana, na turma do 7ºB.

Havia 16 alunos presentes, entre eles A1 e A2. Os alunos estavam sentados em semicírculo. A PE sentou ao lado de A1, ficando 5 carteiras distantes de A2, em vários momentos precisou chamar a atenção do A1 que provocava o A2 irritando-o, levando-o a falar alto na sala de aula. A PE chamou à atenção dos dois, o mesmo fez a professora Ana. O A1 continuou com as provocações e A2 reagia verbalmente. A PE foi até a carteira de A2 para acompanhá-lo na atividade e no comportamento. Havia diálogo entre os professores, porém a PE atendeu exclusivamente os alunos com NEE.

Fonte: Diário de campo da autora.

O trecho apontou as atitudes das professoras quanto ao comportamento dos alunos com NEE. No entanto, deixou claro que no pedagógico a responsabilidade sobre esses alunos ficou para a PE, contrapondo a proposta de trabalho colaborativo.

Muitos professores ainda defendem, na prática inclusiva, que os alunos com NEE matriculados no ensino comum devem ser acompanhados por um professor da Educação Especial, cabendo a ele a responsabilidade pelo processo ensino-aprendizagem desse aluno.

A observação do trabalho da PE com a professora Lia, na disciplina de Ciências, ocorreu na turma do 7ºB, no período matutino.

Trecho 4 - Observação do trabalho da PE e da professora Lia na turma do 7ºB.

Havia 18 alunos presentes, A2 faltou e A1 estava sentado no fundo da sala, a PE sentou entre ele e um colega. A professora de Ciências estava trabalhando o conteúdo sobre “Bactérias”, seguindo o livro didático na página 177. Os alunos ouviram atentamente a explicação da professora em seguida responderam as questões das páginas 183 e 184, em folhas separadas a ser entregue para a professora ao final da aula. A PE auxiliou A1 na realização das atividades, fazia a leitura da questão e discutia com o aluno o que foi lido, levando-o a responder na folha. Faltando 5 minutos para bater o sinal a professora Lia recolheu as atividades para continuar na aula seguinte.

Fonte: Diário de campo da autora.

O planejamento pedagógico da aula não foi preparado para atender aos alunos com NEE. Observamos na descrição que o trabalho colaborativo, que deveria

priorizar o planejamento conjunto da prática pedagógica, entre PE e a professora Lia, não ocorreu. A PE tomou ciência do conteúdo que seria trabalhado no momento da aula.

Um fator importante que os professores das disciplinas curriculares devem entender é que o professor especialista em Educação Especial, independente da função exerce na escola – professor de SRM, professor de apoio, intérprete de Libras ou outro – não possui os conhecimentos programáticos das disciplinas curriculares suficientes para atender aos alunos com NEE. Do mesmo modo como ocorre com os professores das disciplinas curriculares, que têm dificuldades em trabalhar com alunos com NEE por desconhecimento na área. Sendo assim, a parceria entre esses dois profissionais no planejamento e na prática pedagógica “será um processo formativo de aprendizagem e de troca de conhecimentos que enriquecerá muito mais o processo de aprendizagem do aluno em sala de aula” (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 37).

Na disciplina de Língua Portuguesa da professora Eva, a observação do trabalho da PE ocorreu na turma do 8ºA, no período matutino.

Trecho 5 - Observação do trabalho entre PE e da professora Eva na turma do 8ºA.

Havia 16 alunos, A3 sentou do lado oposto a porta e PE ao seu lado. A atividade do dia consistia na cópia do texto “Uma Maravilha andar de Avião”, que a professora Eva passou no quadro dividindo-o em três partes. Como apresentava dificuldades para escrever à PE pedia para A3 ditar do quadro, para ela copiar no caderno. Em um momento da aula a PE fez o inverso, passou o caderno para o aluno copiar, o mesmo escrevia com dificuldades em caixa alta as palavras ditadas pela PE. Logo em seguida, o aluno devolveu o caderno para que ela continuasse. Após o texto a professora passou atividades de interpretação que foram copiadas pela PE que na sequência auxiliou o aluno na realização da mesma. Durante a realização da atividade a professora Eva permaneceu sentada até o final da aula. Não houve interação entre as professoras e a PE deu atenção exclusiva ao A3.

Fonte: Diário de campo da autora.

Durante as observações das aulas da disciplina de Língua Portuguesa da professora Eva, constatamos que os únicos recursos utilizados eram o livro didático e o quadro negro. A frequência de cópias de texto e atividades do livro para o caderno era constante. Inexistia diálogo ou qualquer outra forma de comunicação entre as professoras, permanecendo a PE o tempo todo ao lado dos alunos com NEE tomando conhecimento do conteúdo, ao chegar à sala de aula, ficando visível que a aprendizagem do aluno com NEE era de sua responsabilidade.

Para Rodrigues e Capellini (2014),

O ensino colaborativo é uma parceria entre professores da educação comum e especial para ensinar de forma colaborativa [...] possuindo habilidades de trabalho distintas, juntam-se de forma coativa e coordenada, para ensinar grupos heterogêneos tanto em questões acadêmicas quanto em questões comportamentais, em cenários inclusivos. (RODRIGUES e CAPELLINI, 2014, p.187)

Por meio das observações, confirmamos os dados apresentados na entrevista da professora especialista e nos questionários dos professores do ensino comum, o cronograma das horas atividades não contemplavam esses momentos como sugere a INFORMAÇÃO Nº 439/2013-SEED/DEEIN “que dentro do possível a H/A do professor da SRM, aconteça no mesmo horário das disciplinas de Português e Matemática”, como foi possível identificar a dinâmica das aulas de cada professor. A partir desses dados, foi realizado o planejamento do processo de intervenção visando principalmente desenvolver um trabalho colaborativo entre a PE e os demais professores.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS DA SEGUNDA FASE: PROCESSO DE INTERVENÇÃO

A fase do processo de Intervenção teve início na segunda quinzena de abril de 2015, sendo interrompida uma semana depois em virtude do retorno da greve dos professores estaduais, que terminou no início de junho. A pesquisa foi retomada no final do referido mês, em consequência da reorganização da escola.

Foi necessário ajustar o cronograma do processo de intervenção, priorizando aulas conjuminadas para facilitar a ação pedagógica na sala de aula desenvolvida em parceria entre a PE e os professores do ensino comum com alunos com NEE. A adequação do cronograma contou com a participação de todos os envolvidos na pesquisa.

A análise dos dados obtidos no processo de intervenção é apresentada de acordo com os procedimentos indicados por Ibiapina (2008) que são: ciclos de estudos, práticas reflexivas, planejamento da prática e participação direta na sala de aula.

Na Tabela 1, apresentamos a descrição da frequência dos procedimentos desenvolvidos com os participantes. O detalhamento dos temas trabalhados em cada procedimento encontra-se no Anexo F.

Tabela 1 – Organização dos procedimentos do processo de intervenção.

PROCEDIMENTOS DE INTERVENÇÃO	PARTICIPANTES				FREQUÊNCIA DE SESSÕES
	PE - PQ		PE – PDC - PQ		
	PRESENCIAL	ONLINE	PRESENCIAL	ONLINE	
Análise dos Ciclos de Estudos	4	0	4	3	11
Análise das Práticas Reflexivas	4	0	16	2	22
Análise do Planejamento da Prática	4	0	10	1	15
Análise da Participação Direta da PQ na sala de aula	0	0	32	0	32
Total	12	0	62	6	80

Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, apresentamos, por meio de análise qualitativa, cada um dos procedimentos desenvolvidos no processo de intervenção. Embora tenham acontecido paralelamente, são exibidos em uma sequência.

4.2.1 Análise dos Ciclos de Estudos

Os ciclos de estudos consistem em momentos que proporcionam aos professores refletir, por meio de conhecimentos teóricos, a prática pedagógica no contexto da sala de aula (IBIAPINA, 2008).

Foram realizados 11 encontros de ciclos de estudos, sendo 8 presenciais 4 com a PE e 4 com os professores das disciplinas curriculares junto com a PE e 3 *online*. Devido às dificuldades em reunir todos os participantes da pesquisa, foi criado um grupo *online* para esse fim. Os encontros presenciais aconteceram no espaço da SRM-Tipo I.

A escolha dos textos foi feita a partir do levantamento das necessidades na Fase 1, entre elas, de discutir com a PE e os professores das disciplinas curriculares participantes da pesquisa a função do professor especialista na proposta do trabalho colaborativo no ensino comum na escola com ETI.

Os primeiros textos discutidos com os participantes foram a Instrução nº 22/2012-SEED/SUED (PARANÁ, 2012), referente à escola ETI, a Instrução nº 16/2011 (PARANÁ, 2011a) que normatiza a SRM-Tipo I e a Informação nº 439/2013

sobre o cronograma de atendimento do professor especialista em Educação Especial da SRM na escola com ETI. Os encontros ocorreram priorizando a HA da PE que coincidia com a HA de cada um dos participantes, como demonstrado nos quadros 9 e 10 (na página 49).

Com a PE foi discutido também o texto “A Inclusão Escolar com Parceria da Educação Comum e Especial: O Modelo de Ensino Colaborativo ou Coensino” (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2014). O texto foi entregue com uma semana de antecedência para que fizesse uma leitura prévia.

Outro texto discutido com os professores foi “O Fortalecimento do Trabalho Colaborativo entre Professores da Educação Especial e Professores de Disciplinas” (MAKISHIMA et al., 2015). O texto foi disponibilizado no grupo *online* com 3 questões para promover a discussão e reflexão dos participantes.

Iniciamos o ciclo de estudos presenciais discutindo com a PE os documentos mencionados acima, os quais ela relatou que tomou conhecimento dos mesmos a partir da realização da pesquisa. Como evidencia o relato apresentado a seguir.

Trecho 1 – Ciclo de Estudo: Instrução da escola com ETI e Informação 439/13.

Data: 19-03-15

PE – Os documentos não dialogam a instrução da escola com Educação em Tempo Integral apresenta carga horária de 9 horas diária e a Informação nº 439/13 estabelece 10 horas diárias, por essa última eu teria um dia sem vínculo, mas na verdade só tenho uma manhã (pausa)...muito confuso! E eles, (referindo-se aos demais participantes) não conhecem nenhum desses documentos. E se compreenderem qual é o meu papel na escola, vai facilitar e muito o meu trabalho.

Fonte: Transcrição de áudio pela autora.

Os apontamentos feitos pela PE demonstram a distância que havia entre as determinações políticas e as práticas desenvolvidas na escola com ETI. Em relação à carga horária, a Instrução nº 022/12-SEED/SUED (PARANÁ, 2012) estabelecia nove horas diárias de permanência do aluno na escola. Na Informação nº 439/2013-SEED/DEEIN (PARANÁ, 2013), essa permanência era de dez horas diárias. No entanto, o que prevalece é o que determina a Instrução. Ressaltamos que os conceitos e as informações sobre a proposta de trabalho colaborativo chegaram com esses documentos dois anos após a implementação da escola com ETI.

Após as discussões, foi entregue para a PE o texto que seria trabalhado no encontro seguinte.

Sobre o texto, a PE relatou que havia feito uma leitura e o considerou esclarecedor sobre a função do professor especialista ativo, atuando diretamente com o professor das disciplinas e discutindo as estratégias e planejamento para atender a todos os alunos com ou sem NEE. Além disso, no encontro, PE afirmou que iria trabalhar o texto com os professores no ano seguinte, por meio de formação em serviço, porque sabia que os professores, assim como ela, desconheciam a proposta do trabalho colaborativo entre ensino comum e Educação Especial.

Trecho 2 – Ciclo de estudo: Proposta de trabalho colaborativo.

Data: 09-04-15

PE – Não tinha noção alguma do que era agora eu vejo como se fosse um intermediário no processo. Tanto pensa nas estratégias, no planejamento como no resultado. E não é só com os alunos com NEE, a gente pode ajudar na sala, que eu acho que é uma coisa legal. Isso leva a desconstruir o conceito de que você é só daquele aluno. Nesse trabalho colaborativo você ajuda os alunos, as estratégias elaboradas e discutidas beneficiam a todos. Eu vejo como sendo um trabalho gigantesco, um processo de ensinar e aprender ao mesmo tempo, que vai mexer com todos os envolvidos. Não é um ato passivo.

Fonte: Transcrição de áudio pela autora.

Constatamos pelo relato da PE que sua função na escola era desconhecida por ela mesma, um trabalho solitário refletido na sala de aula ao atender os alunos com NEE. É importante ressaltar que os professores especialistas em Educação Especial necessitam de formação e de grupos de estudos específicos da área para que possam discutir e refletir as complexidades de ensino e aprendizagem no processo de inclusão dos alunos com NEE, com o objetivo de melhor prepará-los para capacitar os professores das disciplinas curriculares comum, assegurando o direito de todos, “sem discriminação, nem espaços segregados de educação” (MANTOAN, 2006, p.23).

Com os demais professores participantes da pesquisa, os ciclos de estudos presenciais ocorreram na HA individual com a presença da PE.

Trecho 3 – Ciclo de estudo: Trabalho colaborativo na escola com ETI.

Data: 09-04-15

Rui – Entendi que o foco é a PE, o trabalho colaborativo, a carga horária dela. Até aí tudo bem. Mas eu acho que ela tem muito aluno e são diversas as dificuldades. Tenho vontade de ajudar, mas não tenho essa habilitação. Não sei lidar com a situação de inclusão. Eu penso que deveria ser assim, se tem 8 alunos de inclusão no colégio então precisa de um profissional, passou disso vamos precisar de mais um profissional.

Fonte: Transcrição de áudio pela autora.

O professor Rui fez alguns questionamentos a serem discutidos. O primeiro refere-se à pesquisa. Ele demonstra ter clareza que o objetivo da mesma é discutir a proposta de trabalho colaborativo. Embora, em seu relato, evidenciasse que os alunos com NEE eram exclusivos da PE, não associou que ambos poderiam desenvolver uma parceria tendo em vista o atendimento a todos os alunos.

A segunda questão a ser destacada foi a afirmação de que se sentia incapaz por não ter habilitação específica para trabalhar com alunos com NEE, na alusão de Educação Inclusiva como sinônimo de Educação Especial. A parceria não ocorre por acaso, leva tempo para ser construída (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014).

Observamos nesse relato que o professor não identificava que a proposta de trabalho colaborativo dá-se por meio dos conhecimentos da PE sobre as especificidades dos alunos e conhecimentos dele sobre a disciplina e sua metodologia.

Outro momento importante a ser destacado foi entre a PE e a professora Ana. Nesse encontro, foi discutida a Instrução nº 16/11-SEED/SUED (PARANÁ, 2011a) acerca do funcionamento da Sala de Recursos Multifuncional Tipo: I e a Instrução nº 22/12-SEED/SUED (PARANÁ, 2012) da escola com Educação em Tempo Integral.

Trecho 4 – Ciclo de estudo: Instruções da SRM e ETI.

Data: 09-04-15

[...]

Ana – Meu desconhecimento é total em relação a esse tipo de trabalho. Pra mim a função dela (PE) era essa mesmo, de atender os alunos com NEE. Eu achava que estava certo.

[...]

Ana – Uma dificuldade que eu vejo será da gente se encontrar porque eu trabalho em outra escola de manhã e a noite também. A maioria das vezes chego aqui em cima da hora. Tem a HA, mas sempre tem alguma coisa pra fazer.

Sobre as discussões dos documentos, a professora Ana fez dois apontamentos: o primeiro trata do seu desconhecimento da função da PE na proposta da escola com ETI e o segundo em relação ao horário para planejamento da ação pedagógica com a PE.

Ter a PE como colaboradora no planejamento para discutir estratégias e na prática pedagógica no ensino comum, proporcionaria aulas mais dinâmicas, contribuindo para o processo de inclusão dos alunos com NEE.

Quanto à HA entre as duas professoras, caberia à gestão pedagógica adequar o horário para esses momentos considerando sua importância para trocar experiências e refletir a prática pedagógica (MENDES e CAPELLINI, 2007).

Com as professoras Lia e Eva, foi realizada um encontro coletivo do ciclo de estudos no período matutino juntamente com a PE, pois as mesmas tinham uma HA no mesmo horário. Nesse encontro, foram apresentadas as referidas instruções.

Trecho 5 – Ciclo de estudo: Instruções da SRM e da escola com ETI.

[...]
PE – A gente sabe que é difícil, porque cada um tem sua vida, seus compromissos, família, mas eu penso assim, esse colaborativo eu vejo que vai ser muito bom, eu acho que vou poder contribuir bastante, e nós vamos ter que aprender a trabalhar assim, porque não é só uma proposta da pesquisa dela (PQ), a legislação já prevê isso.
[...]

Constatamos nesse encontro que a PE começou a ter um entendimento melhor da sua função na escola com ETI ao propor desenvolver com as professoras Lia e Eva a parceria para que, juntas, aprendessem a trabalhar colaborativamente e melhorar a inclusão dos alunos com NEE no ensino comum. O trabalho colaborativo tem como princípio “que o professor especializado é um recurso, suporte ou apoio, que não é exclusivo do aluno com deficiência, mas sim da classe, e que deve apoiar todos os alunos e também o professor do ensino comum” (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p.75). Concordamos com as autoras que a escola que possui em seu corpo docente um professor especialista para desenvolver essa função, tem um grande aliado, pois o mesmo poderá verificar os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e oferecer suporte pedagógico aos professores.

Para os ciclos de estudos *online* foi disponibilizado o texto “O Fortalecimento do Trabalho Colaborativo entre Professores da Educação Especial e Professores de Disciplinas” (MAKISHIMA et al, 2015) que aborda o conceito de trabalho colaborativo como modelo a ser implantado na rede estadual de educação. Foram elaboradas 3 questões para reflexão e discussão. A professora Eva não participou dos momentos *online*.

À primeira questão direcionada a contribuição da PE na prática pedagógica do professor das disciplinas curriculares na sala de aula do ensino comum, a professora Lia respondeu:

Questão 1 - Contribuição da PE na prática pedagógica no ensino comum.

Lia - O professor especialista em Educação Especial pode contribuir na sala de aula de diferentes formas, tanto no auxílio direto com os alunos público alvo da educação especial, como com os demais alunos em momentos que o professor da disciplina auxilia os alunos público alvo da educação especial. O entrosamento entre os dois professores na sala de aula é fundamental. (15-10-15)

Fonte: Grupo *Online* – Google Groups.

Na resposta da professora há clareza sobre o objetivo do trabalho colaborativo da PE, quando a mesma aponta que o professor especialista poderia colaborar no atendimento tanto dos alunos público alvo da Educação Especial como dos demais alunos, considerando que em alguns momentos o professor regente estaria com os alunos com NEE, não delegando a exclusividade à PE, que, nesse momento, poderia colaborar desempenhando a função de regente. Essa inversão de papéis na sala de aula pode “ajudar a entender a complexidade do trabalho educativo e dar melhores respostas às situações problemáticas da prática” (IMBERNÓN, 2009, p. 60). Além disso, tende a fortalecer a parceria, resultando que ambos os professores em sala de aula dividem a mesma responsabilidade.

Na segunda questão foi abordada a necessidade de se ter horários fixos para discutir e planejar a prática pedagógica.

Questão: 2 – Necessidade de horários fixos para planejamento.

Ana – Não. Este é um fato que dificulta a interação do professor do ensino regular com o professor especialista. Não ter um horário em comum para discutirmos e planejarmos juntos pensando em um trabalho que atenda os alunos com NEE ou outros que necessitem de mais atenção e apoio. (26-10-15)

Fonte: Grupo *Online* – Google Groups.

Como é evidenciada no relato da professora Ana, era necessário priorizar momentos com a PE para que pudessem discutir e planejar a prática pedagógica, evitando improvisos do conteúdo ao chegar à sala de aula. A partir dessa discussão, o horário em comum que os professores tinham de HA e que coincidia com a HA da PE, passou a ser compartilhado. Antes do processo de intervenção ocorrer, esses momentos eram cumpridos individualmente e, por isso, não havia discussão e

reflexão da ação pedagógica entre os professores e a PE. Cada um realizava o seu horário de forma isolada.

Cabe ressaltar que era função da gestão pedagógica articular para que esses momentos ocorressem. No entanto, podemos afirmar que no contexto da escola em que ocorreu a pesquisa, o desconhecimento da proposta do trabalho colaborativo se estendia à gestão diretiva e pedagógica da escola. Para Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p.33), “todos os profissionais que trabalham no sistema de ensino incluindo a gestão administrativa, devem ter clareza dos princípios da inclusão escolar”. A inclusão não é um fato isolado na escola, que ocorre em uma turma específica de determinados professores. A inclusão é escolar, envolve a todos que estão direta ou indiretamente ligados aos alunos com NEE.

A terceira questão foi aberta para que os professores fizessem suas considerações sobre a proposta de trabalho colaborativo. A seguir, apresentamos suas respostas a respeito.

Questão 3 – Respostas dos participantes acerca de sua compreensão da proposta de trabalho colaborativo.

Rui - A temática abordada no texto é de extrema importância, pois ela nos faz melhor compreender o significado do trabalho colaborativo. A vivência no ambiente de trabalho entre os profissionais e a prática docente precisam se aproximar de um fator ideal no que diz respeito ao trabalho colaborativo. Resolver dificuldades reais, elaborar planejamentos e desenvolver mudanças em conjunto se torna muito mais eficiente a ponto de se obter melhores resultados. A troca de saberes entre os profissionais de diferentes áreas colabora com uma melhor estratégia de ensino e de avaliação. (16-11-15)

Ana - Acredito que o trabalho colaborativo é uma parceria que deve ocorrer entre os professores envolvidos, deve haver uma troca de experiências, diálogo, ajustes curriculares, procedimentos de ensino e claro, a interação um com o outro para que possam atingir os alunos de forma significativa. É muito válido e muito importante este trabalho se for realizado conforme é proposto, pois quando há contribuição e compartilhamento entre os professores, novos conhecimentos surgem para potencializar o processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes. (26-10-15)

Lia - O texto nos faz refletir sobre o trabalho de professores da educação especial nas escolas, mostrando que se aplicado de forma colaborativa, como deve ser, só tem a contribuir com outras disciplinas e principalmente com alunos público alvo da educação especial. No entanto o texto deixa claro que o trabalho de colaboração entre os professores da educação especial e das demais disciplinas não deve ser apenas em uma tarefa ou como um projeto que tem um final, e sim planejado para que ao longo dos anos todos os alunos sejam incluídos no processo de ensino aprendizagem, especialmente, os do público alvo da educação especial. (15-10-15)

Fonte: Grupo *Online* – Google Groups.

Os professores foram unânimes em destacar que o trabalho colaborativo entre professores do ensino comum e o professor especialista em Educação Especial, se aplicado de acordo com a proposta do texto discutido, contribui de

forma significativa para a aprendizagem de todos os alunos com ou sem NEE. Para que essa parceria consolide-se, no entanto, é necessário discutir e refletir a prática e compartilhar conhecimentos. O planejamento colaborativo da prática contribuirá para refletir “sobre o processo de inclusão escolar e as modificações que este acarreta nas escolas” (MENDES e CAPELLINI, 2007, p. 118). A troca de saberes entre os professores sobre a prática pedagógica é fundamental no processo ensino aprendizagem dos alunos com NEE.

Outro procedimento desenvolvido constitui em práticas reflexivas, que será a seguir apresentado.

4.2.2 Análise das Práticas Reflexivas

As práticas reflexivas são momentos nos quais se propõe “que a reflexão se volte também para o agir dos professores e o seu devir” (IBIAPINA, 2008, p.48).

Foram realizados 20 encontros presenciais, sendo 4 com a PE e 16 com os demais participantes e 2 encontros *online*.

A seguir, apresentamos os episódios mais significativos desses momentos iniciando com a PE.

No primeiro encontro de ciclos das práticas reflexivas, a PE fez um relato acerca das dificuldades que a maioria dos professores tinha para trabalhar com os alunos com NEE.

Trecho 1 – Práticas reflexivas sobre a inclusão dos alunos com NEE com PE, PQ.

Data: 28-10-15

[...]

PE – Eu cheguei à escola em 2014 e eles (A4, A5 e A6) já eram alunos daqui e havia professores que não sabiam que eles eram deficientes. Orientações que deveria ser feita pela equipe pedagógica, não foi feito e os professores por sua vez não perceberam que a defasagem deles poderia estar associada a uma limitação.

PQ – Como os professores reagiram quando você falou que eram alunos com NEE?

PE – Falei com os professores da tarde, porque de manhã eu não trabalhava aqui. Mas eu fui falando quando encontrava com eles na sala dos professores. Eles ficaram bravos, “ninguém fala nada”, “ninguém tá nem aí com o professor, colocam esses alunos na sala e a gente tem que se virar”. Melhorou bastante, mas ainda tem professores que acham que esses alunos são meus, de minha responsabilidade.

O relato mostra uma prática considerada comum nas escolas, professores que reclamam não serem informados pela gestão pedagógica que há na sala de

aula alunos com NEE. A falta de diálogo entre esses dois profissionais pode provocar a exclusão desses alunos. Dentre as inúmeras funções da gestão pedagógica, destacamos que “é uma atividade cuja finalidade visa o desenvolvimento profissional dos professores, na sua dimensão de conhecimento e de ação” (ALARCÃO, 2011, p. 70).

A seguir apresentamos recortes das práticas reflexivas realizadas com os professores participantes em que relataram suas percepções sobre o trabalho colaborativo que a PE estava desenvolvendo na sala de aula.

Trecho 2 – Práticas reflexivas relatos dos professores Rui e Ana sobre a parceria com a PE.

Data: 20-08-15

PQ – A parceria está fortalecendo dia a dia. Gostaria de saber se o trabalho que a PE vem desenvolvendo tem colaborado na prática pedagógica de vocês (P1, P2) na sala de aula?

Ana – Eu acho que sim e parece que eles (alunos) até percebem isso, porque a gente tá fazendo aquele rodízio, sempre dá pra pedir ajuda, eles sentiram que tem um professor a mais, estão mais incentivados. Na aula de ontem me surpreendi com a participação deles (7ºB), rendeu bem. Geralmente para terminar as atividades eu preciso ficar em cima. E eu sempre levo jogos para aqueles que terminam primeiro e ontem todos entregaram a folha de atividades e a maioria jogou.

PQ – Eu percebo que há boa interação entre vocês (PE, Rui e Ana), isso é muito bom e faz a diferença na sala de aula. E esse momento para o feedback é fundamental. E você Rui como avalia essa nova proposta de trabalho da PE?

Rui – É funcional, eu vejo assim, que a proposta ampliou, porque agora não tem mais alunos que são focos, agora pensa num todo, uma coisa que eu acho muito legal, que ajuda mesmo até pela questão da organização e também a autoridade da PE na sala de aula prevalecendo.

PQ – Rui, essa autoridade que você atribuiu à PE não incomoda vocês?

Rui – Não. Eu até agradeço. Eu acho super digno. Você (dirigindo-se a PE) pode intervir, pode colocar o aluno pra fora se precisar. A aula é tua também.

Ana – Não me incomoda também. Quando ela precisa intervir, pra mim é tranquilo. Que nem o A1, antes ele sabia que ela era específico dela, até os alunos achavam isso. Agora eles já perceberam que também pode contar com ela.

PE – É bom ouvir isso, porque a aula é de vocês.

PQ – Nessa parceria não tem sua aula e sim nossa aula. Temos que interiorizar isso “nossa aula”.

Como mostra o relato, os professores avaliaram como positivo o trabalho colaborativo com a PE, dentro e fora da sala aula. Um fator importante a ser destacado dessa parceria foram os encontros coletivos na HA, que possibilitaram trocar experiências, discussão de estratégias de ensino, entre outros. Esses momentos são fundamentais para a perspectiva da escola inclusiva, como destaca Cesar (2003):

Sem profundas alterações da organização das escolas, em aspectos fundamentais e tão simples como os professores terem, efectivamente, tempos de trabalho colaborativo para discutirem, a fundo, os planos curriculares de turma, os ideais não passam disso mesmo, não chegando a ser alvo de uma concretização. (CESAR, 2003, p.122)

A boa relação entre os professores era percebida na sala de aula. Em relação à PE com os alunos, criou-se um vínculo, garantido pela permanência dela o dia todo na escola, inclusive no horário do almoço. Para o professor Rui, isso foi para ele um ponto muito positivo. Por não gostar de se indispor com aluno, a PE fazia a mediação, contornando a situação. Esse vínculo com as turmas a PE estabeleceu durante a realização da pesquisa.

A seguir, apresentamos as percepções da professora Lia em relação ao trabalho colaborativo da atividade sobre insetos na turma do 7ºB.

Trecho 3 – Prática Reflexiva referente à parceria entre PE e a professora Lia na sala de aula.

Data: 01-09-15

[...]

Lia – Eu acho que a gente tá caminhando, né? (Lia olha para PE que confirma acenando com a cabeça). Não sei se é o ideal na visão dela (PE), mas tem ajudado bastante.

PE – Eu tô gostando sim.

Lia – Porque trabalhar sozinha, as coisas não funcionam. Às vezes você se estressa muito. Hoje, por exemplo, se eu tivesse sozinha o que eu ia fazer? Não ia...porque não teria essa aula.

PE – Com certeza, só foi possível, porque enquanto ela (Lia) estava lá fora com os alunos, eu estava com os outros na sala passando as imagens do celular para o computador e imprimindo pra eles. Foi legal, porque o resultado pra eles saiu na hora. É claro, que tinha conversa, eles não ficavam sentados...isso faz parte, estavam motivados.

PQ – O comportamento deles atrapalhou o andamento das atividades?

PE – Não. Eles foram muito participativos.

[...]

Embora satisfeita com a participação dos alunos, a professora Lia relatou que poderia ter planejado melhor o conteúdo. Para a PE a aula foi produtiva, dinâmica e o resultado positivo, pois todos os alunos participaram.

Para a professora Lia, a colaboração da PE foi fundamental. Ela destaca que seria impossível desenvolver a atividade sem a ajuda da PE, a começar pelo planejamento, em que discutiram a metodologia e as estratégias de ensino da prática. Os resultados obtidos por meio da interação professor-aluno e professor-professor foram consequência de uma aula mais dinâmica, com a utilização de

recursos tecnológicos na sala de Informática para finalizar a pesquisa. Para Gonzaga Junior (2009),

As novas tecnologias apresentam-se como recursos facilitadores para produzir um ensino mais dinâmico e o professor é responsável para que a introdução das novas tecnologias na sala de aula se faça de forma eficiente e eficaz. Cabe ao professor sintonizar-se com sua época tecnológica, utilizando adequadamente os recursos de acordo com o contexto. (GONZAGA JUNIOR, 2009, p.86)

Utilizar a tecnologia na sala de aula torna a aprendizagem interessante para o aluno, pois poderá usufruir do recurso para a sua aprendizagem.

Durante o processo de intervenção, a professora Eva e a PE realizaram, juntas, apenas duas HA. Segue trecho do diálogo do segundo encontro entre elas.

Trecho 4 – Práticas Reflexivas: Alunos com NEE na disciplina da professora Eva.

Data: 05-08-15

[...]

Eva – As dificuldades da aluna A4 é que ela recusa usar lupa e isso dificulta um pouco, porque nem sempre dá para ampliar as atividades e avaliações, mas ela participa bem da aula, é comunicativa. A A5 tem problemas mais sérios, sofre com convulsões constantes “que matam os neurônios”, a sua condição motora piorou e a fala está mais lenta comprometendo a aprendizagem. Ela precisava de um professor de apoio. O A6 é o mais tranquilo, fica na dele, ele tem dificuldades, mas consegue acompanhar.

PQ – Quando a PE não está na sua aula como é a participação desses alunos?

Eva – Como eu te falei. O caso mais agravante é a A5 (aluna com DF). Os outros até vai. Só que eu tenho dificuldades em trabalhar com eles, não tenho a experiência da PE e quando ela não está na sala acompanhando esses alunos fica difícil, porque eu tenho que passar o conteúdo e atender os outros. [...]

Pela resposta da professora Eva, ao ser questionada sobre como eram os alunos com NEE na disciplina de Língua Portuguesa, a mesma destacou as dificuldades de A5 em decorrência do seu problema motor. Mesmo relatando que os alunos A4 e A6 conseguiam acompanhar mesmo sem fazer o uso de recursos (lupa) e de materiais adaptados, tinha dificuldades em trabalhar com esses alunos sem a presença da PE na sala de aula.

Entendemos as dificuldades da professora Eva em trabalhar com alunos com NEE sem a presença da PE na sala de aula. Isso se deve à falta de formação e de orientação. No entanto, a Educação Inclusiva é uma realidade e o trabalho colaborativo vem ao encontro dela para favorecer sua efetivação. Nesse sentido, é preciso que o professor do ensino comum estabeleça parceria com um professor

especialista em Educação Especial para que possa contribuir com estratégias de ensino para uma prática pedagógica que favoreça a inclusão desses alunos. Sabemos que esse profissional não está presente em todas as escolas, porém competem as secretarias municipais e estaduais oferecerem suportes para atender essa demanda.

Há escolas em que o professor especialista atende alunos com NEE nas SRM-Tipo I, no turno contrário ao que está matriculado no ensino comum, sendo, às vezes, de outras escolas, dificultando o que propõem as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001): que o professor especialista deve atuar colaborativamente junto ao professor do ensino comum e vice-versa. (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014).

4.2.3 Análise do Planejamento da Prática

O planejamento da prática é o momento em que os professores discutem a prática pedagógica, podendo ocorrer divergências que os façam distinguir que os conflitos “fazem parte dos condicionantes sociais que impõem limites às práticas docentes, mas também saber visualizar as possibilidades de transformação dessa realidade” (IBIAPINA, 2008, p. 27).

Foram 15 os encontros destinados ao planejamento da prática pedagógica. Destes, 14 foram presenciais, sendo 4 entre a PE e PQ, 10 entre a PE, PQ e professores das disciplinas curriculares e 1 virtual, no Google Groups, aberto a todos os participantes.

A seguir, apresentamos um trecho do relato do professor Rui sobre o planejamento do Jogo Bingo da Tabuada.

Trecho 1 – Planejamento da atividade Jogo de Bingo da Tabuada PE e professor Rui.

Data: 24-09-15

[...]

PQ – Como vocês organizaram esse trabalho na sala de aula?

Rui - Nós dividimos a turma em grupos, que ficaram responsáveis por construir a tabuada até 20 dos números determinados pelos professores. A turma do 9ºA fizeram, as tabuadas e agora estão construindo as cartelas e o tabuleiro. O 8ºA, eles estão construindo as tabuadas e depois irão preencher os números nas cartelas. A metodologia utilizada nas turmas é diferente. O que vai ser legal é que depois de pronto eles vão jogar.

PQ – Os alunos com NEE estão participando?

PE – Sim, os alunos A4 e A6 estão no mesmo grupo e participando da atividade. A A5 ficou

em outro grupo em que está uma colega que sempre a ajuda, devido ao seu comprometimento motor.
[...]

No diálogo acima, entre a PE e o professor Rui, percebemos que havia parceria entre eles. Um bom planejamento resulta em uma boa prática, é o que se espera, por isso, a importância de encontros coletivos para trocas de experiência. Nessa perspectiva, Mendes (2014) sugere

que o sistema educacional deveria proporcionar oportunidades para que os professores da Educação Especial e do ensino comum pudessem realizar trocas e traçar objetivos de ensino comum para os alunos público-alvo da educação Especial. (MENDES, 2014, p.36)

A PE avaliou de forma positiva a parceria entre ela e o professor Rui no planejamento da atividade.

Trecho 2 – Relato da PE sobre o planejamento da atividade com o professor Rui.

29-09-15

Preparar essa atividade (Jogo de Bingo da Tabuada) foi muito bom, apesar dos atropelos, professor que faltava e eu tinha que substituir, semana de provas e de recuperação. Teve semana de não conseguir realizar a HA junto com o professor Rui, porque ele precisava preparar as avaliações, corrigir e lançar as notas. E tudo tem prazo. Mas o importante foi que conseguimos alcançar nosso objetivo, que era construir esse jogo com a participação dos alunos.

Apesar dos empecilhos para realizar a HA, em consequência do contexto que a escola apresentava, foi possível aplicar a atividade planejada mesmo não ocorrendo no prazo estabelecido. Nesse sentido, vale ressaltar que o ideal seria que as HA destinadas aos professores para planejamento fossem respeitadas para não prejudicar a sua prática pedagógica, mas para que isso ocorra, são “necessárias mudanças na organização escolar para garantir que exista um planejamento sistematizado na elaboração de atividades baseadas no currículo desses alunos” (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p.78).

Outro planejamento colaborativo que merece ser destacado ocorreu na disciplina de Ciências entre a PE e a professora Lia sobre insetos.

Trecho 3 – Elaboração da Ficha Técnica realizada pela PE e a professora Lia para pesquisa sobre o conteúdo de Insetos.

Data: 01-09-15

PQ – Achei a ideia de elaborar uma Ficha Técnica pra finalizar o conteúdo perfeito.

Lia – Eu queria que eles pesquisassem e não que a gente desse pronto pra eles.
 PE – Mas eles vão pesquisar, o que nós vamos fazer é elaborar a ficha e o roteiro para eles.
 Lia – Ah! Entendi!. Eles vão preencher. Eu pensei que daríamos pronto.
 PE – Eles vão pesquisar na Internet, no Laboratório de Informática.
 Lia – Gostei...legal!
 PE – A Ficha Técnica vai ser um instrumento para a pesquisa.
 PE – Isso mesmo.

O trecho do relato mostra o momento em que as professoras, após a prática da atividade na sala de aula, realizaram o *feedback* e discutiam a elaboração de uma ficha técnica para os alunos pesquisarem na Internet, no Laboratório de Informática, como finalização do trabalho. Utilizar recursos tecnológicos para tornar as aulas mais dinâmicas estimula os alunos à aprendizagem. Para Gil (2005), os computadores não substituem o professor, mas podem ser usados por todos os alunos com ou sem NEE.

Na próxima sessão de resultados, será apresentada a prática pedagógica que resultou no planejamento acima.

Trecho 4 – Relato da PE sobre o planejamento da atividade com a professora Lia.

27-10-15

Trabalhar com a professora Lia é tranquilo, ela é muito parecida comigo. Somos sonhadoras (risos). Na verdade com os demais também. A única que não consegui fazer nada foi com a professora Eva.

Estabelecer o vínculo colaborativo não é fácil. Podemos nos deparar com situações conflitantes de opiniões e atitudes, que podem ser amenizadas por meio de diálogo ou negociação. São nesses momentos que a parceria fortalece. Ao contrário, quando não é estabelecido o vínculo de parceria entre os professores, como relatou a PE no trecho acima, perde-se a função de desenvolver o trabalho colaborativo, visto que a parceria ocorre entre duas pessoas. Para Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014),

a parceria colaborativa é um processo que passa por estágios de adaptação até a obtenção de um relacionamento verdadeiramente colaborativo, embora esse último estágio nem sempre seja atingido a curto e médio prazo, pois requer tempo e experiência. (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 88)

Não houve momentos para planejamento da prática entre a PE e a professora Ana. Geralmente, elas conversavam no intervalo na sala dos

professores, quando a professora passava para a PE o que seria trabalhado na sala de aula. Nesses momentos, discutiam as estratégias de ensino. Muito embora de forma aligeirada, conseguiam discutir alguns planos de atividades juntas. Ao contrário da professora Eva, que não se dispôs a compartilhar os momentos da HA com a PE, impossibilitando que o trabalho colaborativo ocorresse em sua disciplina.

A seguir, descreveremos alguns episódios referentes às aulas observadas pela PQ durante o processo de intervenção.

4.2.4 Participação Direta da Pesquisadora na Sala de Aula

Durante o período de intervenção, a PQ optou por observar o trabalho colaborativo da PE junto aos professores participantes com o objetivo de analisá-los nos encontros pertinentes das práticas reflexivas.

Apresentamos, a seguir, 6 trechos de aulas nas quais a PE permaneceu.

Iniciamos com um trecho do trabalho colaborativo entre a PE e o professor Rui, durante uma aula de Matemática, na turma do 8ºA, período vespertino.

Trecho 1 – Aula de intervenção PE e professor Rui, turma do 8ºA.

Estavam presentes 16 alunos que foram divididos em 4 grupos com 4 alunos cada, em um deles estavam A3. Os professores iniciaram explicando a atividade do dia que consistia em uma competição envolvendo desafios de Matemática. Venceria o grupo que acertasse todos ou a maioria das questões. A turma que era considerada difícil pelo comportamento, foi participativa. Os professores atenderam os grupos quando solicitados, principalmente o grupo em que estava o aluno A3. A cada questão realizada era feita a correção pelo professor Rui, enquanto PE verificava os grupos e anotava a quem havia acertado, controlando a pontuação. Faltando uns 5min para o fim da aula, os professores recolheram as atividades para ser finalizadas na aula seguinte.

O trecho da aula expressa a sintonia entre a PE e o professor Rui. A atividade previamente discutida e planejada unificou as funções. Quando isso ocorre, os professores são considerados parceiros no planejamento e na execução (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014).

Participamos de outra aula entre a PE e o professor Rui, na turma do 9º A, período vespertino.

Trecho 2 – Aula de intervenção PE e professor Rui, turma do 9ºA.

Estavam presentes 20 alunos que foram organizados em 4 grupos de 5 alunos para finalizar o Jogo Bingo da Tabuada, iniciado na aula anterior em que construíram e recortaram as cartelas. Os professores iniciaram explicando que cada grupo ficaria responsável em construir as tabuadas dos números que eles (professores) escolhessem e preencher as cartelas. Cada grupo ficaria responsável em construir 4 tabuadas e com os resultados preencher 10 cartelas com total de 25 números cada. As alunas A4 e A5 ficaram no mesmo grupo e foram responsáveis por construir a tabuada, enquanto os colegas preenchiam as cartelas. Os colegas de equipe e os professores a ajudavam quando necessário. O aluno A6 também interagiu com seu grupo construindo a tabuada e preenchendo as cartelas. Havia diálogo e interação entre os professores. Os alunos com NEE não tiveram dificuldades em realizar as atividades em equipe.

Os professores não apresentaram dificuldades para desenvolver o trabalho colaborativo na sala de aula, pois, como relatado pela PE anteriormente, chegaram à escola na mesma época, criaram um vínculo de amizade e sempre discutiam sobre as dificuldades dos alunos com NEE. A amizade, nesse caso, foi fundamental para facilitar o desenvolvimento do trabalho colaborativo. Para Giovanni (2009),

Trabalhar junto também é um aprendizado. Reconhecer falhas e limitações individuais ou coletivas não é fácil. Procurar ajuda e localizar fontes e recursos para melhoria da própria prática ou de ações do grupo constituem movimentos que progressivamente se acentuam. (GIOVANNI, 2009, p. 33)

O trabalho colaborativo, destacado abaixo, ocorreu na turma do 7ºB, no período vespertino entre PE e a professora Ana, da disciplina de Matemática.

Trecho 3 – Aula de intervenção entre PE e a professora Ana, turma do 7ºB.

Havia 15 alunos presentes. Estava também o professor que foi contratado para substituir a professora Ana que ficou afastada com atestado médico. A professora iniciou a aula apresentando o conteúdo do dia sobre Números Decimais com multiplicação. A PE sentou com a dupla A1 e A7 para orientá-los, alternando atendimento aos outros alunos. Os professores movimentavam incansavelmente para atender a turma que estavam mais agitados, principalmente A1 que por várias vezes foi chamada atenção pelas professoras por levantar e ficar dançando na sala de aula e/ou provocando os colegas. Faltando uns 20min para terminar a aula a professora Ana iniciou a correção no quadro, com a participação dos alunos. Enquanto a PE orientava os alunos A1 e A7.

Nessa aula, apresentada, destaca-se a dificuldade das professoras em realizar a HA juntas. A PE tomava ciência do conteúdo a ser trabalhado pela professora Ana por meio de conversas informais na sala dos professores ou minutos

antes de iniciar a aula. Contudo, durante a realização das atividades, as professoras interagiam e atendiam aos alunos individualmente.

Destaca-se, todavia, que momentos entre o professor especialista e o professor do ensino comum para discutir e planejar a prática pedagógica, as estratégias de adaptações curriculares e as avaliações, são imprescindíveis para estabelecer a parceria, uma vez que o aluno com NEE “inserido no ensino comum, todos os recursos dos quais ele pode se beneficiar têm que ir junto com ele para o contexto de sala de aula, incluindo entre eles o professor especializado” (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 46).

Selecionamos o trecho abaixo referente à aula sobre Insetos da disciplina de Ciências, que destaca a parceria entre da professora Lia e a PE, na turma do 7ºB, do período matutino.

Trecho 4 – Aula de intervenção da PE com a professora Lia, turma do 7ºB.

Havia 16 alunos presentes. O conteúdo sobre Insetos foi previamente planejado pela PE e a professora Lia. Para realizar a atividade a PE levou o notebook e a impressora para sala de aula. Foi solicitado anteriormente que os alunos tirassem fotos de insetos via celular e trouxessem para essa aula. Apenas cinco trouxeram, entre eles A7. Como a maioria não trouxe a professora Lia propôs que o ambiente escolar fosse explorado para que eles pudessem captar imagens de insetos. Para isso, dividiu a turma em três grupos, enquanto ela saía com um grupo os demais ficavam na sala com a PE que foi copiando e imprimindo as imagens daqueles que trouxeram. A cada retorno para a sala de aula era um alvoroço para mostrar o que haviam fotografado. A PQ acompanhou a professora com um grupo de alunos a qual estava A7 que pediu para fotografar outro inseto porque a foto que havia tirado não estava com a imagem boa. Quando explorava o pátio da escola a A7 encontrou uma “lagarta verde” que foi fotografada por ela e recolhida cuidadosamente, por um aluno e levada para a sala de aula. Ao retornarem para a sala com a lagarta a agitação tomou conta, colocaram-na sobre a mesa e a professora explicou o ciclo que a mesma iria passar respondendo aos questionamentos e curiosidades dos alunos. Em seguida, a lagarta foi levada ao lugar em que foi encontrada. O aluno A1 não trouxe a foto de casa e a princípio recusou a procurar na escola, a PE conversou sobre a importância de realizar a atividade. O aluno concordou e junto com a PE foi ao pátio da escola procurar e fotografar algum inseto. A PQ acompanhou-os nesse momento. Minutos depois retornaram com a imagem fotografada de uma mosca. Todas as imagens foram impressas e entregue cada uma para o aluno que fotografou. As professoras avisaram que iriam organizar uma Ficha Técnica sobre cada inseto para pesquisa na Internet.

Antes de ocorrer a pesquisa colaborativa, a presença da PE na sala de aula se restringia em atender os alunos com NEE. No decorrer o período de intervenção, a parceria entre a PE e os professores das disciplinas curriculares participantes da pesquisa foi sendo estabelecida e, em consequência disso, passou a haver mais colaboração entre os professores nas aulas, favorecendo o processo

de inclusão dos alunos com NEE. Para Garcia (2011) o trabalho pedagógico em sala de aula resume nas adaptações curriculares, trabalho docente dinâmico e divisão compartilhada das tarefas.

Vale ressaltar que o contato entre a PE e a professora Lia começou no início do ano letivo de 2015, com o funcionamento da SRM-Tipo I no período matutino.

Na disciplina de Língua Portuguesa da professora Eva, selecionamos duas aulas referentes ao trabalho colaborativo desenvolvido pela PE, a aula na turma 8ºA e, em seguida, apresentamos a realizada na turma do 9ºA.

Trecho 5 – Aula de intervenção da PE com a professora Eva – 8ºA.

Havia 17 alunos presentes. A professora distribuiu os livros didáticos para leitura da p. 129 e orientou os alunos para copiar as atividades no caderno e resolvê-las. Os alunos iniciaram as atividades e a professora encostou na parede próxima a porta permanecendo de braços cruzados. Os alunos conversavam muito e alto, comiam salgadinhos, ouviam música no celular com fones de ouvido e chupavam pirulitos. Quando não estava atendendo os alunos na carteira, a PE sentava ao lado de A3 para orientá-lo. Não havia interação entre as professoras em sala de aula. Um aluno chamou a professora Eva para fazer uma pergunta, ela foi até a carteira, respondeu e voltou para perto da porta. Em outros momentos os alunos perguntavam e ela respondia sem sair do lugar. Tempo depois, a professora Eva pegou a cadeira, levou-a perto da porta e sentou. No início da segunda aula, chegou um aluno que entrou na sala sem pedir licença, antes de sentar o mesmo foi incomodar uma aluna do outro lado da sala que estava sentada na última carteira. O aluno sentou e a PE foi orientá-lo sobre a aula do dia. Enquanto que P4 continuava sentada, com um caderno no colo indiferente com o que acontecia na turma, alunos conversando, fora de suas carteiras, sem terem terminado as atividades. Os alunos constantemente chamavam a PE para orientá-los. O A3 interagiu somente com a PE, não houve interação dele com os demais colegas, o mesmo ocorreu entre as professoras. Faltando uns 5min para terminar a aula, a professora Eva levantou guardou o material e esperou bater o sinal.

Apesar de ser uma das participantes da pesquisa e afirmar que estava de acordo com o processo de intervenção e do trabalho colaborativo da PE, a professora Eva mantinha o individualismo do fazer pedagógico e, em quase todas as aulas, utilizava o livro didático para leituras ou cópias de textos e atividades de interpretação, sem um planejamento prévio que atendesse principalmente aos alunos com NEE.

A falta de planejamento colaborativo junto à PE, que tomava conhecimento do conteúdo a ser trabalhado quando chegava à sala de aula, resultava no imprevisto da mesma para providenciar os materiais para esses alunos. Lembramos que os alunos com NEE matriculados no ensino regular não precisam de um professor especialista para acompanhá-los, mas de um professor que se

comprometa a ensiná-los com a mesma disposição que ensina aos outros alunos (NOZI e VITALIANO, 2013).

Trecho 6 – Aula de intervenção da PE com a professora Eva – 9ºA.

Estavam presentes 23 alunos. A professora Eva distribuiu os livros didáticos e pediu para que abrissem na p.153. Ela iniciou a leitura e depois apontava aleatoriamente quem daria a sequência. Em seguida realizaram as atividades do livro no caderno. Durante a realização da leitura a PE manteve-se em pé encostada na parede próxima ao A6 que assim como a A5, acompanhava a leitura no livro, enquanto, A4 debruçada sobre o mesmo tentava procurar a melhor posição para acompanhar a leitura. Quando os alunos iniciaram as atividades PE caminhou pela sala orientando-os, enquanto a professora Eva sentou, pegou uma revistinha de produtos de maquiagem e folheou atentamente cada página. Para que ninguém visse ela protegeu-a com o livro didático. A turma estava muito agitada, conversavam, jogavam bolas de papel uns nos outros debruçados nas carteiras, mexendo no celular. Poucos realizavam as atividades. A PE atendia os alunos na carteira, chamava a atenção devido a conversa e a professora parecia não se incomodar. Durante a aula a PQ copiou as atividades para A5 no caderno, para que a PE pudesse auxiliar o A6 e os demais alunos na realização das atividades e a A4 sentou com uma colega que sempre a ajudava na sala de aula. Havia muito papel jogado no chão, até atividades amassadas de outras disciplinas. A professora Eva ficou sentada vendo revistinha até o final da aula.

Pela descrição da aula, observamos que não havia planejamento dos conteúdos trabalhados na sala de aula. A metodologia era a mesma para as turmas do 8ºA e 9ºA que se resumia em leitura ou cópia de texto, seguido de atividades, na sua maioria, do livro didático. As professoras não se comunicavam, não havia interação entre elas, por isso, a PE exerceu a função de professora auxiliar e não de colaboradora, pois não previa a divisão de tarefas planejada coletivamente.

Os resultados apresentados no Processo de Intervenção mostraram os avanços do trabalho colaborativo entre a PE e os professores Rui, Ana e Lia, refletindo na dinâmica da sala de aula e na interação dos alunos, principalmente dos alunos com NEE.

4.3 ANÁLISE DOS DADOS DA TERCEIRA FASE: AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO

A fase de avaliação do processo de intervenção foi fundamental para a pesquisa, pois nela os participantes avaliaram os aspectos positivos e negativos de seu desenvolvimento, revelando se os objetivos da pesquisa foram alcançados.

Os resultados obtidos nessa fase ocorreram por meio da entrevista final com a PE e aplicação do questionário final aos professores das disciplinas curriculares, participantes da pesquisa que tinham alunos com NEE.

4.3.1 Análise dos Dados Obtidos na Entrevista Final junto à Professora Especialista em Educação Especial

Os trechos considerados relevantes da entrevista final com a PE foram analisados e classificados em quatro categorias: avaliação dos efeitos da pesquisa colaborativa no trabalho colaborativo na sala de aula; trabalho colaborativo realizado durante a pesquisa colaborativa; contribuições dos encontros virtuais e; expectativa de continuar desenvolvendo o trabalho colaborativo. A seguir, serão apresentadas as análises mais significativas de tais categorias.

a) Avaliação dos efeitos da pesquisa colaborativa no trabalho colaborativo na sala de aula

Iniciamos a entrevista perguntando para PE como ela avaliava o trabalho colaborativo que foi realizado decorrer da pesquisa. A mesma destacou a importância da pesquisa para definir sua função na sala de aula como colaboradora na prática pedagógica dos professores no ensino comum.

Trecho 1 – Avaliação da PE sobre o processo de desenvolvimento da pesquisa colaborativa no seu trabalho na sala de aula.

A pesquisa foi fundamental para direcionar a minha função dentro da escola com tempo integral. Definiu o que é o trabalho colaborativo, porque na concepção da escola e dos professores era que eu tinha que ficar como apoio dos alunos com NEE, sem interferir em nada, na verdade até eu pensava que era isso. Na questão profissional tive a oportunidade de fazer leituras de textos que me deram mais embasamentos teóricos e acredito que para os demais participantes também.

A resposta da PE confirma a sua declaração na entrevista inicial de que desconhecia que o seu trabalho deveria ser de parceria com os professores das disciplinas curriculares na sala de aula do ensino comum.

Esse relato permite identificar que a pesquisa desenvolvida contribuiu para a PE compreender a proposta de trabalho colaborativo do professor especialista na classe comum, abandonando a forma tradicional de professor de apoio, bem como propõe: “promover estudos sobre aspectos profissionais compartilhados; indagar conjuntamente a realidade educativa na tentativa de resolução de problemas práticos e de ensino e aprendizagem, confrontando-os com as teorias pedagógicas” (IBIAPINA e FERREIRA, 2005, p. 32).

Outro ponto importante destacado pela PE foi em relação à formação que recebeu nos encontros dos ciclos de estudos que, para Ibiapina (2008, p. 34), “contribui para o desenvolvimento profissional” do professor.

b) Trabalho colaborativo realizado durante a pesquisa colaborativa

Ao ser questionada pela PQ sobre como foi desenvolver o trabalho colaborativo durante a pesquisa, a PE relatou que essa nova proposta contribuiu para sua valorização como profissional.

Trecho 1 – Relato da PE sobre o trabalho colaborativo durante a pesquisa.

Sou muito ativa, fazer o que fazia antes me causava um desconforto, porque eu percebia as vezes que o aluno não entendia o conteúdo explicado pelo professor, mesmo quando ele utilizava exemplos claros. Agora o que está acontecendo é que eu posso atuar na aula observando o vocabulário, as aptidões e interesses dos alunos e junto com o professor planejar e criar estratégias possibilitando uma prática pedagógica mais dinâmica para todos os alunos. [...] Com o trabalho colaborativo a gente tem que pensar em tudo, que estratégias usar em cada turma, com os saberes de cada um, porque os saberes são diferentes e quando você contempla uma metodologia ou um vocabulário que é comum a todos, a chance de você atingir o objetivo da aula é maior. Acho que o trabalho colaborativo nesse sentido é mais intenso.

A descrição acima revela que a PE assumiu sua função na sala de aula do ensino comum quando expõe a sua parceria junto aos professores das disciplinas curriculares ao participar do planejamento possibilitando discutir as estratégias de ensino que atenda a todos os alunos, especialmente os alunos com NEE.

A colaboração é algo aprendido na interação com o outro, criando as condições necessárias para a reorganização dos conhecimentos em um nível mais elaborado (AGUIAR e FERREIRA, 2007). A colaboração entre os professores é essencial no processo de inclusão dos alunos com NEE, pois eles assumem a responsabilidade de ensinar para a diversidade.

c) Contribuições dos encontros virtuais

Os encontros virtuais por meio do Google Groups foram propostos devido à impossibilidade de promover esses momentos na presença de todos os participantes. Sobre essa ferramenta, PE relatou:

Trecho 1 – Relato da PE sobre os encontros virtuais.

Esse canal virtual foi muito bom, o que faltou fomos nós professores dar mais retornos teóricos, mas eu vejo uma possibilidade de prosseguir com o grupo, embora não temos o domínio dessa ferramenta vimos que é possível usá-la, postamos projetos e atividades desenvolvidos. Lembrando que nossos alunos têm acesso aos recursos tecnológicos com muito mais conhecimento que nós.

Em seu relato a PE aponta a dificuldade dos professores em se relacionar virtualmente com os colegas para compartilhar experiências, discutir e refletir sobre a prática pedagógica. Concordamos com aquilo que Gonzaga Junior (2009, p.158) espera que “o corpo docente seja qualificado, por meio de treinamento técnico e didático para se relacionar com a tecnologia e absorver o novo comportamento necessário à verdadeira interação”.

Concluimos que o problema maior está na necessidade de os professores superarem o individualismo e o trabalho solitário da profissão.

d) Expectativa de continuar desenvolvendo o trabalho colaborativo

O maior desafio com o fim da pesquisa é dar continuidade ao trabalho colaborativo entre a PE e os professores das disciplinas curriculares. Sobre isso PE comenta.

Trecho 1 – Relato da PE sobre dar continuidade ao trabalho.

Minha expectativa é ampliar o trabalho colaborativo para os demais professores, visando sempre o coletivo da escola, porque se a gente pode minimizar as dificuldades de aprendizagem com aulas mais dinâmicas. Quero dar continuidade também, ao grupo online, incentivar os professores a acessar para trocar experiências, postar os trabalhos e atividades desenvolvidas com as turmas e propor encontros presenciais e a HA no coletivo, que foram ótimos durante a pesquisa.

As expectativas da PE quanto ao trabalho colaborativo com o fim da pesquisa é ampliar a parceria com os professores, a participação dos mesmos no grupo *online* e em encontros presenciais. Para Imbernón (2009, p. 58), o ensino hoje em dia “se transformou num trabalho necessário e imprescindivelmente coletivo para melhorar o processo de trabalho do professorado”. No relato de PE, verificamos que ela percebe que o trabalho colaborativo com os professores é mais inclusivo e mais produtivo, de uma forma geral, para todos os alunos.

4.3.2 Análise dos Dados Obtidos no Questionário Final junto aos Professores das Disciplinas Curriculares

A seguir, apresentaremos os resultados do questionário final aplicado aos professores participantes da pesquisa. Os dados foram analisados e classificados em 4 categorias: avaliação sobre a participação na pesquisa; avaliação entre a forma de trabalho da PE de modo colaborativo ou como apoio exclusivo do aluno com NEE; expectativa quanto ao trabalho da PE; contribuições dos encontros virtuais e; percepções sobre a Educação Inclusiva.

a) Avaliação sobre a participação na pesquisa

Os professores, ao serem questionados sobre sua avaliação em relação à participação na pesquisa colaborativa, relataram que foi de grande valia, visto que oportunizou a formação profissional.

Trecho 1 - Avaliação sobre a participação na pesquisa.

Ana – Foi muito bom, pois ainda não conhecia o trabalho colaborativo e pudemos vivenciar uma ótima parceria em sala, buscando sempre atingir a aprendizagem dos alunos com atividades e trabalhos diferenciados, interagindo uns com os outros.

Trecho 2 – Contribuições da pesquisa na formação profissional.

Lia – Foi uma experiência única, gerando aprendizagens que foram além da minha área expectativa. Tenho especialização em Educação Especial, porém não leciono especificamente na área. Estes conhecimentos enriqueceram minha formação. Realizamos trabalhos com alunos e obtivemos bons resultados. Acredito que o trabalho colaborativo contribuiu aumentando as possibilidades de ensino e aprendizagem de todos os alunos, principalmente aos que possuem NEE.

Para os professores das disciplinas curriculares, a pesquisa colaborativa oportunizou a compreensão da função da PE na sala de aula na proposta do trabalho colaborativo. Além disso, promoveu discussão e reflexão sobre os princípios da educação inclusiva e a importância do trabalho do professor do ensino comum no processo de inclusão dos alunos com NEE.

Relataram ainda que a pesquisa colaborativa contribuiu para a formação profissional, agregando conhecimento para trabalhar com alunos com NEE, com encontros presenciais e virtuais, discutindo junto a PE e a PQ os textos dos ciclos de estudos, das práticas reflexivas e do planejamento. A professora Eva manteve-se distante nesses momentos, tornando sua participação bem restrita.

É importante considerarmos que há professores que não interagem com os colegas para discutir, refletir, trocar experiências e conhecimentos essenciais para a sua formação profissional. Como bem define Imbernón (2009, p.71), “se o professorado não impulsionar uma nova cultura colaborativa nas instituições educativas [...] será impossível por sua vez desenvolver processos de formação permanente”.

b) Avaliação entre a forma de trabalho da PE de modo colaborativo ou como apoio exclusivo do aluno com NEE

Sobre o trabalho colaborativo como proposta de ensino desenvolvido durante a pesquisa, os professores responderam que dariam continuidade a esse novo modelo de ensino.

Trecho 1 – Avaliação dos professores sobre a forma de trabalho da PE.

Rui – Minha preferência é para a situação (após a pesquisa) porque dessa forma como está é justamente a maneira que mais se aproxima do regimento e do projeto.

Ana – Prefiro como ficou depois da pesquisa, porque com o desenvolvimento do trabalho da professora, os alunos obtiveram maior êxito.

Lia – Depois da pesquisa melhorou a interação dos alunos da educação especial e facilitou o meu trabalho, contribuindo para um aprendizado de melhor qualidade.

Eva – O depois, pois sei que posso contar com o auxílio do professor especialista para que a transmissão de conhecimento seja mais efetiva.

Para os professores, a pesquisa colaborativa apresentou uma proposta de ensino que melhorou a aprendizagem e a interação entre os alunos com ou sem NEE e aproximou por meio do trabalho colaborativo a PE e os professores do ensino comum, possibilitando que os conhecimentos de cada área e/ou disciplina fossem compartilhados e desenvolvidos na prática pedagógica na sala de aula. Segundo Freitas (2006, p. 39), “a relação entre os pares exerce papel fundamental na aprendizagem [...] facilitam a problematização das situações e o compartilhamento de conhecimentos”.

Vale lembrar que o mesmo não se aplica à professora Eva. Para ela, a PE era uma auxiliar e o planejamento não era compartilhado, sendo preciso que a PE improvisasse xerox e/ou cópias para os alunos com NEE do conteúdo abordado durante a aula. Verifica-se, portanto, que Eva persistiu na percepção de que esses

alunos eram de “responsabilidade exclusiva da Educação Especial” (FONTES, 2009, p. 81).

c) Expectativa quanto ao trabalho colaborativo da PE

Ao serem questionados sobre a participação da PE durante a pesquisa e quais eram as expectativas quanto à continuação do trabalho colaborativo desenvolvido em parceria com a mesma os professores, os professores apresentaram os seguintes relatos.

Trecho 1 – Expectativa quanto ao trabalho colaborativo da PE.

Rui – O trabalho da professora especialista em Educação Especial mudou a abordagem, passando a atuar efetivamente na elaboração das aulas, bem como no atendimento a todos os alunos que frequentam as aulas. Minha expectativa quanto ao trabalho do professor especialista com o término da pesquisa é a de que o trabalho continue com a eficiência que se mostrou ter.

Ana – O trabalho colaborativo realizado pela professora especialista durante a pesquisa foi satisfatório, trabalhamos em conjunto uma auxiliando a outra nos momentos em que os alunos solicitavam apoio. Minhas expectativas são boas, pois acredito que tanto eu quanto a professora especialista aprendemos muitos métodos, alternativas e estratégias para trabalharmos em conjunto. Isto facilitará o alcance de nossos objetivos em sala de aula.

Lia – O trabalho foi necessário e importante, realizamos projetos que só foi possível com a colaboração do professor especialista em Educação Especial. Espero que o trabalho colaborativo tenha continuidade, aliás, já estamos com outros projetos.

Eva – Ótimo. Que este trabalho continue para que possa auxiliar ainda mais nossos alunos.

Os professores aprovaram a participação da PE durante a realização da pesquisa e o trabalho colaborativo que passou a desenvolver na sala de aula, envolvendo o planejamento à prática, tornando as aulas mais dinâmicas e estreitando a relação entre o ensino comum e a Educação Especial. Nesse sentido, o professor de Educação Especial passou a ser um recurso para a sala toda e não somente para os alunos com NEE (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014).

Com o fim da pesquisa colaborativa, a expectativa dos professores é que a parceria entre eles e a PE continue. Esse fato pode favorecer que outros professores venham aderir a essa parceria, fortalecendo a proposta do trabalho colaborativo que prioriza o coletivo como fundamental para a formação em serviço e para a inclusão dos alunos com NEE.

Os professores ficaram satisfeitos com a função que a PE passou a desenvolver em sala de aula após a pesquisa.

Trecho 2 - Comparação do trabalho da PE antes e depois da pesquisa na opinião dos professores.

Ana – O que eu percebi é que antes a professora especialista atendia exclusivamente o aluno com NEE, dificilmente interagiu com os outros alunos e eles também não se comunicavam com ela. Após a pesquisa o trabalho ficou realmente colaborativo, pois houve uma interação entre nós duas, e nossa para com os alunos, eles entenderam que ela estava ali para ajudar e que todos poderiam contar com ela, além de mim.

A PE, ao assumir a função de trabalhar colaborativamente com os professores do ensino comum, contribuiu para o processo de inclusão dos alunos com NEE, na relação aluno-aluno, aluno-professor e conseqüentemente no processo de ensino e aprendizagem. Para Imbernón (2009, p.70), “o professorado [...] é um coletivo que trabalha com pessoas e, portanto, pode potencializar e contribuir para criar transformações sociais mediante a educação de seus alunos e alunas”.

d) Contribuições dos encontros virtuais

A partir das dificuldades de estabelecer os encontros presenciais com todos os participantes, propusemos criar um grupo no Google Groups com o objetivo de compartilhar experiências e refletir a prática pedagógica. A respeito dessa estratégia, os participantes avaliaram que:

Trecho 1 – Avaliação dos encontros virtuais na opinião dos professores.

P1 – Os encontros realizados virtualmente não tiveram total efetividade devido a falta de tempo para realizar leituras e atividades fora da escola. No caso eu tenho 4 empregos e estou no último ano de graduação em Engenharia Civil (segunda graduação). Os encontros presenciais funcionaram perfeitamente.
 P2 – Eu não tinha conhecimento de como era o processo do trabalho colaborativo, e com os materiais lidos, as discussões e reflexões, pude aprender e conhecer sobre esse trabalho na educação especial em tempo integral.
 P3 – Para ser sincera, para mim os encontros presenciais contribuíram mais que os virtuais.
 P4 – Foram de grande valia, pois contribuiu para que houvesse troca de experiências para que o trabalho colaborativo pudesse ser entendido e colocado em prática.

A participação dos professores no grupo *online* não alcançou o objetivo proposto, como eles mesmos relataram, devido à falta de tempo para realizar as leituras, falta de tempo em consequência da jornada de trabalho excessiva e as discussões não ocorriam simultaneamente. Para eles, os encontros presenciais surtiram muito mais efeito. Embora a professora Eva tenha avaliado essa estratégia

de forma positiva, pelos registros identificamos que a mesma nunca acessou o grupo, não participou das discussões, trocas de experiências e não respondeu as questões propostas contradizendo a resposta acima. Para Gonzaga Junior (2009), as transformações causadas pelas novas tecnologias na organização das escolas fizeram desse ambiente um espaço mais descentralizado, flexível e interativo em relação à formação e ao desenvolvimento das práticas pedagógicas.

e) Percepções dos professores das disciplinas curriculares em relação a inclusão dos alunos com NEE

A pesquisa colaborativa, na opinião dos participantes, foi importante porque promoveu discussões que foram fundamentais para a compreensão da proposta da Educação Inclusiva e do trabalho colaborativo a ser desenvolvido entre eles e a PE.

Recorte 1 – A opinião dos professores sobre a inclusão dos alunos com NEE.

Rui– O processo de inclusão dos alunos com NEE, após o término da pesquisa está mais abrangente, promovendo uma maior interação entre os alunos com NEE e os conteúdos abordados na disciplina.

Lia – O processo de inclusão quando se tem a oportunidade de ter um professor especializado na sala de aula contribuindo no processo de ensino e aprendizagem torna-se mais eficiente, pois os professores das salas do ensino regular não estão totalmente preparados para trabalhar com alunos inclusos.

Ressaltamos que uma das participantes não participou efetivamente da pesquisa. Sua participação limitou-se a responder aos questionários – inicial e final – e permitiu que a PQ acompanhasse o trabalho da PE na sua disciplina, não alterando sua rotina em sala de aula, que consistia em passar textos longos, seguido de atividades, uma prática padronizada não condizente as necessidades educacionais de alguns de seus alunos presentes na sala de aula. Em todas as fases da pesquisa constatamos que a professora Eva manteve um distanciamento em relação a PE e os alunos com NEE. Muitos professores não demonstram explicitamente sua resistência pelo trabalho colaborativo (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2014).

Constatamos, pelos resultados apresentados nessa fase, que a pesquisa colaborativa contribuiu para o desenvolvimento do trabalho colaborativo da PE junto aos professores das disciplinas curriculares, para o processo de inclusão dos alunos

com NEE e, ainda, apontou para a possibilidade de ampliar essa parceria com os demais professores da escola com ETI.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa colaborativa em uma escola com Educação em Tempo Integral permitiu-nos constatar a necessidade de formação em serviço aos professores especialistas para que possam desenvolver o trabalho colaborativo junto aos professores do ensino comum, visando o processo de inclusão dos alunos com NEE.

Na primeira fase da pesquisa, constatamos, por meio de entrevista, que a PE estava equivocada com a sua função na sala de aula do ensino comum. O fato se aplica às respostas dos professores participantes no questionário inicial sobre a função que ela deveria desempenhar.

Durante as observações realizadas nessa fase, a PE desenvolvia a função de professor de apoio dos alunos com NEE. O planejamento era realizado pelo professor de disciplina sem a presença de PE que só tomava conhecimento do conteúdo no horário da aula. Também não havia momentos para discussão, troca de experiências e o diálogo entre a PE e os professores na sala de aula era quase inexistente.

Ainda na primeira fase, verificamos que as atividades eram padronizadas, considerando que havia alunos com baixa visão, DFN e DI. Em algumas aulas presenciamos a PE saindo da sala para providenciar xerox ampliado para esses alunos e, quando a atividade era passada na lousa, ela servia de escriba, geralmente para a aluna com DFN. Muitas atividades eram realizadas em duplas ou em grupo e os alunos com NEE participavam, mas sempre com a PE ao lado, revezando o atendimento quando havia mais de um aluno com NEE na sala de aula. Um dos professores participantes não interagiu com a PE e com os alunos com NEE durante das aulas, dificultando o processo de inclusão desses alunos e o trabalho da PE.

A segunda fase da pesquisa, na qual ocorreu o processo de intervenção, iniciamos organizando o cronograma que consistiu em ciclos de estudos, práticas reflexivas, planejamento da prática e participação direta na sala de aula. Com exceção da participação direta, os demais momentos ocorreram com encontros presenciais e por meio do grupo *online* criado para possibilitar aos participantes interagirem para discutir, refletir e trocar experiências.

Constatamos as mudanças ocorridas na forma de trabalho colaborativo que a PE passou a desenvolver na sala de aula em parceria com os professores Rui, Ana e Lia na prática pedagógica atendendo a todos os alunos com ou sem NEE.

A organização do horário privilegiando de HA entre a PE e os professores participantes para que pudessem realizar esse momento coletivo foi primordial para que se estabelecesse parceria entre eles.

Atribuímos as mudanças aos ciclos de estudos, em que foram promovidas discussões e reflexões que esclareceram a proposta do trabalho colaborativo da PE junto ao professor no ensino comum a qual atende aos princípios da Educação Inclusiva.

Nos encontros destinados às práticas reflexivas e ao planejamento, os professores e a PE passaram a discutir estratégias e a elaborar as atividades que atendessem a todos os alunos, respeitando a diversidade e as especificidades presentes na sala de aula, tornando as aulas mais dinâmicas.

Na terceira fase da pesquisa, a PE avaliou que o processo de intervenção realizado foi eficaz para o desenvolvimento do seu trabalho, criticou as instruções que não são flexíveis, impedindo a sua participação nos momentos em que os professores se reúnem no coletivo e os alunos estão participando das atividades dos componentes curriculares, enquanto ela e os alunos com NEE estão em atendimento na SRM.

A avaliação dos professores em relação ao processo de intervenção mostrou que o trabalho colaborativo da PE foi, e pode continuar sendo, um grande aliado para os professores na prática pedagógica e para os alunos com NEE, bem como para os demais alunos no processo de construção de uma escola inclusiva.

Outro aspecto importante a se destacar foi que os participantes apoiaram a continuidade do trabalho colaborativo da PE e dos encontros presenciais para ciclos de estudos reflexivos a todos os professores, dando sequência a proposta da capacitação em serviço e o trabalho colaborativo na escola.

Por em prática o que as políticas educacionais propõem não é tarefa fácil, como pudemos constatar na instrução da escola com ETI, que defende a inclusão dos alunos com NEE, estabelecendo momentos para os professores se reunirem para HA coletiva no último horário das segundas, quartas e sextas, no período vespertino, enquanto os professores estão reunidos os alunos estão em atividades

denominadas de Componentes Curriculares com professores contratados para esse fim. Porém, há dois pontos a avaliar: primeiro, que os professores que trabalham na escola somente no período matutino não participam e segundo, que no mesmo horário em que estão reunidos a PE está em atendimento aos alunos com NEE na SRM. Essa questão foi debatida entre a PQ e os professores que sugeriram para o início do ano letivo de 2016 conversarem com a gestão pedagógica sobre a possibilidade da participação da PE, ao menos uma vez por semana nesses encontros.

Realizar uma pesquisa colaborativa em um curto espaço de tempo não foi fácil. No entanto, os objetivos propostos só foram alcançados devido ao interesse e dedicação da PE e dos professores das disciplinas curriculares participantes que acreditaram nesse trabalho.

Os resultados apresentados indicam a necessidade de desenvolver, na mesma perspectiva, um trabalho colaborativo junto à gestão pedagógica da escola pesquisada e dar continuidade ao trabalho colaborativo desenvolvido junto à PE e aos demais professores, com intuito de aprimorar o processo de inclusão dos alunos com NEE. Essas questões poderiam ser abordadas em uma futura pesquisa colaborativa.

Embora tenhamos muito que melhorar a qualidade de ensino, as condições de trabalho e a valorização do professor, acreditamos que a proposta do trabalho colaborativo atende os princípios da Educação Inclusiva que propõe uma educação para todos os alunos com ou sem NEE.

Se almejamos uma educação de qualidade e de respeito às diferenças, temos que nos preparar e nos capacitar para trabalhar com a diversidade em uma escola inclusiva. Para além da capacitação em relação a conhecimentos teóricos e metodológicos, é necessário que os professores aprendam a estabelecer relações profissionais baseados na colaboração entre os pares e, principalmente, com o professor especialista.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificação, espaço mobiliário e equipamentos urbanos**. Referências - Elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.
- AGUIAR, O. R. B. P.; FERREIRA, M. S. Ciclos de Estudos Reflexivos: uma estratégia de desenvolvimento profissional docente. In: IBIAPINA, I. M. L. de M.; RIBEIRO, M. M. G.; FERREIRA, M. S. (ORG.). **Pesquisa em Educação: múltiplos olhares**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007, p. 73-95.
- ALARCÃO, I. A Escola Reflexiva. In: _____ I. (Org.). **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, p. 15-30.
- _____, **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, Coleção questões da nossa época; v.8. 2011.
- ALMEIDA, D. B. de. et al. Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão. **Revista do Centro de Educação**. Educação, UFSM, Santa Maria, v.32, n.2, 2007, p.327-342. Disponível em: <<http://www.usfm.br/ce/revista>>. Acesso em: 23 set. 2014.
- ALVES, D. de O. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- ARGÜELES, M. E.; HUGHES, M. T. & SCHUM, J. S. **Co-Teaching: a different approach to inclusion**. Principal, Reston, Va, v. 79, no. 4, p. 50-51, 2000.
- BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BAUWENS, J.; HOUCARDE & FRIEND, M. **Cooperative teaching: a model for general and special Education**. Remedial and Special Education, v. 10, nº 2, p. 17-22, 1989.
- BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.
- _____. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.
- _____. Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Resolução Nº 2 de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 11 de set. de 2001.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, Resolução N° 01 de 18 de fevereiro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília: MEC/CNE, 18 de fev. de 2002.

_____. Lei N° 10.436 de 24 de abril de 2002. **Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS.** Brasília, DF, 25 abr. 2002.

_____. Ministério da Educação, Portaria n° 3.284, de 07 de novembro de 2003. **Sobre os Requisitos de Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências, para Instruir os Processos de Autorização e de Reconhecimento de Cursos, e de Credenciamento de Instituições.** Brasília, DF: MEC, 2003.

_____. Ministério da Educação, Portaria Normativa n°13, de 24 de abril de 2007. **Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.** Brasília, DF: MEC, 2007.

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

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação **Resolução CNE/CEB N° 4/09. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial.** Brasília, DF: MEC/CNE, 2009.

_____. Decreto N° 7611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 18 ago. 2011.

_____. Lei N° 13.146 de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília, DF, 6 jul. 2015.

BUENO, J. G. S. **Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores:** Generalistas ou Especialistas. Revista Brasileira de Educação Especial. v. 5, 1999. p.7-25.

_____. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar,** Editora da UFPR, Curitiba, n. 17. p. 101-110. 2001.

CAPELLINI, V.L.M.F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental.** 2004. 300f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial: UFSCar, São Carlos, 2004.

CARAMORI, P. M. **Estratégias pedagógicas e Inclusão escolar:** um estudo sobre a formação continuada em serviço de professores a partir do trabalho colaborativo. 2014. 305f Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

CASTRO, A. de; LOPES, R. E. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação,** Rio de

Janeiro, v.19, n.71, p. 259-282, abr./jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362011000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 dez. 2014.

CESAR, M. A Escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos e para todos. RODRIGUES, D. (Org.). In: **Perspectiva sobre a Inclusão: Da Educação à Sociedade**. Portugal: Porto Editora, LDA. 2003. p. 89-101. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822.1/103>>. Acesso em: 28 jun. 2015.

FONTES, R. de S. **Ensino Colaborativo**: uma proposta de educação inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2009.

FREITAS, S.N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, D. (ORG.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p.169-182.

FRIEND, M; COOK, L. Collaboration as a predictor for success in school reform. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, v.1 n.1. p. 69-86, jun. 1990.

_____. **Co-teaching**: Guidelines for creating effective practices. Focus on Exceptional Children. v. 28. n. 3, p. 1-16, 1995.

GARCIA, R. M. C. Política Nacional de Educação Especial nos Anos 2000: a formação de professores e a hegemonia do modelo especializado. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. (ORG.). **Professores e Educação Especial: formação em foco**. Porto Alegre, RS. Mediação. CDV/FACITEC, 2 v. p. 65-78, 2011.

GIL, M. (coord.). **Educação Inclusiva**: o que o professor tem a ver com isso? São Paulo: Rede Saci. Imprensa Oficial, 2005.

GIOVANNI, L. M. O Papel dos Professores e dos Pesquisadores: um desafio no processo de pesquisa colaborativa. In: MARIN, A. J.; GIOVANNI, L. M.; GUARNIERI, M. R. (ORG.). **Pesquisa com Professores no Início da Escolarização**. Araraquara: Junqueira & Marin; São Paulo, SP: FAPESP, 2009, p.17-36.

GONZAGA JUNIOR, E. L.; **Gestão da Informação e do Conhecimento**. 3.ed. Curitiba: IESDE Brasil S/A: 2009. 240p.

IBIAPINA, I.M.L.M. **Pesquisa Colaborativa**: Investigação, Formação e Produção de Conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

_____.; FERREIRA, M.S. A pesquisa colaborativa na perspectiva sócio-histórica. **Linguagem, Educação e Sociedade**. (UFPI), Teresina, v.1, p. 26-38, 2005.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

JIMÉNEZ, R.B. **Uma escola para todos: A Integração Escolar**. In: CUBEROS, M. D.A.; GARRIDO, A. A.; RIVAS, A. M. B.; et.al. *Necessidades educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro, p.21-35, 1997.

LACERDA, M. P. A. A privacidade da miniatura: uma pesquisa em cotidiano escolar. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 233-244, 2010.

LIMA, T. B. de; BRITO, A. M. de; *Formação de Professor: Diálogo entre a formação inicial e a continuada na Educação Básica*. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados-MS, v.1, n.3, p. 23-35, set/dez. 2011.

MAKISHIMA. Edne Aparecida Claser. et al. **O Fortalecimento do Trabalho Colaborativo entre Professores da Educação Especial e Professores de Disciplinas**: Orientações Gerais e Encaminhamentos Para a Realização da Oficina. 2015. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/1semestre_2015/roteiro_deein_fortalecimento_trabalho_colaborativo.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2015.

MANTOAN, M.T.E. Igualdade e Diferenças na Escola: como andar no fio da navalha. In: MANTOAN, M.T.E.; PIETRO, R.G.; ARANTES, V.A.A. (ORG.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006, p.15-30.

MELO, E. S. **Ações colaborativas em contexto escolar**: desafios e possibilidades do ensino de química para alunos com deficiência visual. 2013. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

MENDES, E.G. Caminhos da Pesquisa sobre Formação de Professores para a Inclusão Escolar. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A.; HAYASHI, M.C.P.I. (ORG.). **Temas em Educação Especial**: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES-POESP, 2008, p.92-122.

_____. A Inclusão Escolar com Parceria da Educação comum e especial: o modelo de ensino colaborativo ou co-ensino. In: _____ **Ensino Colaborativo como apoio à Inclusão Escolar**. 1. ed. São Carlos: EDUFSCar, 2014. v.1.p. 45-67

_____.; CAPELLINI, V.L.M.F. O Ensino Colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. **Educere et Educare Revista de Educação**. Unioeste, Cascavel, Vol. 2, nº 4, jul/dez. p.113-128. 2007.

_____.; VILARONGA, C.A.R.; ZERBATO, A. P.. **Ensino Colaborativo como apoio à Inclusão Escolar**. 1. ed. São Carlos: EDUFSCar, 2014. v.1.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: _____; coord. **Os professores e a sua Formação**. Portugal: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10451/4758>>. Acesso em: 24 out. 2014

_____. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: _____. **Professores**: Imagens do futuro presente. Portugal: Educa, 2009. p. 25-46.

NOZI, S. G.; VITALIANO, C. R.. Características pessoais do professor que favorecem a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. **Contrapontos**. Itajaí, v.14, n.2, p. 367-383, maio/ago. 2013.

NUNES, C.M.F. Saberes Docentes e Formação de Professores: Um breve Panorama da Pesquisa Brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n.74, p. 27-42, abr. 2001.

PANCOSOFAR, N.; PETROFF, J. G. Professional Development Experiences in Co-Teaching: Associations With Teacher Confidence, Interests, and Attitudes. **Teacher Education and Special Education**, Nova Jérsei, v. 36, n. 2 mai. 2013. Disponível em: <<http://tes.sagepub.com/content/36/2/83>>. Acesso em: 08 jan. 2015

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação / Superintendência da Educação **Instrução nº 16/2011. Critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I**, na Educação Básica. SEED/SUED. Curitiba, PR, 2011a.

_____. Gabinete do Secretário / Secretaria de Estado de Educação Resolução nº 4527 31 de outubro de 2011. Fixa número de estudantes para efeito de composição de turmas nas Instituições Escolares. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil** GS/SEED. Curitiba, 2011b.

_____. Secretaria de Estado de Educação / Superintendência da Educação **Instrução nº 22/2012. Educação em Tempo Integral em Turno Único, na Educação Básica**. SEED/SUED. Curitiba, 2012.

_____. Secretaria de Estado de Educação / Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. **INFORMAÇÃO Nº 439/2013**. SEED/DEEIN. Curitiba, 2013.

PETERSON, P.J. Inclusão nos Estados Unidos: Filosofia, implementação e capacitação de professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.12, n.1, p. 3-10, jan-abr. 2006.

PIMENTA, S. G.; GARRIDO, E.; MOURA, M. O. Pesquisa Colaborativa na Escola facilitando o Desenvolvimento Profissional de Professores. In: Reunião Anual da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 24, 2001, Caxambu. **Anais da 24ª Reunião da ANPED**, v.1.

PRIETO, R.G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas da educação no Brasil. In: MANTOAN, M.T.E.; PRIETO, R.G.; ARANTES, V.A. (Org.) **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006. p. 31-73.

RABELO, L. C. C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. 2012. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

RODRIGUES, D. Educação Inclusiva: as boas e más notícias. In: _____ (Org.). **Perspectiva sobre a Inclusão**: da educação à sociedade. Portugal: Porto Editora (LDA). 2003. p. 89-101.

_____. Desenvolver a Educação Inclusiva: Dimensões do Desenvolvimento Profissional. **Inclusão**: Revista da Educação Especial. Brasília, v.4, n.2, p. 7-16, jul-out. 2008.

RODRIGUES, O.M.P.R.; CAPELLINI, V.L.M.F. Plano de Educação Individual (PEI) e o ensino colaborativo. In: RODRIGUES, O.M.P.R.; CAPELLINI, V.L.M.F.(Org.). **Práticas Inclusivas**: fazendo a diferença. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

SAVIANI, D. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. V. 14, nº 40. p. 143-155, jan-abr., 2009.

VIOTO, J. R. B.; VITALIANO, C. R. Contribuições da Gestão Pedagógica no Processo de Inclusão dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. In: LIMA, A.M. de Souza. et al. (Org.). **Inclusão**: Debates em Diferentes Contextos. Londrina: Prodocência CAPES, 2013. p. 37-52.

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

VITALIANO, C.R. Educação Inclusiva e as Reconstruções Necessárias no Processo de Formação de professores. In: LIMA, A.M. de Souza. et al. (Org.). **Inclusão**: Debates em Diferentes Contextos. Londrina: Prodocência CAPES, 2013. p.15-27.

VITALIANO, C. R.; MANZINI, E. J. A formação inicial de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALIANO, C.R.(org.). **Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: Eduel, 2010.p. 49-112.

VITALIANO, C.R.; VALENTE, S.M.P. A formação de professores reflexivos como condição necessária para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALIANO,C.R. (Org.). **Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010. p. 31-48.

APÊNDICES

APÊNDICE - A

Termo de Anuência para a Realização da Pesquisa

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

TERMO DE ANUÊNCIA PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

À Direção da Escola Estadual

Venho por meio deste solicitar a permissão para a realização de uma pesquisa intitulada “PESQUISA COLABORATIVA VISANDO O TRABALHO COLABORATIVO DO PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL”. Esta pesquisa tem por objetivo aprimorar o trabalho colaborativo realizado pelo professor especialista em Educação Especial no ensino comum com os professores do ensino comum que têm alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) no processo de inclusão desse alunado, por meio de pesquisa colaborativa, nessa escola estadual, que oferta ensino de tempo integral. A pesquisa será realizada em 4 fases: 1ª) Iniciaremos com a apresentação do Termo de Anuência para a Realização da Pesquisa para a direção. Em seguida apresentaremos a proposta da pesquisa para o professor especialista em Educação Especial e aos professores da classe comum que têm alunos com NEE. Ao pedagogo será apresentada para ciência da realização da mesma. Aos participantes será apresentado o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido, o qual após devolverem assinados iniciará a 2ª fase. 2ª) Nesta fase realizaremos o levantamento das características do trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista na sala de aula junto aos professores da classe comum e aos alunos com NEE matriculados na SRM-Tipo I e acompanhados na classe comum, por meio de entrevista semiestruturada e observação na sala de aula do ensino comum utilizando diário de campo e gravação em áudio visando identificar os possíveis aspectos que possam ser aprimorados. Junto aos professores do ensino comum que têm alunos com NEE será aplicado questionário com questões objetivas e

descritivas referente ao trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial, bem como suas possíveis dificuldades para ensinar os referidos alunos. Após análise dos dados levantados nesta fase iniciaremos a 3ª fase. 3ª) Essa etapa tem início com a devolutiva dos dados coletados na 2ª fase junto aos participantes da pesquisa e após a análise conjunta serão organizados os procedimentos de intervenção. Considerando as orientações de Ibiapina (2008) o processo de intervenção junto ao professor especialista consistirá de: a) aprofundamento teórico metodológico por meio de leituras, de reflexões e de discussão de textos sobre o trabalho colaborativo, estratégias de ensino para inclusão de alunos com NEE na classe comum. b) Iremos propor que esses momentos ocorram, preferencialmente, na hora atividade do professor especialista para reflexões sobre suas práticas desenvolvidas junto aos professores que têm alunos com NEE; c) participação direta do pesquisador junto ao professor especialista na situação em que ele desenvolve o planejamento das atividades, estudos teórico-metodológicos e orienta os professores da classe comum e; d) observações de suas práticas na classe comum como professor colaborador junto aos professores. O processo de intervenção será gravado em áudio e está previsto para ocorrer entre os meses de fevereiro a junho de 2015, na sequência finalizaremos a coleta de dados. 4ª) A última fase consistirá de uma avaliação com os participantes referente aos resultados obtidos no processo de intervenção que será desenvolvida da seguinte forma: junto aos professores da classe comum será aplicado um questionário com questões objetivas e descritivo referente a sua avaliação do trabalho colaborativo do professor especialista, bem como sobre suas possíveis dificuldades para ensinar os alunos com NEE em conformidade com questões respondidas na 2ª fase e com o professor especialista será realizada uma entrevista semi estruturada e observações “in loco” do trabalho colaborativo desenvolvido junto aos professores da classe comum que têm alunos com NEE , que será gravada em áudio e transcrita. Esperamos que com essa pesquisa colaborativa possamos contribuir no trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial no ensino comum e consequentemente no aprimoramento da prática pedagógica dos professores que têm alunos com NEE no ensino comum, possibilitando que esses sejam efetivamente incluídos.

Os interessados em participar da pesquisa deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e estar na função de professor especialista em Educação Especial e de professores do ensino comum que têm alunos com NEE. A participação é voluntária e a desistência pode ocorrer a qualquer momento da pesquisa.

Londrina, _____ de _____ de 2014

Mestranda Josemaris A.Martinelli

RG: 3.929.606-3

Diretor

Esse termo contém duas vias, sendo uma para a instituição e outra para a pesquisadora.

APÊNDICE - B

Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição

Co-Participante

Local, 25 de Setembro de 2014

Ilma. Sra. Profa. Dra. Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós da Escola Estadual Tiradentes Ensino Fundamental, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa “PESQUISA COLABORATIVA VISANDO O TRABALHO COLABORATIVO DO PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL” sob a responsabilidade de Josemaris Aparecida Martinelli, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em (30/06/2015).

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão o professor especialista em Educação Especial e professores do ensino comum que têm alunos com necessidades educacionais especiais- NEE. A pesquisa será realizada em 4 fases: 1ª) Iniciaremos com a apresentação da Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição Co-Participante para a direção. Em seguida apresentaremos a proposta da pesquisa para os participantes: o professor especialista em Educação Especial e os professores da classe comum que têm alunos com NEE. Ao pedagogo será apresentada para ciência da realização da mesma. Aos participantes será apresentado o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido, o qual após devolverem assinados iniciará a 2ª fase. 2ª) Nesta fase realizaremos o levantamento das características do trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista na sala de aula junto aos professores da classe comum e aos alunos com NEE matriculados na SRM-Tipo I e acompanhados na classe comum, por meio de entrevista semiestruturada e observação na sala de aula do ensino comum utilizando diário de campo e gravação em áudio visando identificar os possíveis aspectos que possam ser aprimorados. Junto aos professores do ensino comum que têm alunos com NEE será aplicado questionário com questões objetivas e descritivas referente ao trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial, bem como suas possíveis dificuldades para

ensinar os referidos alunos. Após análise dos dados levantados nesta fase iniciaremos a 3ª fase. 3ª) Essa etapa tem início com a devolutiva dos dados coletados na 2ª fase junto aos participantes da pesquisa e após a análise conjunta serão organizados os procedimentos de intervenção. Considerando as orientações de Ibiapina (2008) o processo de intervenção junto ao professor especialista consistirá de: a) aprofundamento teórico metodológico por meio de leituras, de reflexões e de discussão de textos sobre o trabalho colaborativo e estratégias de ensino para inclusão de alunos com NEE na classe comum. b) Iremos propor que esses momentos ocorram, preferencialmente, na hora atividade do professor especialista para reflexões sobre suas práticas desenvolvidas junto aos professores que têm alunos com NEE; c) participação direta do pesquisador junto ao professor especialista na situação em que ele desenvolve o planejamento das atividades e orienta os professores da classe comum e; d) observações de suas práticas na classe comum como professor colaborador junto aos professores. O processo de intervenção será gravado em áudio e está previsto para ocorrer entre os meses de fevereiro a junho de 2015, na sequência finalizaremos a coleta de dados. 4ª) A última fase consistirá de uma avaliação com os participantes referente aos resultados obtidos no processo de intervenção que será desenvolvida da seguinte forma: junto aos professores da classe comum será aplicado um questionário com questões objetivas e descritivas referente a sua avaliação do trabalho colaborativo do professor especialista, bem como sobre suas possíveis dificuldades para ensinar os alunos com NEE em conformidade com questões respondidas na 2ª fase. Com o professor especialista será realizada uma entrevista semiestruturada e observações “in loco” do trabalho colaborativo desenvolvido junto aos professores da classe comum que têm alunos com NEE, que será gravada em áudio e transcrita. Esperamos que com essa pesquisa possamos contribuir no trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial no ensino comum e conseqüentemente no aprimoramento da prática pedagógica dos professores que têm alunos com NEE no ensino comum, possibilitando que esses sejam efetivamente incluídos. O presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Atenciosamente,

Responsável pelo Serviço, Instituição,
Departamento etc.

APÊNDICE – C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

“PESQUISA COLABORATIVA VISANDO O TRABALHO COLABORATIVO DO PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL”

PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa **“PESQUISA COLABORATIVA VISANDO O TRABALHO COLABORATIVO DO PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL”**, a ser realizado na Escola Estadual Tiradentes – Ensino Fundamental em Tempo Integral. O objetivo da pesquisa é aprimorar o trabalho colaborativo realizado pelo professor especialista em Educação Especial no ensino comum com os professores das disciplinas dos alunos com necessidades educacionais especiais(NEE).

São objetivos específicos dessa pesquisa:

01) Levantamento de dados:

- Identificar como ocorre o trabalho colaborativo do professor especialista em Educação Especial com os professores do ensino comum no processo de inclusão dos alunos com NEE.
- Identificar os alunos com NEE matriculados no ensino comum e na SRM-Tipo I;
- Identificar junto aos professores da classe comum quais as dificuldades no processo de inclusão dos alunos com NEE.
- Caracterizar junto aos professores da classe comum como o professor especialista tem colaborado no processo de inclusão dos alunos com NEE.

2) Processo de intervenção:

- Desenvolver o processo de intervenção com base nas necessidades levantadas junto aos participantes da pesquisa, visando aprimorar o trabalho colaborativo do professor especialista em Educação Especial com os professores da classe comum que têm alunos com NEE atendidos na SRM – Tipo I.
- Realizar aprofundamento teórico metodológico por meio de leituras, de reflexão e de discussão de textos sobre trabalho colaborativo, estratégias de ensino e de inclusão de alunos com NEE na classe comum, junto ao professor especialista.
- Oportunizar reflexões sobre as suas práticas desenvolvidas junto aos professores que têm alunos com NEE, visando ampliar sua perspectiva sobre a importância do trabalho colaborativo;
- Participar com o professor especialista nas situações em que ele desenvolve o planejamento das atividades, estudos teórico-metodológicos e orienta os professores da classe comum.

3) Avaliação:

- Realizar com os participantes uma avaliação sobre o processo de intervenção ocorrido.
- Comparar os resultados processo de intervenção com os resultados identificados na fase inicial da pesquisa.

Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma:

Levantamento de Dados:

Será utilizado um roteiro inicial de entrevista semiestruturado com as seguintes temáticas: formação acadêmica, número de alunos matriculados no ensino comum e na SRM – Tipo I, caracterização do trabalho colaborativo que desenvolve na classe comum, os momentos destinados a discussões de estratégias de ensino junto aos professores que têm alunos com NEE, como procede quando percebe que o professor apresenta dificuldades em desenvolver sua prática

pedagógica (vide apêndice E). Para as observações em sala de aula utilizaremos para registro um diário de campo. A entrevista será gravada em áudio.

Processo de Intervenção:

- Ciclos de Estudos: Esta atividade tem por objetivo o aprofundamento teórico-metodológico do fazer pedagógico articulando a teoria à prática e as estratégias de ensino, esses encontros serão realizados em momentos com o professor especialista e outros com todos os participantes, nestes encontros serão realizados as leituras de textos de acordo com os temas de interesse e dificuldades apresentadas pelos participantes.
- Práticas reflexivas sobre as observações na sala de aula: Esta atividade tem o objetivo de analisar junto com o professor especialista em que medida suas práticas realizadas junto aos professores que têm alunos com NEE estão sendo desenvolvidas de acordo com os princípios do trabalho colaborativo.
- Participação: Atuaremos de modo colaborativo na sala de aula do ensino comum junto ao professor especialista visando aprimorar o trabalho colaborativo que desenvolve com os professores da classe comum que têm alunos com NEE. Participaremos da hora atividade do professor especialista em conjunto com os professores da classe comum, para estudos, planejamento, elaboração e orientação pedagógica com os professores da classe comum com o objetivo de discutir estratégias de ensino aprendizagem que possam contribuir na prática pedagógica dos referidos professores. Será utilizado para registro o diário de campo.

Serão gravadas em áudio os ciclos de estudos e as práticas reflexivas.

Avaliação:

Utilizaremos um roteiro final de entrevista semiestruturado, gravada em áudio contendo: como avalia o trabalho colaborativo que desenvolveu durante a realização da pesquisa e dos encontros ocorridos para discussões, reflexões e troca de experiências; a sua expectativa com o término da mesma no trabalho colaborativo junto aos professores que têm alunos com NEE e avaliação da pesquisa para a sua formação (vide apêndice G).

Serão descritas os episódios significativos das gravações das entrevistas para melhor analisar os dados

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo o (a) senhor (a): recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os questionários e o diário de campo serão incinerados e os registros em áudio após a transcrição serão deletados.

Esclarecemos ainda, que o(a) senhor(a) não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa.

Os benefícios esperados são que com essa pesquisa colaborativa possamos aprimorar o trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial na prática pedagógica dos professores dos alunos com NEE, contribuindo na inclusão desse alunado.

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode nos contatar Josemaris Aparecida Martinelli, av.: das Américas, 200 – Bloco 04, AP.: 204 – Jd. San Fernando, Londrina-PR, (43) 3304-4594 e (43) 9139-9024, e-mail: josym@seed.pr.gov.br e josemaris2012@gmail.com, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455 ou por e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao (à) senhor(a).

Londrina, ____ de _____ de 2014.

Josemaris Aparecida Martinelli

RG: 3.929.606-3

_____ (NOME POR EXTENSO DO SUJEITO DE PESQUISA), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____

Obs.: Caso o participante da pesquisa seja menor de idade, o texto deve estar voltado para os pais e deve ser incluído ainda, campo para assinatura do menor e do responsável.

*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado, atendendo, conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

APÊNDICE – D

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

“PESQUISA COLABORATIVA VISANDO O TRABALHO COLABORATIVO DO PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL”

PROFESSOR DO ENSINO COMUM

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa **“PESQUISA COLABORATIVA VISANDO O TRABALHO COLABORATIVO DO PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL”**, a ser realizado na Escola Estadual Tiradentes – Ensino Fundamental em Tempo Integral. O objetivo da pesquisa é aprimorar o trabalho colaborativo realizado pelo professor especialista em Educação Especial no ensino comum com os professores das disciplinas dos alunos com necessidades educacionais especiais(NEE).

São objetivos específicos dessa pesquisa:

01) Levantamento de dados:

- Identificar como ocorre o trabalho colaborativo do professor especialista em Educação Especial com os professores do ensino comum no processo de inclusão dos alunos com NEE.
- Identificar os alunos com NEE matriculados no ensino comum e na SRM-Tipo I;
- Identificar junto aos professores da classe comum quais as dificuldades no processo de inclusão dos alunos com NEE.

- Caracterizar junto aos professores da classe comum como o professor especialista tem colaborado no processo de inclusão dos alunos com NEE.

2) Processo de intervenção:

- Desenvolver o processo de intervenção com base nas necessidades levantadas junto aos participantes da pesquisa, visando aprimorar o trabalho colaborativo do professor especialista em Educação Especial com os professores da classe comum que têm alunos com NEE atendidos na SRM – Tipo I.
- Realizar aprofundamento teórico metodológico por meio de leituras, de reflexão e de discussão de textos sobre trabalho colaborativo, estratégias de ensino e de inclusão de alunos com NEE na classe comum, junto ao professor especialista.
- Oportunizar reflexões sobre as suas práticas desenvolvidas junto aos professores que têm alunos com NEE, visando ampliar sua perspectiva sobre a importância do trabalho colaborativo;
- Participar com o professor especialista nas situações em que ele desenvolve o planejamento das atividades, estudos teórico-metodológicos e orienta os professores da classe comum.

3) Avaliação:

- Realizar com os participantes uma avaliação sobre o processo de intervenção ocorrido.
- Comparar os resultados processo de intervenção com os resultados identificados na fase inicial da pesquisa.

Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma:

Levantamento de Dados:

Será aplicado um questionário com questões objetivas e descritivas, contemplando os seguintes temas: dados de identificação, caracterização referente ao trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial na classe comum, as possíveis necessidades de orientação e/ou formação

para atuar junto aos alunos com NEE, sugestões para aprimorar o trabalho colaborativo do professor especialista e como avalia o processo de inclusão dos alunos com NEE em sua sala de aula (vide apêndice D)

Processo de Intervenção:

- Ciclos de Estudos: Esta atividade tem por objetivo o aprofundamento teórico-metodológico do fazer pedagógico articulando a teoria à prática e as estratégias de ensino, esses encontros serão realizados em momentos com o professor especialista e outros com todos os participantes, nestes encontros serão realizadas as leituras de textos de acordo com os temas de interesse e dificuldades apresentadas pelos participantes.
- Práticas reflexivas sobre as observações na sala de aula: Esta atividade tem o objetivo de analisar junto com o professor especialista em que medida suas práticas realizadas junto aos professores que têm alunos com NEE estão sendo desenvolvidas de acordo com os princípios do trabalho colaborativo.
- Participação: Atuaremos de modo colaborativo na sala de aula do ensino comum junto ao professor especialista visando aprimorar o trabalho colaborativo que desenvolve com os professores da classe comum que têm alunos com NEE. Participaremos da hora atividade do professor especialista em conjunto com os professores da classe comum, para estudos, planejamento, elaboração e orientação pedagógica com os professores da classe comum com o objetivo de discutir estratégias de ensino aprendizagem que possam contribuir na prática pedagógica dos referidos professores. Será utilizado para registro o diário de campo.

Serão gravadas em áudio os ciclos de estudos e as práticas reflexivas.

Avaliação:

Um questionário a ser aplicado contendo: dados de identificação e questões objetivas e descritivas contemplando os seguintes temas: dados de identificação, relevância da participação na pesquisa, como avalia os encontros realizados para discussões, reflexões e trocas de experiências e o trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial durante a realização da pesquisa, as expectativas quanto ao trabalho colaborativo do

professor especialista com o término da pesquisa e a contribuição da mesma na sua formação (vide apêndice F).

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo o (a) senhor (a): recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os questionários e o diário de campo serão incinerados e os registros em áudio após a transcrição serão deletados.

Esclarecemos ainda, que o(a) senhor(a) não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa.

Os benefícios esperados são que com essa pesquisa colaborativa possamos aprimorar o trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial na prática pedagógica dos professores dos alunos com NEE, contribuindo na inclusão desse alunado.

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode nos contatar Josemaris Aparecida Martinelli, av.: das Américas, 200 – Bloco 04, AP.: 204 – Jd. San Fernando, Londrina-PR, (43) 3304-4594 e (43) 9139-9024, e-mail: josym@seed.pr.gov.br e josemaris2012@gmail.com, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455 ou por e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao (à) senhor(a).

Londrina, ____ de _____ de 2014.

Josemaris Aparecida Martinelli

RG: 3.929.606-3

_____ (NOME POR EXTENSO DO SUJEITO DE PESQUISA), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____

Obs.: Caso o participante da pesquisa seja menor de idade, o texto deve estar voltado para os pais e deve ser incluído ainda, campo para assinatura do menor e do responsável.

*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado, atendendo, conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

APÊNDICE - E

ROTEIRO DE ENTREVISTA – INICIAL PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

- Entrevista gravada com o professor especialista em Educação Especial.
- a) Formação: graduação; especialização, cursos de capacitação, outros.
- b) Número de alunos com NEE matriculados no ensino comum e na SRM-Tipo I.
- c) Como você desenvolve o trabalho colaborativo na sala de aula do ensino comum com os professores que têm alunos com NEE?
- d) Há momentos que você e os professores do ensino comum com alunos com NEE se reúnem para discutir as estratégias de ensino para atender às especificidades dos alunos com NEE na classe comum? Se existe estes momentos, quando isto ocorre, com que periodicidade/frequência e o que é discutido?
- e) Como você percebe o trabalho pedagógico dos referidos professores em sala de aula? Eles apresentam dificuldades? Quais? O que você faz quando percebe essas dificuldades?

APÊNDICE - F**QUESTIONÁRIO - INICIAL
PROFESSOR DO ENSINO COMUM****I – Identificação:**

Idade: _____

Curso de Graduação: _____

Especialização () Mestrado () Doutorado ()

Tempo de atuação no magistério: _____

() até 5 anos

() 6 a 10 anos

() 11 a 15 anos

() acima de 16 anos

Disciplina(s) que leciona: _____

Turmas/Anos: 6º () 7º () 8º ()

9º ()

II – Questões:

a) Em sua opinião, qual o papel a ser desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial na sala de aula do ensino comum?

b) Como o professor especialista em Educação Especial tem colaborado na sua prática pedagógica para inclusão dos alunos com NEE?

c) Em que momentos você e o professor especialista em Educação Especial se reúnem para discutir as estratégias de ensino para atender às especificidades dos alunos com NEE que frequentam sua sala de aula?

() Na sua hora atividade do professor das disciplinas

() Na hora atividade do professor especialista em Educação Especial

() No intervalo do lanche

() Não ocorre esses momentos

- () Ocorre em outros momentos. Especifique: _____
- d) Como você avalia o trabalho colaborativo que o professor especialista em Educação Especial vem desenvolvendo em sua sala de aula?
- e) Você tem sugestões para aprimorar o trabalho colaborativo do professor especialista em sua sala de aula?
- f) Como você avalia o processo de inclusão dos alunos com NEE em sua sala de aula?
- g) Você sente alguma dificuldade para desenvolver as atividades junto aos alunos com NEE? Explique:
- h) Você sente alguma dificuldade para interagir com os alunos que apresentam NEE. Explique e se possível dê exemplo de uma situação.
- i) Você sente a falta de orientação e/ou formação para atuar junto aos alunos com NEE. Explique:

APÊNDICE - G

ROTEIRO DE ENTREVISTA - FINAL PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

- Entrevista gravada com o professor especialista em Educação Especial.
- a) Como você avalia o trabalho colaborativo que desenvolvemos durante a realização da pesquisa na sala de aula do ensino comum com os professores que têm alunos com NEE?
- b) Você considera que esta pesquisa trouxe contribuições ao seu trabalho colaborativo junto aos professores? Se sim, quais contribuições você destaca.
- c) Os encontros para discussões, reflexões e troca de experiências, ocorreram virtualmente, eles contribuíram para a sua formação? Comente:
- d) Qual a sua expectativa enquanto especialista em Educação Especial no trabalho colaborativo junto aos professores do ensino comum com o término da pesquisa?

APÊNDICE - H**QUESTIONÁRIO – FINAL
PROFESSOR DO ENSINO COMUM****I – Identificação:**

Idade: _____

Curso de Graduação: _____

Especialização () Mestrado () Doutorado ()

Tempo de atuação no magistério: _____

() até 5 anos

() 6 a 10 anos

() 11 a 15 anos

() acima de 16 anos

Disciplina(s) que leciona: _____

Turmas/Anos: 6º () 7º () 8º ()

9º ()

II – Questões:

a) Como foi participar dessa pesquisa? Justifique:

b) Como você avalia o trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial na sala de aula durante a realização da pesquisa?

c) Qual a sua expectativa quanto ao trabalho colaborativo do professor especializado na sala de aula com o término da pesquisa?

d) Como você avalia os encontros realizados para discussões, reflexões e troca de experiências? Comente.

e) A pesquisa contribuiu para sua formação profissional? Se sim, justifique.

ANEXOS

ANEXO A



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

INSTRUÇÃO Nº 022/2012 –SEED/SUED

Educação em Tempo Integral

A **Superintendente da Educação**, no uso de suas atribuições e considerando:

- a Constituição Federal, Art. 205, 206 e 207;
- a Lei nº 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- a Lei nº 9089/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente;
- a Lei nº 10172/01, que aprova o Plano Nacional de Educação;
- a Lei nº 11494/07, que regulamenta o fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB;
- a Resolução nº 04/10 – CNE/CEB, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica;
- a Resolução nº 07/10 – CNE/CEB, que define as Diretrizes Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos;
- as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual de Ensino do Paraná;
- a política educacional do Paraná voltada a implementação e ampliação com qualidade da Educação em Tempo Integral na Rede Estadual de Educação e a necessidade de orientação normativa e pedagógica às instituições de ensino, emite

I. DEFINIÇÃO DA OFERTA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL EM TURNO ÚNICO

A oferta de Educação em Tempo Integral em Turno Único, nas instituições de ensino de Educação Básica será em turno de nove horas diárias, perfazendo jornada semanal de 45 (quarenta e cinco horas) de efetivo trabalho escolar e atividades pedagógicas, cuja Proposta Pedagógica Curricular contempla:

- a) disciplinas da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada integradas em Matriz Curricular organizada de forma a contemplar as disposições legais comuns à Educação Básica e atender às necessidades e peculiaridades do turno ampliado;
- b) componentes curriculares voltados ao enriquecimento e ao aprofundamento dos conteúdos escolares;
- c) encaminhamentos pedagógicos planejados de forma a tornar as aprendizagens significativas, favorecendo a aquisição de conhecimentos pelos alunos e o desenvolvimento profissional dos docentes e demais profissionais da educação que atuam na instituição de ensino.
- d) o documento de referência para a implementação, consolidação e composição das Matrizes Curriculares da Educação em Tempo Integral em Turno Único são as **Orientações para a Implementação da Educação em Tempo Integral** expedidas pela Secretaria de Estado da Educação, por intermédio do Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação.



PARANÁ

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

que se respeite um mínimo de 02 (duas) e um máximo de 03 (três) aulas semanais para cada uma delas;

- m) as disciplinas da Parte Diversificada e os Componentes Curriculares serão definidos e ofertados, a partir da concepção e das disposições das Orientações para a Implementação da Educação em Tempo Integral.

III. ATRIBUIÇÃO DE AULAS NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL EM TURNO ÚNICO

1. Para as disciplinas da Base Nacional Comum e Língua Estrangeira Moderna (LEM)

A distribuição de aulas da Base Nacional Comum e de Língua Estrangeira Moderna nas instituições de ensino de Educação em Tempo Integral em Turno Único, observará as regras estabelecidas pela Resolução de Distribuição de Aulas, considerando-se, além das disposições previstas no mencionado documento, os seguintes critérios em ordem de prioridade:

- a) formação específica na disciplina de atuação;
- b) ter participado das formações sobre a Educação em Tempo Integral em Turno Único, ofertados pelo Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação.

2. Para as disciplinas da Parte Diversificada

A distribuição de aulas da Parte Diversificada das instituições de ensino de Educação em Tempo Integral em Turno Único observará os seguintes critérios em ordem de prioridade:

- a) perfil profissional ou formação específica estabelecida para a disciplina pretendida, conforme o ANEXO II;
- b) ter participado das formações sobre a Educação em Tempo Integral em Turno Único, ofertados pelo Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação.

3. Para os Componentes Curriculares dar-se-á preferência a professores que atuarão na Parte Diversificada, desde que supram os seguintes critérios:

- a) perfil profissional ou formação correlata à estabelecida para o componente pretendido, conforme o ANEXO III;
- b) ter participado das formações sobre a Educação em Tempo Integral em Turno Único, ofertados pelo Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação.

- 3.1 É vedada a distribuição de aulas para diretores, diretores auxiliares, pedagogos e professores que prestam serviços nos Núcleos Regionais de Educação e Secretaria Estadual de Educação para atuação nas instituições de ensino que ofertam a Educação em Tempo Integral em Turno Único.

- 3.2 Para atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais, bem como acompanhar os estudantes que necessitem de atendimento educacional especializado, cada instituição de ensino que oferta a Educação em Tempo Integral em Turno Único, contará com um profissional habilitado com jornada de 40 (quarenta) horas semanais.



PARANÁ

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO****II. DISCIPLINAS QUE COMPÕEM AS MATRIZES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL EM TURNO ÚNICO**

- a) as disciplinas da Base Nacional Comum serão ofertadas segundo as disposições legais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e as concepções pedagógicas expressas nas Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual de Ensino do Paraná, homologadas pelos Pareceres CEE/CEB nº 130/10 e nº 1165/10;
- b) as disciplinas da Parte Diversificada, a exceção de Língua Estrangeira Moderna (LEM), são constituídas por ementas e orientações pedagógicas e vinculam-se aos conhecimentos referendados das disciplinas da Base Nacional Comum;
- c) os Componentes Curriculares são elementos flexíveis, constituídos a partir de áreas do conhecimento e sua definição deve ser coerente com as definições relativas à Parte Diversificada da matriz proposta pela instituição de ensino.
- d) as disciplinas da Parte Diversificada e da Base Nacional Comum são igualmente importantes e complementares, não havendo diferenças hierárquicas entre elas e ambas devem seguir os princípios e regras previstos do sistema de avaliação escolar;
- e) a composição e a carga horária da Base Nacional Comum das matrizes das instituições de ensino que ofertam Educação em Tempo Integral em Turno Único são unificadas, conforme o ANEXO I, item 1;
- f) para as das escolas indígenas, respeitar a Matriz Curricular que deve contemplar na Base Nacional Comum, a disciplina de Língua Indígena, conforme o ANEXO I, item 2;
- g) a composição e a carga horária das disciplinas da Parte Diversificada nas matrizes das instituições de ensino que ofertam Educação em Tempo Integral em Turno Único é de responsabilidade da instituição, podendo esta adotar as sugestões da mantenedora relativas à carga horária semanal e aos anos em que as Disciplinas serão ofertadas, conforme o ANEXO II;
- h) os perfis dos docentes que atuarão nas disciplinas da Parte Diversificada nas matrizes das instituições de ensino que ofertam Educação em Tempo Integral em Turno Único são definidos no ANEXO II e o atendimento aos critérios de formação dos professores ali estabelecidos deve ser observado;
- i) a montagem do horário de aulas fica a critério da instituição de ensino ofertante, porém as disciplinas da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada devem ser mescladas nos períodos matutino e vespertino;
- j) a carga horária total das matrizes das instituições de ensino que ofertam Educação em Tempo Integral em Turno Único, conforme o ANEXO I, itens 1 e 2, é assim distribuída: 28 (vinte e oito) horas-aula semanais com disciplinas da Base Nacional Comum, 03 (três) horas-aula semanais destinadas à Língua Estrangeira Moderna; 11 (onze) horas-aula semanais destinadas à Parte Diversificada, definidas pelas instituições e 03 (três) horas-aula semanais destinadas aos Componentes Curriculares;
- k) a carga horária destinadas a cada um dos Componentes Curriculares escolhidos pelas instituições de ensino será de (03) três aulas semanais, dispostas nos últimos horários das segundas, quartas e sextas-feiras, sendo que o número de Componentes será igual ao número de turmas;
- l) a carga horária destinada às disciplinas da Parte Diversificada será distribuída entre as disciplinas escolhidas pela instituição de ensino, desde

**PARANÁ****SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO****IV. DAS ATRIBUIÇÕES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO QUE OFERTAM EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL EM TURNO ÚNICO**

Elaboração ou adequação de seu Projeto Político-Pedagógico, da sua Proposta Pedagógica Curricular, regulamentada em seu Regimento Escolar, de forma coerente com o tempo ampliado, expressando os seguintes fundamentos:

- a) realização de planejamento conjunto das atividades escolares;
- b) fortalecimento dos mecanismos de gestão democrática;
- c) organização adequada do trabalho pedagógico, visando ao diálogo constante entre os conhecimentos disciplinares;
- d) organização dos espaços e tempos de forma a favorecer o projeto educativo da unidade escolar;
- e) composição de matriz curricular com base em critérios estritamente pedagógicos, centrados no aluno que se pretende formar;
- f) propor e executar proposta curricular de modo a expressar a articulação entre o conjunto das disciplinas e dos componentes curriculares ofertados.

1. Para as escolas indígenas, além do disposto no item IV, é preciso garantir que o processo de implantação da Educação em Tempo Integral em Turno Único seja discutido com a comunidade educativa, com a presença de cacique e das lideranças locais.

V. DAS ATRIBUIÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

Cabe à SEED:

- a) organizar a oferta de Educação em Tempo Integral em Turno Único nas instituições de ensino da rede estadual de educação;
- b) orientar quanto ao cumprimento das Diretrizes Nacionais e Estaduais e fundamentar teórico e conceitualmente a implantação da Educação em Tempo Integral;
- c) articular relações intersetoriais na Secretaria de Estado da Educação para adequar, no âmbito logístico e de recursos humanos, os Sistemas com relação à vida legal dos alunos das instituições de ensino jurisdicionadas ao sistema estadual de educação;
- d) orientar os Núcleos Regionais de Educação quanto à construção, pelas instituições de ensino, do Projeto Político-Pedagógico/Proposta Pedagógica Curricular e ao cumprimento das Diretrizes Nacionais e Estaduais;
- e) sistematizar informações relativas aos espaços e à infraestrutura escolar, com o objetivo de planejar a implantação da oferta da Educação em Tempo Integral em Turno Único, de acordo com a real demanda e com a capacidade física das instituições de ensino;
- f) subsidiar teórica e metodologicamente as equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação responsáveis pela Educação em Tempo Integral em Turno Único, quanto às orientações para elaboração dos documentos que instruirão o processo de solicitação para implantação;
- g) elaborar e expedir documentos de referência, voltados às especificidades da oferta e aos requerimentos dos processos de implantação e implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único;
- h) elaborar diagnósticos e propor ações para o uso racional dos espaços físicos, com vistas ao atendimento da demanda para implantação da

**PARANÁ****SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

Educação em Tempo Integral em Turno Único nas instituições de ensino da rede estadual;

- i) receber e examinar, à luz dos dispositivos legais, os processos com os pareceres técnicos e pedagógicos enviados pelos Núcleos Regionais de Educação para implantação da Educação em Tempo Integral em Turno Único;
- j) encaminhar memorando com a Matriz Curricular aprovada, para inserção no Sistema de Administração da Educação (SAE).

DAS ATRIBUIÇÕES DOS NÚCLEOS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

São atribuições dos NRE subsidiar as instituições de ensino jurisdicionadas que ofertam Educação em Tempo Integral em Turno Único, no que diz respeito ao processo de implementação e consolidação desta forma de oferta, bem como:

- a) acompanhar a elaboração ou a readequação dos documentos redigidos pelo coletivo escolar, sobretudo o Projeto Político-Pedagógico e a Proposta Pedagógica Curricular;
- b) acompanhar a evolução das turmas e matrículas das instituições de ensino, emitindo relatórios sempre que solicitados pela Mantenedora;
- c) fornecer às instituições de ensino, por meio das equipes disciplinares, subsídios pedagógicos aos professores;
- d) fornecer às instituições de ensino, por meio das equipes de pedagogos, subsídios quanto à estratégias condizentes de planejamento, de integração dos planos de trabalho docentes e de avaliação;
- e) avaliar e emitir parecer pedagógico preliminar acerca do Projeto Político Pedagógico e da Proposta Pedagógica Curricular;
- f) emitir, durante o processo de implementação, pareceres técnicos relativos ao cumprimento dos itens obrigatórios, conforme as Orientações para a Implementação da Educação em Tempo Integral expedidas pelo Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação.

Casos omissos serão resolvidos pela Superintendência da Educação.

Curitiba, 17 de dezembro de 2012

Meroujy Giacomassi Cavet
Superintendente da Educação

ANEXO B**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO****INSTRUÇÃO Nº 016/2011 – SEED/SUED**

Estabelece critérios para o atendimento educacional especializado em **SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL TIPO I**, na Educação Básica – área da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos.

A Superintendente da Educação, no uso de suas atribuições e, considerando:

- a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96;
- o Decreto Federal Nº 7611, de 17 de novembro de 2011;
- e os preceitos legais que regem a Educação, emite

1. DEFINIÇÃO

Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica é um atendimento educacional especializado, de natureza pedagógica que complementa a escolarização de alunos que apresentam deficiência Intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados na Rede Pública de Ensino.

2. OBJETIVO

Apoiar o sistema de ensino, com vistas a complementar a escolarização de alunos com deficiência Intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados na Rede Pública de Ensino.

3. ALUNADO

Alunos matriculados na rede pública de ensino com:

- 3.1 Deficiência Intelectual:** Em conformidade com a Associação Americana de Retardo Mental, alunos com deficiência intelectual são aqueles que possuem incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade.

3.2 Deficiência física neuromotora: aquele que apresenta comprometimento motor acentuado, decorrente de sequelas neurológicas que causam alterações funcionais nos movimentos, na coordenação motora e na fala, requerendo a organização do contexto escolar no reconhecimento das diferentes formas de linguagem que utiliza para se comunicar ou para comunicação.

3.3 Transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicose) e transtornos invasivos sem outra especificação.

3.4 Transtornos funcionais específicos: Refere-se a funcionalidade específica (intrínsecas) do sujeito, sem o comprometimento intelectual do mesmo. Diz respeito a um grupo heterogêneo de alterações manifestadas por dificuldades significativas: na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas, na atenção e concentração.

4. CRITÉRIOS PARA ORGANIZAÇÃO FUNCIONAL

A Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica deverá obrigatoriamente estar contemplada no Projeto Político-Pedagógico e Regimento da Escola, funcionará com características próprias em consonância com as necessidades específicas do aluno nela matriculado.

4.1 Quanto à carga horária:

- a) Nas instituições estaduais, cada Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica terá autorização para funcionamento de 20 horas/aulas semanais, sendo 16 horas/aula para efetivo trabalho pedagógico e 4 (quatro) horas-atividade do professor, de acordo com a legislação vigente.
- b) Nas escolas municipais, cada Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica terá autorização de funcionamento de 20 horas/relógio semanais.



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

A carga-horária reservada para hora-atividade do professor deve respeitar a normatização da mantenedora.

4.2 Quanto aos recursos materiais

A Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica deve ser organizada com materiais didáticos de acessibilidade, recursos pedagógicos específicos adaptados, equipamentos tecnológicos e mobiliários. Entre estes destacam-se os jogos pedagógicos que valorizem os aspectos lúdicos, estimulem a criatividade, a cooperação, a reciprocidade e promovam o desenvolvimento dos processos cognitivos.

4.3 Quanto ao número de alunos

O número máximo é de 20 (vinte) alunos com atendimento por cronograma, para cada Sala de Recursos Multifuncional - Tipo I, na Educação Básica.

4.4 Quanto ao cronograma de atendimento

- a) O horário de atendimento ao aluno, na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica deverá ser em período contrário ao que este está matriculado e frequentando a classe comum.
- b) O atendimento educacional especializado deverá ser realizado por cronograma. Poderá ser individual ou em grupos, de forma a oferecer o suporte necessário às necessidades educacionais especiais dos alunos, consonante a área específica, favorecendo seu acesso ao conhecimento.
- c) O cronograma de atendimento deve ser flexível, organizado e reorganizado sempre que necessário de acordo com as necessidades educacionais dos alunos.
- d) No cronograma deve constar um horário para realização do trabalho colaborativo com professores do ensino regular e família.
- e) A Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica deverá atender os alunos matriculados da escola onde está autorizada, assim como alunos de outras escolas públicas da região.
- f) Outras possibilidades de organização do cronograma deverão ter anuência da direção e equipe pedagógica do estabelecimento de ensino, devidamente registrada em ata, com vistas a atender as necessidades e especificidades de cada localidade.



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

4.5 Quanto à frequência

- a) O aluno frequentará a Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica o tempo necessário para superar as dificuldades e obter êxito no processo de aprendizagem na classe comum.
- b) O número de atendimento pedagógico deverá ser de 2 (duas) a 4 (quatro) vezes por semana, não ultrapassando 2 (duas) horas/aula diárias.
- c) O professor da Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica deverá registrar o controle de frequência dos alunos em Livro de Registro de Classe próprio do sistema.
- d) O horário de atendimento da Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica deverá seguir a estrutura e funcionamento da escola onde está autorizada.

4.6 Quanto à documentação

- a) Cabe à secretaria da escola que mantém a Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica, a responsabilidade sobre a documentação do aluno.
- b) Na pasta individual do aluno, além dos documentos exigidos para a classe comum, deverá conter os relatórios de avaliação psicoeducacional no contexto escolar que indicou este atendimento especializado e relatório pedagógico do aluno, elaborado a partir do conselho de classe, conforme regimento escolar.
- c) Quando o aluno frequentar a Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica em escola diferente ao da classe comum, esta deverá constar na pasta individual a documentação citada no item anterior, vistada pela equipe técnico-pedagógica de ambas as escolas.
- d) No histórico escolar não deverá constar que o aluno frequentou Sala de Recursos Multifuncional - Tipo I, na Educação Básica.
- e) Para transferência do aluno, além dos documentos da classe comum, deverão ser acrescentadas cópias do relatório de avaliação psicoeducacional no contexto escolar e o relatório pedagógico.

4.7 Quanto à Matrícula e Desligamento

- a) As instituições deverão matricular o aluno no Sistema Estadual de Registro Escolar – SERE, de acordo com os códigos próprios do serviço.
- b) Todas as escolas deverão registrar o aluno público-alvo da Educação Especial da Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica, no Censo Escolar MEC/INEP.



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

- c) O desligamento do aluno da Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica deverá ser formalizado por meio de relatório pedagógico elaborado pelo professor especializado, juntamente com a equipe pedagógica, devendo ficar arquivado na pasta individual do aluno.

5 CRITÉRIOS DE ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA

5.1 Plano de Atendimento Educacional Especializado - é uma proposta de intervenção pedagógica a ser desenvolvida de acordo com a especificidade de cada aluno. Será elaborado a partir das informações da avaliação psicoeducacional no contexto escolar, contendo objetivos, ações/atividades, período de duração, resultados esperados, de acordo com as orientações pedagógicas da SEED/DEEIN.

5.2 Ação pedagógica

O trabalho pedagógico a ser desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica deverá partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicas de cada aluno, oferecendo subsídios pedagógicos, contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos na classe comum e, utilizando-se ainda, de metodologias e estratégias diferenciadas, objetivando o desenvolvimento da autonomia, independência e valorização do aluno. O trabalho pedagógico deverá ser realizado em 3 eixos:

a) Eixo 1 - Atendimento individual:

- **Sala de Recursos Multifuncional tipo I, na Educação Básica – anos iniciais:** trabalhar o desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva (áreas do desenvolvimento).
- **Sala de Recursos Multifuncional tipo I, na Educação Básica – anos finais:** trabalhar o desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva (áreas do desenvolvimento) e os conteúdos defasados dos anos iniciais, principalmente de leitura, escrita e conceitos matemáticos.
- **Sala de Recursos Multifuncional tipo I, na Educação Básica – ensino médio:** trabalhar o desenvolvimento de processos educativos, que favoreçam a atividade cognitiva e os conteúdos defasados, principalmente de leitura, escrita e conceitos matemáticos.

b) Eixo 2 - Trabalho colaborativo com professores da classe comum



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

Tem como objetivo desenvolver ações para possibilitar o acesso curricular, adaptação curricular, avaliação diferenciada e organização estratégias pedagógicas de forma a atender as necessidades educacionais especiais dos alunos.

c) Eixo 3 - Trabalho colaborativo com a família

Tem como objetivo possibilitar o envolvimento e participação desta no processo educacional do aluno.

5.3 Avaliação de Ingresso

Se efetiva a partir da avaliação psicoeducacional no contexto escolar, que possibilita o reconhecimento das necessidades educacionais especiais dos alunos com indicativos de:

- a) **deficiência intelectual**, a avaliação inicial deverá ser realizada pelo professor de Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I e/ou pedagogo da escola. Deverá focar aspectos relativos à aquisição da língua oral e escrita, interpretação, produção de textos, sistemas de numeração, cálculos, medidas, entre outros, bem como as áreas do desenvolvimento, considerando as habilidades adaptativas, práticas sociais e conceituais, acrescida necessariamente de parecer psicológico com o diagnóstico da deficiência.
- b) **deficiência física neuromotora**, a avaliação inicial deverá ser realizada pelo professor de Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I e/ou pedagogo da escola. Deverá focar aspectos relativos à aquisição da língua oral e escrita, interpretação, produção de textos, sistemas de numeração, cálculos, medidas, entre outros, bem como as áreas do desenvolvimento, considerando ainda, a utilização da comunicação alternativa para escrita e/ou para fala, recursos de tecnologias assistivas e práticas sociais, acrescida de parecer de fisioterapeuta e fonoaudiólogo. Em caso de deficiência intelectual associado, complementar com parecer psicológico.
- c) **transtornos globais do desenvolvimento**, a avaliação inicial deverá ser realizada pelo professor de Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I e/ou pedagogo da escola. Deverá focar aspectos relativos à aquisição da língua oral e escrita, interpretação, produção de textos, sistemas de numeração, cálculos, medidas, entre outros, bem como as áreas do desenvolvimento, acrescida necessariamente por psiquiatra ou neurologista e complementada quando necessário, por psicólogo.
- d) **transtornos funcionais específicos**: a avaliação inicial deverá ser realizada pelo professor de Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I e/ou pedagogo da escola, sendo:



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

- **Distúrbios de aprendizagem** – (*dislexia, disortografia, disgrafia e discalculia*), deverá focar aspectos relativos à aquisição da língua oral e escrita, interpretação, produção de textos, sistemas de numeração, cálculos, medidas, entre outros, bem como as áreas do desenvolvimento, acrescida de parecer de especialista em psicopedagogia e/ou fonoaudiológico e complementada quando necessário, por psicólogo.
- **Transtornos do déficit de atenção e hiperatividade – TDA/H**, deverá focar aspectos relativos à aquisição da língua oral e escrita, interpretação, produção de textos, sistemas de numeração, cálculos, medidas, entre outros, bem como as áreas do desenvolvimento, acrescido de parecer neurológico e/ou psiquiátrico e complementada quando necessário, por psicólogo.

5.4 Requisitos de ingresso na Sala de Recursos Multifuncional - tipo I, na Educação Básica

a) Sala de Recursos Multifuncional - tipo I, anos iniciais

- Alunos que nunca frequentaram serviços da Educação Especial: avaliação psicoeducacional no contexto escolar, conforme item 5.3.
- Alunos egressos de Classe Especial ou Escola de Educação Especial: realizar apenas a avaliação pedagógica com vistas a atualização do Plano de Atendimento Educacional Especializado (item 5.1).

b) Sala de Recursos Multifuncional - tipo I, anos finais

- Alunos que nunca frequentaram serviços da Educação Especial: avaliação psicoeducacional no contexto escolar, conforme item 5.3.
- Alunos egressos de Sala de Recursos Multifuncional (Tipo I) anos iniciais, Classe Especial ou Escola de Educação Especial: realizar apenas a avaliação pedagógica com vistas a atualização do Plano de Atendimento Educacional Especializado (item 5.1).

c) Sala de Recursos Multifuncional - tipo I, ensino médio

- Alunos egressos de Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, anos finais do ensino fundamental.
- Realizar apenas a avaliação pedagógica com vistas a atualização do Plano de Atendimento Educacional Especializado (item 5.1).

5.5 O processo de avaliação psicoeducacional no contexto escolar deverá ser orientado e visto pela equipe de Educação Especial do NRE



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

6 ACOMPANHAMENTO

6.1 A avaliação processual na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica objetiva acompanhar o desenvolvimento do aluno e traçar novas possibilidades de intervenção pedagógica. O desenvolvimento do aluno deverá ser observado/analísado no contexto comum de ensino e no atendimento educacional especializado.

6.2 Os avanços acadêmicos do aluno tanto na classe comum como na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica, devem estar registrados em relatório pedagógico, elaborado a partir do parecer dos professores das disciplinas no conselho de classe.

6.3 A frequência do aluno na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica, deverá ser registrada no Livro de Registro de Classe próprio do Atendimento Educacional Especializado - AEE.

7 ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL – TIPO I, EDUCAÇÃO BÁSICA

- a) Identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos.
- b) Participar da avaliação psicoeducacional no contexto escolar dos alunos com indicativos de deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento, e transtornos funcionais específicos, em conformidade com as orientações da SEED/DEEIN.
- c) Elaborar Plano de Atendimento Educacional Especializado, com metodologia e estratégias diferenciadas, organizando-o de forma a atender as intervenções pedagógicas sugeridas na avaliação psicoeducacional no contexto escolar.
- d) Organizar cronograma de atendimento pedagógico individualizado ou em pequenos grupos, devendo ser reorganizado, sempre que necessário, de acordo com o desenvolvimento acadêmico e necessidades do aluno, com participação da equipe pedagógica da escola e família.
- e) Registrar sistematicamente todos os avanços e dificuldades do aluno, conforme plano de atendimento educacional especializado e interlocução com os professores das disciplinas.



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

- f) Orientar os professores da classe comum, juntamente com a equipe pedagógica, na flexibilização curricular, avaliação e metodologias que serão utilizadas na classe comum.
- g) Acompanhar o desenvolvimento acadêmico do aluno na classe comum, visando à funcionalidade das intervenções e recursos pedagógicos trabalhados na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica.
- h) Realizar um trabalho colaborativo com os docentes das disciplinas no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.
- i) Desenvolver um trabalho colaborativo junto às famílias dos alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica com o objetivo de discutir e somar as responsabilidades sobre as ações pedagógicas a serem desenvolvidas.
- j) Participar de todas as atividades previstas no calendário escolar, especialmente no conselho de classe.
- k) Produzir materiais didáticos acessíveis, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos e os desafios que estes vivenciam no ensino comum a partir da proposta pedagógica curricular.
- l) Registrar a frequência do aluno Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica em livro de chama próprio do AEE.

8. CRITÉRIOS PARA SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO/RENOVAÇÃO E/OU CESSAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL – TIPO I, NA EDUCAÇÃO BÁSICA

8.1 A direção da escola deve garantir espaço físico.

8.2 Alunos avaliados conforme orientações pedagógicas da SEED/DEEIN, regularmente matriculados e frequentando sala comum na Educação Básica da rede pública de ensino.

8.3 Professor especializado em cursos de pós-graduação em educação especial ou licenciatura plena com habilitação em educação especial ou habilitação específica em nível médio, na extinta modalidade de estudos adicionais e atualmente na modalidade normal.

8.4 Protocolar a documentação exigida de acordo com as orientações da SEED/CEF/DEEIN.



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

8.5 Encaminhar o protocolado para SEED/DEEIN para análise pedagógica e providências.

Curitiba 22 de novembro de 2011.

Meroujy Giacomassi Cavet
Superintendente da Educação

ANEXO C

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO EDUCACIONAL**

INFORMAÇÃO Nº 439/2013

**ORGANIZAÇÃO DO CRONOGRAMA DE ATENDIMENTO
DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL - TIPO I
DI, DFN, TGD, TFE (06 h/a)**

ORGANIZAÇÃO DO CRONOGRAMA:

O cronograma de atendimento especializado, a partir do ano de 2013, deverá ser reorganizado da forma abaixo descrita, podendo ser redimensionado quanto a ordem dos dias (exemplo: dia sem vínculo do professor e o dia com duas horas atividade), porém não sendo possível alterar o número de atendimentos semanais do aluno.

I) Para as escolas que oferecem SRM - Tipo I – em contraturno.

Para as escolas que funcionam em turno de 20h/a semanal, a SRM - Tipo I funcionará com atendimento ao aluno, necessariamente, no contraturno do ensino comum.

Os alunos matriculados na SRM - Tipo I deverão receber atendimento educacional especializado no mínimo 2 dias por semana de atendimento para aqueles que apresentam menos dificuldades e 4 dias de atendimentos para aqueles que apresentam maiores dificuldades, não ultrapassando a duas horas por dia.

Salientamos que esta orientação refere-se ao fato de que a matrícula do aluno deverá ser feita conforme a carga horária de atendimento a qual o aluno recebe, oportunizando a este a possibilidade de receber outros apoios complementares, como por exemplo, atividades complementares (Ex.: banda, xadrez, fanfarra,) ofertada pela escola.

A - Exemplo de organização do cronograma para escolas que funcionam 20h semanais por turno.

	S	T	Q	Q	S
Grupo/turma 3	Grupo/turma 1 Grupo/turma 1	Grupo/turma 2 Grupo/turma 2	Grupo/turma 1 Grupo/turma 1	Grupo/turma 2 Grupo/turma 2	DIA SEM VÍNCULO DO PROFESSOR
INTERVALO / RECREIO					
	Grupo/turma 4	Grupo/turma 4	Grupo/turma 4	H/A	
	Grupo/turma 4	Grupo/turma 4	Grupo/turma 4	H/A	
última aula	H/A	H/A	H/A	H/A	

Possibilidades de Atendimentos:**→ 2 vezes por semana:**

Grupos/turmas **1** e **2** - O aluno deverá receber atendimento especializado em SRM - Tipo I, duas vezes por semana com duas horas aula por dia.

→ 3 vezes por semana:

Grupos/turmas **4** - O aluno deverá receber atendimento especializado em SRM - Tipo I, três vezes por semana com duas horas aula por dia.

→ 4 vezes por semana:

Grupo/turmas **3** - O aluno deverá receber atendimento especializado em SRM - Tipo I, quatro vezes por semana com duas horas aula por dia.

Como proceder na hora atividade do professor:

- O último horário de cada dia;
- Em um desses dias deverá ser destinado a 3 horas aula;
- Um dos dias da semana deverá ser destinado ao dia sem vínculo do professor.

II) Para as escolas que oferecem SRM - Tipo I – em ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL.

Visando organizar o funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais – Tipo I, das **ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL**, de acordo com a Instrução nº 22/2012 (SEED/SUED – Educação em Tempo Integral), no título I - letra b, no título II - letra K e título III item 3.2, repassamos as seguintes informações:

1. Todas as Escolas em Tempo Integral deverão ter 2 Salas de Recursos Multifuncionais – Tipo I, obrigatoriamente com o mesmo professor, autorizadas, uma no período da manhã e outra no período da tarde.
2. Os alunos que frequentarão as referidas salas serão o mesmo nos dois períodos. Salientamos que, nas escolas que oferecerão implantação gradativa do atendimento em período integral, as Salas de Recursos Multifuncionais - Tipo I autorizadas nestas escolas, deverão atender a todos os alunos (anos finais e ensino médio) com indicação de atendimento pedagógico especializado, conforme instrução nº 016/11 (SEED/SUED – SRM - Tipo I).
3. Para os alunos que frequentarão o período integral, especialmente os alunos com deficiência intelectual, o atendimento especializado no espaço físico da SRM - Tipo I propriamente dito, acontecerá no horário dos Componentes Curriculares, ou seja, no último horário das segundas, quartas e sextas-feiras (Instrução 22/12).
4. Salientamos que, a organização do cronograma para os alunos que frequentarão a SRM-Tipo I, no contraturno (para o caso das escolas com implantação gradativa do período integral) deverão obedecer os mesmos critérios da orientação de formação dos grupos conforme a orientação "A" no exemplo I, ou seja, atendimentos em grupos de duas, três ou quatro vezes fixas na semana.
5. Os demais atendimentos acontecerão no contexto comum de ensino, no horário das aulas, em trabalho colaborativo com o professor das disciplinas do ensino comum, conforme a necessidade do aluno.
6. As (seis) horas-atividade deverão ser distribuídas, obrigatoriamente, em no mínimo 4 dias. O cronograma deverá ser organizado para o professor cumprir em 2 (dois) dias, duas horas-atividade em cada dia e em 2 (dois) dias uma hora-atividade.
7. A hora-atividade deverá ser cumprida, integralmente, pelo professor no mesmo local e turno de exercício da docência da Sala de Recursos Multifuncional - Tipo I. A hora-atividade constitui-se no tempo reservado para estudos, planejamento das atividades, elaboração de materiais pedagógicos, avaliação pedagógica de ingresso, atendimento aos pais ou responsáveis e reuniões e orientações pedagógicas com professores das disciplinas.

B) Exemplo de organização do cronograma para escolas que funcionam em TEMPO INTEGRAL.

OBS.: Sugerimos que dentro do possível a H/A do professor da SRM – Tipo I, aconteça nos mesmos horários das disciplinas de Português e Matemática.

MANHÃ	S	T	Q	Q	S
Cronograma de atendimento ao aluno (colaborativo ao prof. disciplina) deverá ser elaborado de forma a respeitar as 6h/a do professor, conforme informação deste DEEIN.	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	dia sem vínculo	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral
	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	dia sem vínculo	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral
	INTERVALO / RECREIO				
	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	dia sem vínculo	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral
	H/A	H/A	H/A	dia sem vínculo	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral
H/A	H/A	H/A	dia sem vínculo	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	

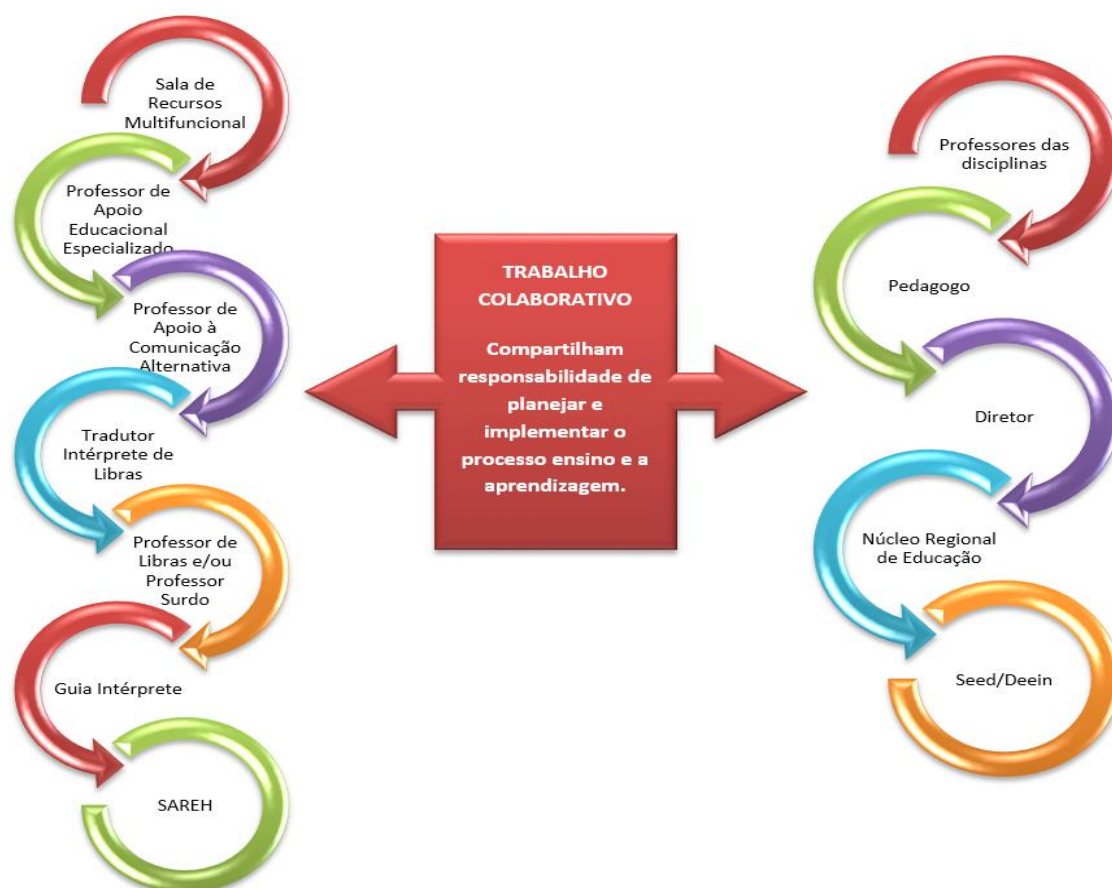
TARDE	S	T	Q	Q	S
Cronograma de atendimento ao aluno (colaborativo ao prof. disciplina) deverá ser elaborado de forma a respeitar as 6h/a do professor, conforme informação deste DEEIN.	H/A	H/A	H/A	dia sem vínculo	H/A
	H/A	H/A	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	dia sem vínculo	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral
	INTERVALO / RECREIO				
	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	dia sem vínculo	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral
	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	dia sem vínculo	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral
Atendimento ao aluno na SRM -Tipo I.	Atendimento específico da SRM	atendimento aluno no contraturno ou trab. colab. para o período Integral	Atendimento específico da SRM	dia sem vínculo	Atendimento específico da SRM

ANEXO D

Texto elaborado pela Secretaria de Estado da Educação-SEED.

O FORTALECIMENTO DO TRABALHO COLABORATIVO ENTRE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROFESSORES DE DISCIPLINAS

O termo colaboração remete a uma forma de trabalho em conjunto para resolver dificuldades reais, elaborar planejamentos, desenvolver mudanças, solucionar problemas. Esse trabalho forma uma organização em que todos os componentes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto conforme as singularidades e necessidades de aprendizagem do estudante.



Para Friend e Cook (1990), a colaboração pode ser definida como um modo de interação entre, no mínimo, dois sujeitos, comprometendo-se num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum.

Para isso, é preciso reconhecer no ambiente escolar a importância de (re)criar a cultura de colaboração, já que esta possibilita que cada professor com sua experiência, auxilie na tomada de decisões colaborativas nas situações conflitantes de aprendizagem que envolvam os estudantes.

No contexto da escola a existência de ações conjuntas ocasionais não pode ser entendida como uma cultura de colaboração consolidada. Verifica-se que

geralmente, essas ações não são originadas de negociação conjunta do grupo, podendo, ainda, existir relações desiguais e hierárquicas entre os envolvidos.

Na colaboração, ao trabalharem juntos, os membros de um grupo se apoiam visando atingir objetivos comuns, negociados pelo coletivo. Essas relações são estabelecidas da tal maneira que tendem para a não hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e corresponsabilidade pela condução das ações.

Para que o trabalho colaborativo aconteça destacamos algumas condições:

- relação equivalente entre os participantes,
- todas as contribuições devem ser igualmente valorizadas,
- existência de objetivos comuns;
- compartilhamento de responsabilidades;
- promoção de apoio mútuo;
- interdependência positiva.

Dentro dessa perspectiva, o trabalho colaborativo pode ser compreendido como uma estratégia pedagógica a ser utilizada pelo professor para favorecer a aprendizagem dos conteúdos contidos no currículo escolar para os alunos público alvo da educação especial.

O objetivo do trabalho colaborativo é o desenvolvimento de metodologias de ensino para o acesso ao currículo, enriquecimento curricular e formas diferenciadas de avaliação para melhoria no desempenho acadêmico.

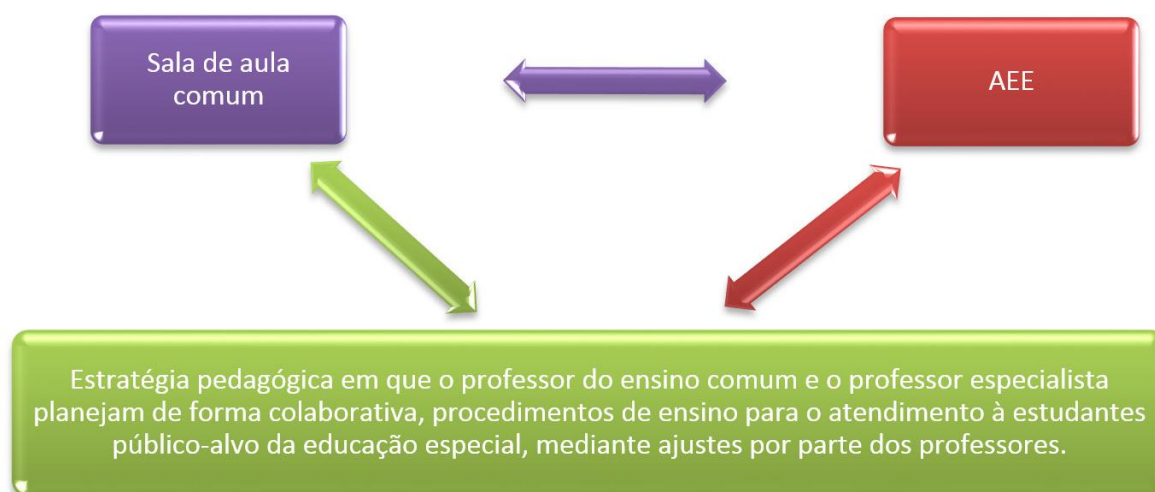
Entre as formas de trabalho em conjunto, o ensino colaborativo tem sido utilizado para favorecer a inclusão escolar, envolvendo a parceria direta entre professores do Ensino Comum e Educação Especial. Tal forma de trabalho está em crescente ascensão na literatura, (GERBER; POPP, 1999; GARGIULO, 2003; O'SHEA; O'SHEA, 1997; WOOD, 1998;).

Historicamente, os educadores do ensino comum e educação especial têm participado de um sistema que os separou, da mesma forma que isolou e categorizou os estudantes. Todavia, a educação de estudantes público-alvo da educação especial no ensino comum requer que os professores da educação especial e ensino comum busquem relações mais interativas, arranjos de ensino coordenados, novas habilidades, definições de papéis e flexibilidade na organização. Os professores deveriam ser, portanto, preparados para atuar nesse novo cenário do trabalho docente para se poder criar um novo sistema educacional (PUGACH & JOHNSON, 1995).

Cada profissional envolvido pode aprender e pode beneficiar-se dos saberes dos demais e, com isso, o beneficiário maior será sempre o estudante. Nesta parceria entre os professores do ensino regular e da educação especial nenhum profissional deve considerar-se melhor que os outros.

A chave para desenvolver práticas colaborativas efetivas, é que ambos os professores devem conhecer todo o currículo e elaborar o planejamento em conjunto (MORSINK; THOMAS; CORREA, 1991; PUGACH; JOHNSON, 1995). Nesse processo de construção do planejamento colaborativamente serão destacadas habilidades interpessoais favorecedoras, competência profissional e compromisso político, de forma que possam trocar de um lado para outro e apoiar cada estudante a satisfazer às suas necessidades. É importante ressaltar que o papel das equipes diretiva e pedagógica são imprescindíveis para a efetivação deste processo.

TRABALHO COLABORATIVO



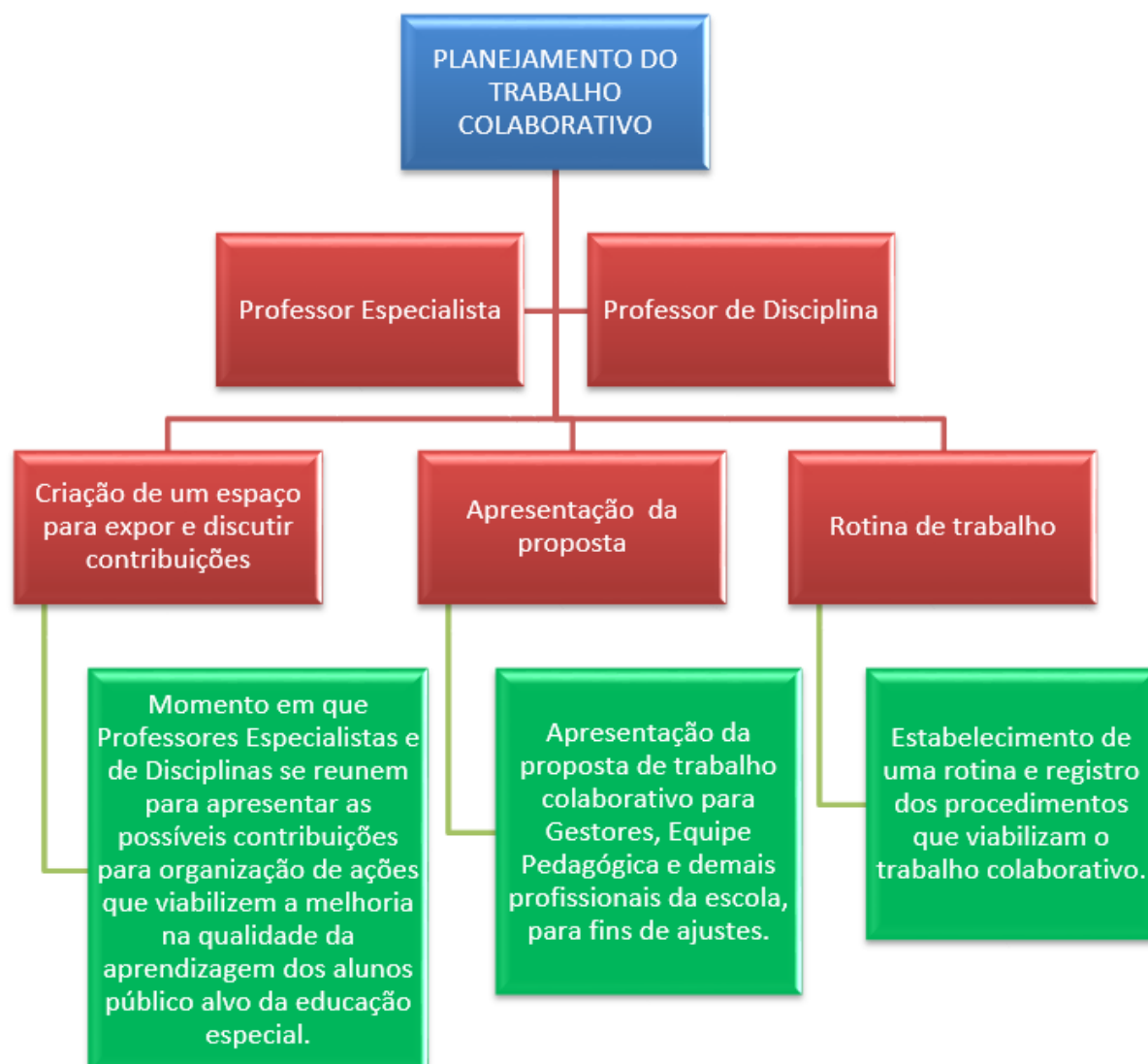
O trabalho colaborativo não se restringe em reunir um grupo de pessoas perante uma tarefa. O essencial desse trabalho é proporcionar o desenvolvimento de práticas pedagógicas, que propõem uma parceria de trabalho entre profissionais da educação especial e profissionais da educação comum, desencadeando estratégias e operacionalização do plano de ação/intervenção da escola.

Muitos professores do ensino comum ainda trabalham com as portas fechadas, enquanto muitos da educação especial continuam a atender individualmente alunos público alvo da educação especial. Na realidade, poucos professores têm oportunidade de trocar experiências com seus pares e, na maioria das vezes, trabalham e tomam decisões sozinhos (JANNEY, et al, 1995).

Essa troca de saberes só é possível porque os professores do ensino regular são especialistas em conteúdos específicos de uma determinada disciplina escolar, enquanto os professores de educação especial são especialistas em avaliação e conteúdos específicos sobre a educação especial necessários para a elaboração das adaptações/flexibilizações curriculares (SILVA, 2007).

A elaboração e a execução do trabalho colaborativo requer planejamento e para que este se estruture, há necessidade da criação de espaços e momentos para realização de encontros, troca de ideias e experiências, elaboração de estratégias. É imprescindível o apoio adequado para que os professores possam sustentar as iniciativas e manter a continuidade para viabilizar a revisão dos progressos dos estudantes para que sejam reformuladas ou reprogramadas as estratégias de trabalho pedagógico.

Para a viabilização do trabalho colaborativo, os profissionais envolvidos precisam analisar quais são as barreiras que impedem o desenvolvimento dessa proposta e que ações poderiam ser criadas para superá-las. As equipes diretivas e pedagógicas têm um papel importante, devem ser articuladores de momentos para que professores que atuam com o público-alvo da educação especial, ou seja, professores especialistas e professores de disciplinas se encontrem para planejar.



Pretendeu-se aqui argumentar a favor do trabalho colaborativo entre professor do ensino comum e professor da educação especial. A partir dessa parceria novas condições devem ser oferecidas para acesso ao currículo pelos estudantes público-alvo da educação especial, além de possibilitar aos professores, momentos de pensar e planejarem juntos as flexibilizações possíveis das atividades pedagógicas.

Na troca de saberes específicos de cada área do conhecimento, quando há contribuição e compartilhamento entre os professores, novos conhecimentos surgem para potencializar o processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes, especialmente, do público-alvo da educação especial, por meio da elaboração de estratégias curriculares conjuntas, para atender às singularidades desses estudantes.

REFERÊNCIAS

FRIEND, M. & COOK, L. (1990). Collaboration as a predictor for success in school reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1, 69, -86.

GARGIULO, R.M. Parents, families, and exceptionality. *Special education in contemporary society an introduction to exceptionality*. Wadsworth-Thomson Learning.

JANNEY, R.E.; SNELL, M.E.; BEERS, M.K. & RAYNES, M. Integrating students with moderate and severe disabilities into general education classes. *Exceptional Children*, 61 (5), 425-439, 1995.

MORSINK, C.M.; THOMAS, C.C. & CORREA, V.I. *Interactive teaming: Consultation and collaboration in special programs*. New York: MacMillan, 1991.

SILVA, A. M. da. *Buscando componentes da parceria colaborativa na escola entre família de crianças com deficiência e profissionais*. 130f. Dissertação de Mestrado – UFSCAR: São Carlos, 2007.

O'SHEA, D.J. & O'SHEA, L.J. What have we learned and where are we headed? *Issues in collaboration and school reform*. *Journal of Learning Disabilities*, 30, 376-377, 1997.

PUGACH, M. C; JOHNSON, L. J. The challenge of implementing collaboration between general and special education. *Exception Children*, v. 56, n. 3, p. 232-235, 1989.

WOOD, M. Whose job is it anyway? *Educational roles in inclusion*. *Exceptional children*, v.64, n.2, p. 181-195, 1998.

Equipe:

Edne Aparecida Claser Makishima
Denise Maria de Matos Pereira Lima
Shirley Aparecida dos Santos
Thais Gama da Silva

PRODUÇÃO

Projeto Gráfico e Diagramação:
Fernanda Serrer
Joise L. Nascimento

ANEXO E Organização quantitativa dos dados dos procedimentos de intervenção

PARTICIPANTES	PROCEDIMENTOS DE INTERVENÇÃO	FREQUENCIA DE SESSÕES
ANALISE DOS CICLOS DE ESTUDOS		
Presenciais		
PE, PQ	Discussão e reflexão dos documentos que normatizam o funcionamento da SRM, da Educação em Tempo Integral e do cronograma de atendimento do professor especialista. Texto: A Inclusão Escolar com Parceria da Educação Comum e Especial: O Modelo de Ensino Colaborativo ou Coensino. (MENDES, VILARONGA, ZERBATO, 2014).	2 2
PE, P1, PQ	Discussão e reflexão das Instruções nº16/11-SEED/SUED e nº22/12-SEED/SUED, Informação nº 439/13-SEED/SUED.	2
PE, P2, PQ	Discussão e reflexão das Instruções nº16/11-SEED/SUED e nº22/12-SEED/SUED, Informação nº 439/13-SEED/SUED.	1
PE, P3, P4, PQ	Discussão e reflexão das Instruções nº16/11-SEED/SUED e nº22/12-SEED/SUED, Informação nº 439/13-SEED/SUED.	1
Online		
P1, PQ	Reflexão do Texto: O Fortalecimento do Trabalho Colaborativo entre Professores da Educação Especial e Professor de Disciplina.	1
P2, PQ		1
P3, PQ		1
ANALISE DAS PRATICAS REFLEXIVAS		
Presenciais		
PE, PQ	Levantamento do perfil das turmas;	1
	Reflexão dos relatos do trabalho colaborativo desenvolvido no planejamento e na pratica pedagógica;	1
	Dificuldades dos professores em trabalhar com a inclusão dos alunos com NEE;	1
	Descrição das características dos alunos com NEE.	1
PE, P1, PQ	Reflexão trabalho pedagógico junto aos alunos com NEE.	1
	Discussão das dificuldades e defasagens das turmas do 8ºA e 9ºA	1
PE, P2, PQ	Análise do levantamento do perfil da turma do 7ºB;	1
	Reflexão das dificuldades e defasagem do 7ºB;	1

	Relato de atividades aplicadas na sala de aula;	1
PE, P3, PQ	Dificuldades em trabalhar com alunos com NEE;	1
	Relato sobre as dificuldades da turma do 9ºA;	1
	Análise do levantamento do perfil do 7ºB e 9ºA;	1
	Reflexão das atividades desenvolvidas na sala de aula em parceria com a PE.	1
PE, P4, PQ	Despreparo da turma do 9ºA para a Prova Brasil e a defasagem de aprendizagem do 8ºA;	1
	Reflexão do trabalho desenvolvido em parceria com a PE na sala de aula.	1
	Discussão sobre materiais adaptados e/ou ampliados para os alunos com NEE.	1
PE, P1, P2, PQ	Reflexão do trabalho do trabalho colaborativo da PE na sala de aula.	1
	Discussão sobre os conflitos na sala de aula e a falta de limites dos alunos.	1
	Análise dos casos omissos de alunos com e sem NEE.	2
Online		
PE, P1, PQ	Feedback dos trabalhos realizados de Jogo de Bingo da Tabuada (8ºA e 9ºA) e em andamento: Sólidos Geométricos (8ºA e 9ºA);	1
PE, P3, PQ	Postagem dos trabalhos realizados com o 9ºA sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis-DST;	1
ANALISE DO PLANEJAMENTO DA PRÁTICA		
Presenciais		
PE, PQ	Elaboração da construção do jogo Bingo de Tabuadas com P1 nas turmas do 8ºA e 9ºA;	2
	Preparação dos materiais Sólidos Quadrados (8ºA) e Sólidos Pirâmides (9ºA), com P1;	1
	Elaboração do trabalho de pesquisa sobre os Insetos, com a P3, na turma do 7ºB;	1
PE, P1, PQ	Elaboração de estratégias de aprendizagem com a construção do jogo Bingo de Tabuadas com PE nas turmas do 8ºA e 9ºA;	1
	Preparação com a PE dos materiais Sólidos Quadrados (8ºA) e Sólidos Pirâmides (9ºA);	1
	Interação da PE e P1 no planejamento da prática pedagógica.	1
PE, P2, PQ	Elaboração da prática pedagógica respeitando as especificidades dos alunos com e sem NEE.	1
PE, P3, PQ	Construção do trabalho de pesquisa sobre Insetos na turma do 7ºB;	1
	Organização de atividades para trabalhar em grupos ou duplas;	1
	Elaboração da Ficha Técnica sobre o conteúdo de Insetos;	1
PE, P4, PQ	Levantamento de sugestões de atividades com questões objetivas e orais para atender as necessidades dos alunos com NEE.	1
PE, P1, P2, PQ	Discussão sobre a elaboração de estratégias de aprendizagem e motivação.	2



Comitê de Ética em
Pesquisa Envolvendo
Seres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
LONDRINA - UEL/ HOSPITAL
REGIONAL DO NORTE DO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Pesquisa Colaborativa visando o trabalho colaborativo do professor especialista em Educação Especial em uma escola de tempo integral.

Pesquisador: JOSEMARIS APARECIDA MARTINELLI

Área

Temática:

Versão: 1

CAAE: 36876614.0.0000.5231

Instituição Proponente: CECA - Programa de Mestrado em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 821.621

Data da Relatoria: 06/10/2014

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa visa aprimorar o trabalho colaborativo realizado pelo professor especialista em Educação Especial no ensino comum com os professores da classe comum que têm alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) a pesquisadora espera que com esta parceria que consiste de um Processo de intervenção com Ciclos de Estudo e de Estratégias de Ensino e de Práticas Reflexivas sobre as observações na sala de aula. Atuando de modo colaborativo na sala de aula do ensino comum junto ao professor especialista no trabalho colaborativo que desenvolve com os professores da classe comum que têm alunos com NEE. Participando da hora atividade do professor especialista em conjunto com os professores da classe comum, para estudos, planejamento, elaboração e orientação pedagógica com os professores da classe comum com o objetivo de discutir estratégias de ensino aprendizagem que possam contribuir na prática pedagógica dos referidos professores.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Aprimorar o trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial com os professores das disciplinas dos alunos com NEE na classe comum em uma escola estadual de ensino fundamental em tempo integral.

Endereço: PROPPG - LABESC - Sala 3

Bairro: Campus Universitário

UF: PR

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



Comitê de Ética em
Pesquisa Envolvendo
Serres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
LONDRINA - UEL/ HOSPITAL
REGIONAL DO NORTE DO



Continuação do Parecer: 821.621

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a autora a presente pesquisa não oferece riscos aos participantes. Como benefícios relata que a pesquisa colaborativa contribuirá no trabalho colaborativo desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial na prática pedagógica dos professores da classe comum que têm alunos com NEE e matriculados na SRM - Tipo I e na inclusão escolar desse alunado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de grande relevância na área de educação integrando o trabalho desenvolvido pelo professor especialista em Educação Especial no ensino comum e na prática pedagógica dos professores da classe comum com alunos com NEE, possibilitando a esse alunado uma educação de qualidade e de oportunidade. Possibilitando ainda que os participantes da pesquisa deem outro sentido à educação, à inclusão escolar, desconstruindo estigmas e construindo o fazer pedagógico sob um novo olhar para as dificuldades de escolarização.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Termo de Concordância para a Realização da Pesquisa na Escola Estadual Tiradentes – Ensino Fundamental – devidamente carimbada e assinada pelo diretor da Escola.
- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- Professor do Ensino Comum que têm alunos com NEE- adequado
- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- Professor Especialista em Educação Especial - adequado
- APÊNDICE – D: Questionário – Inicial - adequado
- APÊNDICE – E: Roteiro De Entrevista – Inicial -Professor Especialista em Educação Especial- adequado
- APÊNDICE – F: Questionário – Final- adequado
- APÊNDICE – G; Roteiro De Entrevista – Final - Professor Especialista em Educação Especial- adequado.
- Folha de rosto devidamente assinada pela pesquisadora e pela Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação – EDU/CECA/UEL
- Cronograma adequado
- Orçamento Detalhado – Financiamento Próprio

Recomendações:

Endereço: PROPPG - LABESC - Sala 3

Bairro: Campus Universitário

UF: PR

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



Comitê de Ética em
Pesquisa Envolvendo
Seres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
LONDRINA - UEL/ HOSPITAL
REGIONAL DO NORTE DO



Continuação do Parecer: 821.621

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomendo a aprovação do projeto por esse CEP.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado (a) Pesquisador (a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade imprimi-lo para apresentação aos órgãos e/ou instituições pertinentes.

Coordenação CEP/UEL.

LONDRINA, 07 de Outubro de 2014

Assinado por:

**Alexandrina Aparecida Maciel
Cardelli**

(Coordenador)

Recomendações:

Endereço: PROPPG - LABESC - Sala 3

Bairro: Campus Universitário

UF: PR

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br