



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Elisiane Perufo Alles

**ENSINO COLABORATIVO E O PAPEL DA GESTÃO NO  
PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS**

**Sobradinho, RS, Brasil  
2018**

**Elisiane Perufo Alles**

**ENSINO COLABORATIVO E O PAPEL DA GESTÃO NO PROCESSO  
DE IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Bruna Dalcin Gattiboni.

Sobradinho, RS, Brasil  
2018

**Elisiane Perufo Alles**

**ENSINO COLABORATIVO E O PAPEL DA GESTÃO NO PROCESSO  
DE IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS.**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Bruna Dalcin Gattiboni.

**Aprovado em 01 de Dezembro de 2018**

---

**Bruna Dalcin Gattiboni, Ms. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

---

**Daniele Rorato Sagrillo, Dr<sup>a</sup>.(UFSM)**

---

**Viviane Ache Cancian, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)**

Sobradinho, RS, Brasil  
2018

## RESUMO

Monografia de Especialização Curso de pós-graduação a distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional Universidade Federal de  
Santa Maria

### **ENSINO COLABORATIVO E O PAPEL DA GESTÃO NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS**

AUTORA: ELISIANE PERUFO ALLES

ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup>. Ms. BRUNA DALCIN GATTIBONI

Data e Local da Defesa: Sobradinho, 01 de dezembro de 2018

A parceria colaborativa estabelecida entre o professor da sala comum e o professor da Educação Especial, planejando, instruindo e avaliando o ensino em sala de aula dos estudantes é conhecido como ensino colaborativo. Uma prática que vem sendo implementada em um Município da região metropolitana de Curitiba. Assim, esse estudo visa analisar o papel do gestor no processo de implementação dessa prática inclusiva embasado no ensino colaborativo, elencando as ações dos gestores no processo de inserção de práticas colaborativas; analisando a eficácia do processo de implementação da prática do ensino colaborativo por meio dos relatos dos gestores. A fim de alcançar tais objetivos utilizou-se do enfoque qualitativo por meio de um estudo de caso, com aplicação de um questionário estruturado em cinco grandes eixos via Formulário Google, na plataforma *Google Forms*, encaminhado, e, obtendo a participação de cinco gestores, podendo aferir em suas respostas que os mesmos buscam investir no processo de formação profissional dos professores e dos funcionários que atuam diretamente na equipe. Quanto a atuação dos gestores os mesmos avaliam sua atuação significativa ao considerar a aprendizagem fazendo uso de reuniões e leituras que contemplem as demandas da escola por meio de estratégias que possam atendê-las, inserindo a família no contexto escolar e essencialmente auxiliando e contribuindo para a organização do tempo dos professores para o planejamento das atividades, sendo notória a participação de todos em busca do entendimento e acolhimento dessa nova prática inclusiva fundamentada no Ensino Colaborativo.

**Palavras-chave:** Ensino Colaborativo. Práticas Inclusivas. Gestão.

## ABSTRACT

Specialization Monograph  
Distance postgraduate course  
Lato-Sensu Specialization in Educational Management  
Federal University of Santa Maria

### **COLLABORATIVE TEACHING AND THE ROLE OF MANAGEMENT IN THE PROCESS OF IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE PRACTICES**

AUTHOR: ELISIANE PERUFO ALLES  
ADVISOR: Prof<sup>a</sup>. Ms. BRUNA DALCIN GATTIBONI  
Date and place of defense: Sobradinho, december 1, 2018

The collaborative partnership established between the classroom teacher and the Special Education teacher, planning, instructing, and evaluating classroom teaching of students is known as collaborative teaching. A practice that has been implemented in a Municipality of the metropolitan region of Curitiba. Thus, this study aims to analyze the role of the manager in the process of implementation of this inclusive practice based on collaborative teaching, listing the actions of managers in the process of insertion of collaborative practices; analyzing the effectiveness of the implementation process of the collaborative teaching practice through the managers' reports. In order to achieve these objectives, a qualitative approach was used by means of a case study, with a questionnaire structured in five main axes via the Google Form, in the Google Forms platform, and, with the participation of five managers, being able to gauge in their answers that they seek to invest in the process of professional formation of teachers and employees who work directly in the team. Regarding the performance of managers, they evaluate their significant performance when considering learning by making use of meetings and readings that contemplate the demands of the school through strategies that can serve them, inserting the family in the school context and essentially helping and contributing to the organization of teachers' time for the co-planning of activities, and the participation of all in the search for understanding and acceptance of this new inclusive practice based on Collaborative Teaching is well-known.

**Keywords:** Collaborative Teaching. Inclusive Practices. Management.

## LISTA DE GRÁFICOS

Participação da família no processo de Inclusão Escolar .....	29
---	----

**LISTA DE QUADROS**

Resultado da pesquisa no portal de periódicos.....	15
Caracterização dos Participantes.....	25

**SUMÁRIO**

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>09</b>
<b>2</b>	<b>PROCESSO HISTÓRICO E LEGISLATIVO DA INCLUSÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>15</b>
<b>4</b>	<b>ENSINO COLABORATIVO COMO PRÁTICA INCLUSIVA</b> .....	<b>18</b>
<b>5</b>	<b>GESTÃO DEMOCRÁTICA</b> .....	<b>21</b>
<b>6</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	<b>23</b>
<b>7</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	<b>25</b>
7.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES .....	25
7.2	PAPEL DO GESTOR NA ESCOLA .....	26
7.3	INCLUSÃO ESCOLAR .....	28
7.4	FAMÍLIA E ESCOLA .....	29
7.5	PRÁTICAS COLABORATIVAS .....	31
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>35</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>37</b>
	<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO</b> .....	<b>41</b>
	<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO AOS GESTORES</b> .....	<b>43</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Durante a minha atuação como professora da rede municipal de Santa Maria e acadêmica do curso de graduação em Educação Especial, vivenciei os anseios, em relação à inclusão de alunos com deficiência, por parte das professoras, gestores da escola e demais colegas de trabalho, as quais demonstravam insegurança, relatando não saberem como proceder pedagogicamente, sentindo-se despreparadas para atender as necessidades dos alunos com deficiência, uma vez que a instituição trabalha, não possuía educador especial nem sala de recurso.

Em 2018 com o ingresso no mestrado na Universidade Federal do Paraná, integrei também em um projeto de extensão intitulado “O Coensino como uma prática de inclusão escolar para alunos Público-Alvo da Educação Especial” (BOUERI, 2016). O referido projeto está em execução ofertando cursos de formação continuada voltada ao Coensino ou Ensino Colaborativo e atendendo a três municípios da região metropolitana de Curitiba que visam implementar essa prática como política pública, participando assim das formações: professores, auxiliares e/ou profissional de apoio, gestores e pedagogos.

Compreendendo que uma escola inclusiva reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos (UNESCO, 1994), observa-se que a principal diretriz das políticas públicas educacionais, tanto a nível federal, estadual e municipal, é a inclusão no sistema regular de ensino (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96). Porém, na prática o que se verifica são dificuldades para a concretização e acolhimento eficaz a quem realmente necessita de um atendimento diferenciado.

Logo, entendendo que a inclusão implica em uma mudança de paradigma e para que a mesma se efetive, as escolas precisam estar abertas à diversidade, revendo o seu modo de pensar e de fazer educação, buscando aperfeiçoamento e formação continuada de seus educadores.

Assim, a prática que vem ao encontro dessa mudança de paradigmas é o ensino colaborativo, o qual é uma parceria colaborativa do professor da sala comum juntamente com o professor da Educação Especial, em planejar, instruir e avaliar o ensino a um grupo heterogêneo de estudante (MENDES, 2014).

Cabe salientar que o planejamento é visto como “uma prática que visa à implantação das políticas educacionais, através de atividades educacionais técnicas, operacionais, pedagógicas, culturais” (FERREIRA, 2009, p. 2), devendo priorizar o diálogo entre os sujeitos da comunidade escolar e a participação de todos. Por isto, propõe-se pensar a prática do planejamento como prática democrática e democratizante.

Assim, compreendendo a articulação da prática pedagógica visando garantir o avanço socioeducativo e possibilitando a efetivação do ensino dos alunos Público-Alvo da Educação Especial<sup>1</sup> (PAEE) me questiono qual a relevância e a articulação dos gestores neste processo de inserção de uma nova prática inclusiva?

Nesse sentido, a pesquisa objetiva analisar o papel do gestor no processo de implementação de práticas inclusivas embasado no ensino colaborativo. E como objetivos específicos elencar as ações dos gestores no processo de inserção de práticas colaborativas e analisar a eficácia do processo de implementação da prática do ensino colaborativo por meio dos relatos dos gestores.

Tal estudo justifica-se pela importância em se buscar e implementar práticas inclusivas que auxiliem na ruptura de práticas tradicionais de ensino. Na literatura encontramos aporte teórico que sustentam uma abordagem social de ensino utilizando-se do ensino colaborativo como prática educacional inclusiva. (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014; RABELO, 2012; CAPELLINI, 2004).

Assim, visando uma maior compreensão e esclarecimento a fundamentação teórica será estruturada da seguinte forma: Contexto Histórico apresentando o processo de inclusão e as diretrizes que articulam com as práticas colaborativas; a revisão bibliográfica elencando os estudos na temática

---

<sup>1</sup> De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) compreendem-se como Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

da gestão e ensino colaborativo; o próximo item apresentará o conceito acerca do Ensino Colaborativo e práticas inclusivas e, por fim o entendimento sobre Gestão Democrática.

## 2. PROCESSO HISTÓRICO E LEGISLATIVO DA INCLUSÃO

Ao se referir a práticas inclusivas, acreditamos ser pertinente refletir o processo de inclusão uma vez que, vemos um aparato de documentos e legislações que contemplam a efetivação e participação do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) nos estabelecimentos de ensino. De acordo com algumas bases legais, a efetivação dos direitos e das matrículas está amparado na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, salientando que a educação é direito de todos, cabendo ao Estado e a família promovê-la e incentivar em colaboração com a sociedade em busca do pleno desenvolvimento do indivíduo visando sua inserção social, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania. Sendo complementada no artigo 206 e 208, ao se referir ao ensino com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, sendo dever do Estado e sendo garantido o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Na década de noventa, com a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, que ocorreu na cidade de Jomtien, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) temos um enfoque nas necessidades básicas de aprendizagem possibilitando transformações nos sistemas de ensino a fim de garantir o acesso e a permanência de todos na escola.

Em dezembro de 1996, estabeleceu-se a Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBN nº 9.394/96), contemplando um capítulo exclusivo a Educação Especial. Assim, o capítulo V em seu artigo 58, assegura, nas proposições da Lei que:

[...] entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996)

No artigo 59, da referida lei nos é apresentado os direitos assegurados pelos sistemas de ensino

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...]

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

Reforçando assim juntamente com a Constituição Federal de 1988 os pressupostos da escola inclusiva, garantindo a matrícula dos alunos PAEE.

Entretanto, a garantia de permanência e sucesso, conseqüentemente, o direito à educação, somente seriam possíveis se a escola comum conseguisse responder as necessidades educacionais diferenciadas desses alunos, uma vez que a igualdade de condições, nesse caso, não significa equiparação de oportunidades para acessar o conhecimento produzido e acumulado pela cultura. (MENDES, 2014, p.9)

As Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica, foram lançadas no ano de 2001 implementando novos olhares a Educação Especial. Em 2008 foi lançada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento que reforça a importância de ambientes heterogêneos visando a promoção da aprendizagem de todos os alunos, com avaliações que respeitam o tempo do aluno além de acesso a materiais e recursos adaptados

[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2008).

A referida lei também pontua a relevância das salas de recurso e dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado.

Em 2015, entra em vigor a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência que considera em seu art. II pessoa com deficiência

[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015)

A referida lei, complementa a Constituição Federal de 1988, quando em seu capítulo IV, artigo 27, afirma que

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Apoiado nas Leis apresentadas torna-se claro a necessidade de práticas inclusivas que efetivem a inserção da pessoa com deficiência no processo educacional bem como nos demais espaços sociais. Portanto, a educação inclusiva é uma proposta que nos permite compreender a diversidade dos alunos em uma determinada instituição de ensino, uma vez que aceita todos os alunos e acredita que todos podem aprender e frequentar regularmente a escola, participando ativamente das atividades e recebendo suporte para desenvolver suas habilidades. Deste modo, se faz necessário tanto um currículo como programas educativos adequados e relevantes as necessidades dos educandos, que contemplem a interação e participação da família e comunidade no processo educativo, por meio de uma prática inclusiva, de um ambiente de aprendizagem que possui altas expectativas dos alunos, que seja seguro, acolhedor e agradável, onde o planejamento é feito de forma colaborativa entre os envolvidos e as práticas pedagógicas partem de uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa (PACHECO, 2007).

Desta forma, e visando contribuir para o processo de universalização do acesso e melhoria da qualidade do ensino ao PAEE, encontramos respaldo no Ensino Colaborativo como uma prática inclusiva.

### 3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A fim de aperfeiçoar o referencial teórico, foi elaborado o Estado da Arte, partindo de uma pesquisa no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com acesso no site da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em setembro de 2018. Para a referida pesquisa foi utilizado o descritor “ensino colaborativo” resultando em 37 artigos. Ao refinar a pesquisa utilizando como recursos os estudos publicados nos últimos cinco anos e nos idiomas em português, inglês e espanhol restaram 19 trabalhos, os quais foram lidos os resumos estando em conformidade com a temática de trabalho apenas cinco artigos conforme demonstra o quadro.

Quadro 1. Resultado da pesquisa no portal de periódicos

<b>Artigo</b>	<b>Ano</b>	<b>Autores</b>
Ensino colaborativo na escola: um caminho possível para a inclusão	2018	Paula de Sousa e Castro Noya Pinto; Renata Andrea Fernandes Fantacini
Formação de professores e ensino colaborativo: proposta de aproximação	2014	Leonardo Santos Amâncio Cabral; Lidia Maria Marson Postalli; Rosimeire Maria Orlando; Adriana Garcia Gonçalves
A bidocência como uma proposta inclusiva	2016	Vanessa Cabral Da Silva Pinheiro; Cristina Angélica De Aquino Carvalho Mascaro.
Iniciação à docência na educação especial	2016	Sabrina Fernandes Castro; Eliana Da Costa Pereira Menezes; Fabiane Romano De Souza Bridi.
O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente	2016	Carla Ariela Rios Vilaronga; Eniceia Gonçalves Mendes; Ana Paula Zerbato

Fonte: A Autora (2018).

Assim, Pinto e Fantacini (2018) nos apresentam uma pesquisa bibliográfica retratando as pesquisas sobre a temática do Ensino Colaborativo no mundo e no Brasil, revisando autores e sistematizando algumas ideias

contribuindo significativamente com o panorama atual dos estudos sobre tal temática em nosso país.

Os trabalhos datados do ano de 2016 em contrapartida objetivam-se a descrever e analisar o trabalho de colaboração entre dois professores (VILARONGA; MENDES; ZERBATO, 2016), incluir alunos com deficiência intelectual no ensino comum por meio do trabalho pedagógico colaborativo (PINHEIRO; MASCARO, 2016) e apresentar algumas reflexões sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (CASTRO; MENEZES; BRIDI, 2016). Cabral et al. (2014) elencando a proposta do Ensino Colaborativo apresentam à comunidade científica e escolar algumas possibilidades na perspectiva da educação inclusiva referente à formação do professor, sendo possível descrever e evidenciar como o ensino colaborativo pode favorecer o processo de inclusão escolar bem como uma formação continuada no próprio contexto de trabalho do professor (CABRAL et al. 2014, p. 390).

Pinheiro e Mascaro (2016) acreditam que o Ensino Colaborativo é uma prática promissora visando à promoção da educação inclusiva implicando em uma reformulação tanto da prática do professor do ensino comum quanto do professor especialista, assim como de todos os demais profissionais da escola, incluindo a equipe gestora, a qual deve participar ativamente do trabalho voltado para o ensino colaborativo. As referidas autoras salientam alguns trabalhos que destacam o Ensino Colaborativo como uma estratégia fundamental para que a Educação Inclusiva aconteça (MITLER, 2003; CAPELLINI, 2004; ZANATA, 2004; BEYER, 2010; CAPELLINI e MENDES, 2007; FONTES, 2007; MENDES, ALMEIDA e TOYODA, 2011; MENDES, VILARONGA, ZERBATO, 2014 apud PINHEIRO; MASCARO, 2016). Em contrapartida, Castro; Menezes e Bridi (2016, p. 660) destacam que o ensino colaborativo, por ser uma proposta recente no Brasil, ainda é pouco estudada e difundida (FONTES, 2009; CAPELLINI, 2004; MENDES, 2006 apud CASTRO; MENEZES; BRIDI, 2016). Esta informação também é salientada por Pinto e Fantacini (2018, p.7) ao ressaltar que no Brasil, a produção acadêmica é incipiente mesmo existindo alguns estudos sobre o ensino colaborativo, bem como a ausência de uma formação inicial que prepare o professor para o exercício do ensino colaborativo (FONTES, 2009 apud CASTRO; MENEZES; BRIDI, 2016) e fragilidade quanto ao papel do professor no contexto inclusivo (PINTO; FANTACINI, 2018).

Os estudos sobre o ensino colaborativo corroboram a urgência das políticas públicas para alavancar a formação de professores, otimizar os tempos pedagógicos, dentre outras ações profícuas e que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino dos alunos público alvo da educação especial. Também confirmam a tendência mundial, que se firma no Brasil, de que o trabalho colaborativo no ambiente escolar, ainda que necessite ajustes, significa ganhos para as crianças e os profissionais envolvidos. Em todas as pesquisas e trabalhos desenvolvidos na área, a conclusão dos pesquisadores é unânime em destacar os avanços pedagógicos das crianças, bem como em alertar para as dificuldades de implementação de uma cultura colaborativa (PINTO; FANTACINI, 2018, p.11).

Ao concluir a leitura dos presentes artigos, percebe-se que são escassos os estudos sobre o Ensino colaborativo no que tange a atuação da gestão escolar. Este “índice” eleva a importância do desenvolvimento de pesquisas com esta abordagem.

## 4. ENSINO COLABORATIVO COMO PRÁTICA INCLUSIVA

A prática do Ensino Colaborativo foi implementada em 1993 no Estado de Louisiana, Estados Unidos da América, por professores de Educação Especial sendo caracterizada pelo trabalho colaborativo entre os docentes do ensino regular e da Educação Especial para co-planejamento e coensino.

O Coensino ou Ensino Colaborativo é uma prática inclusiva de ações educativas que ocorre quando dois ou mais profissionais atuam de modo conjunto e articulado, fornecendo a diferentes indivíduos, num mesmo espaço, orientações acerca de determinado assunto, dividindo a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011, p. 85). Quando associado a Educação Especial, esta prática envolve, dois ou mais profissionais da Educação que trabalham de modo colaborativo, visando o desenvolvimento pleno dos indivíduos presentes do Ensino Regular (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Para Cook & Friend (1993) *apud* Mendes; Vilaronga; Zerbato (2014, p. 46) a parceria ocorre desde que os professores se responsabilizem e compartilhem o planejamento, a execução e a avaliação de um grupo heterogêneo de estudantes, dos quais alguns possuem necessidades educacionais especiais.

As ações não são distintas, as mesmas devem ser compartilhadas visando atender todos os alunos do Ensino Regular

[...] ensino colaborativo ou coensino não acontece em uma sala de aula comum onde um professor age como o “principal” enquanto que o outro atua como “ajudante”; e muito menos quando a atividade com o aluno PAEE é ensinada pelo professor de Educação Especial no canto de uma sala de aula da escola regular, enquanto o professor do ensino comum se dedica ao restante da classe. (VILARONGA, 2014, p.21)

Portanto, compreende-se que o Ensino Colaborativo no espaço educacional, efetiva-se quando na mesma sala temos a presença de um profissional com Formação em Pedagogia e outro profissional com formação, ou especialização, em Educação Especial, os quais trabalham em parceria e atendendo não apenas o aluno PAEE como também os demais alunos. Quando temos qualquer outra combinação de dupla de professores diferente da citada

anteriormente, não se caracteriza como Coensino ou Ensino Colaborativo e sim como Bidocência, outra prática presente no espaço educacional, contudo, não possui os mesmos objetivos, o que acaba gerando algumas confusões. Vilaronga (2014) ressalva que existem relatos no Brasil de parcerias realizadas entre dois professores na sala comum, algumas vezes nomeadas de Bidocência, professor de apoio e professor de alfabetização e, em outras a parceria entre o professor de Educação Especial e o professor da sala comum (PINHEIRO; MASCARO, 2016).

Deste modo, vemos no ensino colaborativo em conformidade com as práticas inclusivas a possibilidade de refletirmos as técnicas efetivas de incluir, garantindo a efetivação do ensino e o aumento gradativo de inclusões no espaço educacional.

A mudança na prática pedagógica cria uma mudança na própria sala de aula a partir dos ensinamentos diários de todos os professores, onde esta mudança de métodos destina-se a alcançar um processo pedagógico que abrange a diversidade dos alunos, proporcionando maior aproveitamento das capacidades e possibilidades dos alunos, portanto, quando se planeja as atividades de ensino e de aprendizagem o professor precisa seguir uma sequência das mesmas sendo bem definidas de modo a incluir todos os alunos no processo de aprendizagem “dentro de uma pedagogia centrada na criança capaz de entender às suas necessidades” (Unesco, 1995).

O fator decisivo neste processo é considerar a aprendizagem como um evento social, ou seja, a interação entre professores e alunos, adultos e crianças uma fonte de aprendizagem válida como qualquer outro tipo de conteúdo que a escola possa proporcionar e para que isso ocorra, faz-se necessário considerar a diversidade como um fator social positivo. Ao abordar a prática pedagógica, faz-se necessário ressaltarmos os referenciais das políticas oficiais no que diz respeito ao currículo.

O Ministério da Educação (MEC) sugere nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica um currículo articulado as dinâmicas sociais, provenientes dos conhecimentos e da cultura dos educandos por meio de políticas culturais, intelectuais e pedagógicas, partindo do cotidiano do aluno estendendo-se ao conhecimento formal trazendo dimensões não experiências por ele em seus atributos afetivos, sociais e intelectuais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 1997) apresentam uma proposta flexível nas dimensões regionais e locais a respeito dos programas empreendidos pelas autoridades governamentais, escolas e professores, conectado a política dos Estados e Municípios de acordo com a diversidade sociocultural das diferentes regiões do País.

Já a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Lei 9394/96, prioriza o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, da compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, além do fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Ao observarmos tais informações, o melhor caminho para a construção de um currículo na educação inclusiva, seria aquele que expressa o cotidiano do educando, a funcionalidade das atividades em sala de aula refletindo na vida familiar e social deste educando buscando a sua autonomia, incorporando conteúdos que promovem o desenvolvimento de habilidades sociais, além do conteúdo acadêmico; e para a construção deste currículo se faz necessário a presença de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, supervisores, gestores, coordenadores, orientadores, psicopedagogos, professores e a família.

As escolas que seguem uma orientação inclusiva combatem atitudes discriminatórias, criam comunidades abertas e solidárias, promovem a educação para todos (Declaração de Salamanca, 1994).

## 5. GESTÃO DEMOCRÁTICA

Inicialmente sentimos a necessidade de compreender que uma organização escolar tem seus princípios e procedimentos atrelados a planejar o trabalho na escola, racionalizar o uso dos recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução de objetivos (LIBÂNEO et al., 2007, p.316). Assim a organização escolar é uma unidade social, tendo como característica a interação intencional das pessoas entre si utilizando de processos organizativos próprios para galgar os objetivos educacionais (LIBÂNEO et al., 2007, p.316).

Dessa forma, as ações de planejamento, organização, direção e controle abarcam tanto aos aspectos pedagógicos quanto os técnico-administrativos. À vista disso, a gestão é uma atividade na qual se articula a uma atividade fim, nos remetendo as iniciativas que norteiam o ensinar e aprender nos espaços escolares, os recursos que contemplam a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, uma vez que entendemos que o aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo.

A escola é um lugar onde buscamos de forma sistemática e organizada (PARO, 2000, p. 72) tanto o conhecimento historicamente produzido como a compreensão acerca da administração e utilização dos recursos. Deste modo, compreende-se a escola como um espaço favorável à aprendizagem, perpassando os muros escolares em busca de conhecimento e curiosidade em relação ao mundo, onde os professores interligam tais ensinamentos com a realidade consolidando o papel da escola na formação do aluno. Compete assim ao gestor estabelecer uma relação dialógica com os gestores municipais e estaduais, com o corpo docente e discente de sua escola, com os funcionários, pais e alunos. Cabe salientar que a família deve ser vista como o maior interessado no desenvolvimento de seus filhos, visando sua inserção social, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania.

Assim, Libâneo (2001) salienta que a concepção democrática participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola destacando a importância de se buscar objetivos comuns assumidos por todos. O referido autor destaca que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente onde cada indivíduo assume sua responsabilidade e

participa das decisões sem diferenciação de funções e saberes (LIBÂNEO, 2001, p. 23).

Assim, compreende-se que a gestão democrática e participativa possibilita a participação efetiva de todos, tanto da equipe diretiva quanto dos pais, alunos, professores e funcionários, ouvindo, aceitando sugestões e críticas em um clima amigável e receptivo, a fim de que todos se sintam à vontade para sentar, ouvir, dialogar e expor suas ideias. Torna-se pertinente que o gestor ressalte a importância e os benefícios da participação de todos, valorizando as capacidades e o desenvolvimento da responsabilidade de uma prática em conjunto.

Por conseguinte, se faz necessário conhecer os alunos, sua família, a comunidade que estão inseridos, bem como a prática a ser desenvolvida. Procurando assim, identificar os anseios e as dificuldades dos alunos, estabelecendo uma relação entre o que queremos alcançar e a realidade de nossos alunos, possibilitando aos professores formação continuada de qualidade, que ofereça subsídios para que os mesmos desenvolvam um melhor fazer pedagógico, possibilitando troca de ideias e experiência entre os professores e a articulação do trabalho entre todos os envolvidos no processo educativo. Possibilitando maior autonomia, descentralização do poder e participação de todos por meio do Projeto Político Pedagógico, dos conselhos e demais instancias colegiadas.

Assim, a gestão democrática auxilia o desenvolvimento de uma cultura de trabalho conjunto, partilhada com responsabilidades, as quais são assumidas coletivamente estando em conformidade com o Ensino Colaborativo.

## 6. METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente pesquisa fundamenta-se em um enfoque qualitativo por meio de um estudo de caso, com aplicação de questionários, junto aos gestores das escolas que está sendo implementando a prática do ensino colaborativo e os gestores da secretaria da educação de um município da Região Metropolitana de Curitiba, os quais foram orientados através de uma conversa inicial sobre os objetivos da pesquisa, intenções e a metodologia.

Ao longo deste trabalho foram discutidos aspectos teóricos referentes a temática do ensino colaborativo e de acordo com Sampieri e colaboradores (2013), o estudo descritivo objetiva-se a alcançar informações acerca da manifesta do fenômeno de interesse, para tanto utiliza-se do enfoque qualitativo por aproximar os participantes da pesquisa com o cotidiano e as experiências vividas pelos mesmos. Desta forma, cabe ao pesquisador coletar os dados sem intervenção e manuseio, sendo registrados com rigor (SEVERINO, 2007).

Triviño (1987, p. 133) salienta que o estudo de caso na pesquisa qualitativa tem como característica a análise aprofundada de um objeto, sua natureza e abrangência bem como a complexidade do Estudo de caso. Desta forma, utilizou-se um questionário com perguntas estruturas, abertas e fechadas, buscando descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social (RICHARDSON, 1999) possibilitando um maior alcance de informações dentro da temática proposta.

Antes da aplicação do questionário o projeto de pesquisa foi apresentado à Secretaria de Educação do Município, protocolado e após aprovação foi apresentado aos gestores os quais foram convidados a participar da pesquisa e assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para início da aplicação do questionário.

O questionário foi estruturado dentro de cinco grandes eixos temáticos, a saber: Eixo 1: Caracterização; Eixo 2: Papel do Gestor na Escola; Eixo 3: Inclusão Escolar; Eixo 4: Família e Escola; Eixo 5: Práticas Colaborativas. A aplicação do questionário se deu via Formulário Google, na plataforma *Google Forms*, uma vez que está é uma ferramenta que possibilita a criação de formulários personalizados de forma simples (GOOGLE, 2018) bem como, auxilia na apresentação dos dados a partir de tabelas e gráficos.

Após a coleta dos dados, os mesmos foram analisados e categorizados de acordo com os eixos temáticos. A partir da análise dos resultados foi possível aferir os objetivos desta pesquisa, a partir da visão dos gestores sobre a implementação do ensino colaborativo como uma prática inclusiva do sistema regular de ensino, suas atuações e contribuições, os pontos negativos, positivos e estratégias utilizadas para o engajamento de todos no processo de implementação de uma nova prática inclusiva.

## 7. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O questionário foi encaminhado via Formulário Google para 13 gestores, que além do encaminhamento do formulário via e-mail, foi feito contato telefônico com os mesmos não obtendo a participação assídua de todos, apenas de cinco gestores totalizando assim 38% de participação.

Os dados, bem como o formulário foram organizados em cinco grandes eixos temáticos, a saber: 1 – Caracterização; 2 – Papel do Gestor na Escola; 3 – Inclusão escolar; 4 – Família e Escola e 5 –Práticas Colaborativas.

### 7.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

A partir dos dados coletados, principalmente por meio do eixo temático de caracterização do participante, podemos destacar que os mesmos já estão a mais de um ano atuando como gestores e buscaram uma formação continuada na área de Educação Especial como podemos verificar no quadro.

Quadro 2. Caracterização dos Participantes

Participantes	Tempo de atuação na função de gestor	Nível de escolaridade	Quantos realizou? Em quais temáticas?
P1	Acima de 10 anos	Mestrado	Vários. Dentre eles destaco: a oferta do AEE na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; CAA; o trabalho com as diferentes áreas da EE; avaliação psicoeducacional; trabalho colaborativo, entre outras.
P2	Acima de 10 anos	Pós-graduação	Duas, gestão e neuropsicologia na educação
P3	3 a 5 anos	Pós-graduação	Psicopedagogia e AEE
P4	3 a 5 anos	Pós-graduação	Realizo frequentemente, nas mais diversas temáticas referentes à educação especial: TEA, AH/SD, DFNM, DI, Trabalho com Famílias, Ensino Colaborativo, Currículo e avaliação,

			avaliação psicoeducacional, dentre outros.
--	--	--	--

Fonte: A Autora (2018)

Quando questionados sobre a importância da formação continuada os participantes relataram que os “desafios diante do processo inclusivo são inúmeros e a qualificação profissional passa pelo processo de formação continuada” (P1), destacaram também a importância da formação continuada dos professores por estarem a frente em sala de aula e a cada dia recebendo mais alunos PAEE. Cabe salientar que a formação pode estar acontecendo na escola por meio das dinâmicas realizadas nas reuniões pedagógicas e pela prática do ensino colaborativo ao prestar atendimento a todos os alunos não somente ao PAEE.

Mendes, Almeida e Denari (2010) ao se referir a formação de professores enfatizam que

Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática (MENDES, ALMEIDA e DENARDI, 2010, p. 227).

Deste modo, vemos que a formação continuada é uma possibilidade de compartilhar conhecimentos por meio de relações fortalecidas durante o diálogo, discussões, orientações, reflexões que nos permitem ressignificar a prática e o saber diário. Sendo um recurso que complementa e auxilia na formação de todos os profissionais (P3) e diante do processo inclusivo P1 salienta que são inúmeros os desafios e que “a qualificação profissional passa pelo processo de formação continuada” uma vez que o “conhecimento não se esgota, tempos mudam, saberes novos surgem, somos seres em formação enquanto vivermos” (P5).

## 7.2 PAPEL DO GESTOR NA ESCOLA

Os gestores participantes do estudo buscam investir no processo de formação profissional dos professores e dos funcionários que atuam diretamente na equipe, avaliando sua atuação significativa ao considerar a aprendizagem

fazendo uso de reuniões e leituras que contemplem as demandas da escola por meio de estratégias que possam atendê-las como destacado pelo participante P1 que complementa afirmando que “todas as ações desenvolvidas focam a melhoria do processo de ensino/aprendizagem desenvolvido na Rede Municipal de Ensino nas diferentes etapas e modalidades”. Como gestores os participantes relatam que o trabalho desenvolvido junto a gerência da educação especial tem buscado dar suporte diante do processo inclusivo, ofertando recursos e diferentes meios e serviços (P1 e P4) e realização de feedback das atividades desenvolvidas (P3).

No que tange a concepção de organização e de gestão escolar adotada na escola é destacado os “processos de formação humana envolvendo a todos” (P1), participação de todos, integrando-os em todas as ações (P2 e P4) de forma coletiva seja diante das diferentes seções ou diretamente com os profissionais dos serviços da EE (P1). P5 salienta que “a gestão é democrática (...) delibera sempre por meio de reuniões”, valorizando “a gestão pedagógica”.

Libâneo (2001) considera que essas relações estabelecidas entre os interlocutores da escola (professores, alunos, direção, família) buscando objetivos comuns a partir de decisões tomadas coletivamente e discutidas publicamente, onde cada indivíduo assume sua responsabilidade e participa das decisões sem diferenciação de funções e saberes é entendida como uma concepção democrática participativa. Em contrapartida P3 salienta que algumas normativas são impostas pelo sistema não havendo assim uma democracia.

Ao superar a crença de que o sentido das políticas reside unicamente no conteúdo das propostas governamentais, a significação e as relações de poder desvanecem-se através de uma trama de numerosos dispositivos e interações. Esta teia constitui o terreno no qual se cruzam os caminhos da inovação, caracterizados como um processo de construção social que abandona a polaridade essencialista entre governo e escolas (ALMANDOZ; VITAR, 2006, p.27).

Sob esse ponto de vista, se faz necessário termos uma compreensão acerca das ações do Poder Público em suas diferentes esferas (União, Estados, Municípios) complementares a escola visando apreender e inseri-las no contexto educacional manifestando-se na gestão, uma vez que as políticas públicas ao serem transformada sem práticas se materializam na gestão. Deste modo,

muitas vezes o gestor precisa executar alguma normativa, coisas que precisam ser feitas, que podem desagradar, mas são necessárias. Assim, cabe ao gestor articular, administrar, gerir conflitos e tomar decisões, fazendo uso dos ensinamentos de Libâneo (2007) ao destacar que a escola é uma unidade social, onde os interlocutores interagem intencionalmente fazendo uso de processos organizativos próprios para galgar os objetivos educacionais.

### 7.3 INCLUSÃO ESCOLAR

No eixo temático correspondente a inclusão, os gestores salientam a sua participação fornecendo suporte, materiais, recursos em articulação com a política inclusiva na Rede Municipal de Ensino e com as gerências de educação (P1). Sendo também salientado pelos participantes a realização de leituras das diferentes demandas e necessidades, reuniões e articulação com a equipe direta de trabalho elencando as possibilidades de atuação (P1 e P4) bem como conhecer o aluno (P5) estando a par dos assuntos referentes aos mesmos (P2).

De acordo com Legislação, a inclusão do aluno PAEE ocorre quando este encontra-se adequadamente matriculado no ensino regular nas suas mais diversas etapas ofertadas e compreendidas com atendimento diferencial garantido.

Podemos aferir que a atuação dos gestores frente ao processo inclusivo ocorre democraticamente com a participação de todos em conformidade com a legislação e normativas do Município, avançando significativamente por meio de programas de formação continuada (P1 e P4); “professor de AEE com 40 horas sendo garantido 20 horas para o apoio à inclusão; implementação de práticas colaborativas; envolvimento dos profissionais da EE nos encaminhamentos necessários; entre outros” (P1) e trabalho junto as família e professores do ensino regular dando suporte ao processo inclusivo (P1, P2 e P4).

Quando questionados dos problemas enfrentados frente ao processo de inclusão P1 salienta as “unidades educacionais fechadas e os movimentos excludentes; as barreiras atitudinais que iniciam desde a secretaria municipal de educação; a adesão dos profissionais do ensino fundamental nos programas de formação continuada” ainda sendo uma grande dificuldade o professor que

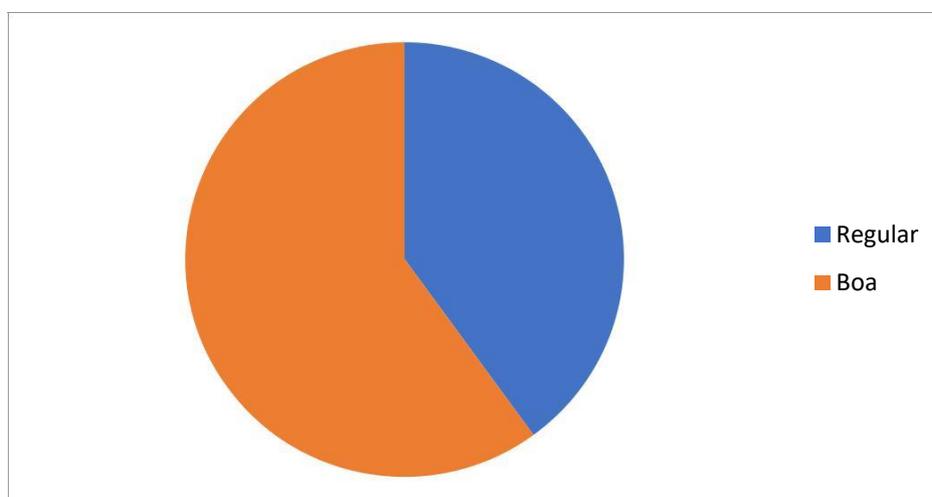
carece de inclusão (P5). P4 sinaliza que ainda é preciso “avançar em relação às discussões referentes a flexibilização curricular e avaliação escolar”.

#### 7.4 FAMÍLIA E ESCOLA

Uma gestão escolar bem sucedida está atrelada a um envolvimento ativo e reativo de todos os envolvidos (pais, professores, gestores, funcionários, etc.), de forma cooperativa, efetiva e de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes. (UNESCO, 1994, p.09)

Assim, compreendendo que a gestão democrática e participativa possibilita a participação efetiva de todos, tanto dos gestores quanto dos pais, alunos, professores e funcionários, buscando elencar a participação da família na escola no eixo temático 4 os gestores foram questionados sobre a participação da família na escola, sendo relatado que 40% participa regularmente.

Gráfico 1. Participação da família no processo de Inclusão Escolar



Fonte: A Autora (2018)

A regularidade da participação da família no processo inclusivo refere-se, em alguns casos, a frequência no atendimento, não contribuindo assim com a autonomia de seus filhos (P3) negligenciando e não se envolvendo com o trabalho desenvolvido em prol de do aluno (P1). P5 destaca que “no geral as famílias participam, obviamente cada qual com suas limitações”.

Alguns autores salientam que os pais tendem a proteger seus filhos, muitas vezes esse ato é decorrente de frustrações, diagnósticos, baixas expectativas.

Nós, pais, que lutamos para proteger nossos filhos dos outros através do silêncio precisamos interromper o ciclo de ignorância da sociedade, assumindo um risco e compartilhando nossos filhos com os demais, permitindo aos outros acessos às informações e a apreciação do que já possuímos, para que possam participar um pouco dos dons e das realizações de nossos filhos (SOMMERSTEIN; WESSELS, 1999, p.417).

Assim, entende-se que o foco deva estar nas competências, habilidades, interesses e potencialidades dos alunos, sendo de extrema relevância envolver o indivíduo e sua família, os pais auxiliam na construção das diretrizes e no planejamento educacional por meio da visão, informações e da rotina de seus filhos. Deste modo, vislumbrando a participação da família os gestores salientaram o chamamento da família, o diálogo (P2, P3 e P5) e atitudes positivas apresentando os avanços do aluno (P5); adoção em todos os bimestres de workshop com temas variados (P2). Sendo descrito por P1 algumas das estratégias utilizadas na sua escola estimulando a participação significativa das famílias, assim:

Além de garantir um tempo para o professor do AEE trabalhar diretamente com as famílias, temos programas de formação continuada voltado para elas. Um deles trata-se do "Dialogando com as famílias da EE" onde trabalhamos com os pais nas diferentes áreas (pais de alunos com TEA, pais de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação etc). Trata-se de um importante momento de escuta e de construção de estratégias e conhecimento. Outro programa intitula-se "Tecendo ideias: famílias que ensinam e aprendem" voltado para todos os pais de alunos matriculados na Rede Municipal de Ensino, os encontros ocorrem uma vez ao mês no período da noite e a temática de cada encontro é levantada diretamente com aqueles que participam (P1).

Estratégias essas que possibilitam não só compreender temáticas acerca do processo inclusivo, mas compreender, construir em parceria, dialogar sobre os melhores recursos, estratégias a fim de se efetivar a inclusão e possibilitar ao aluno PAEE melhores condições de desenvolvimento e inserção social. Além de ser um momento enriquecedor e de troca de experiências entre as famílias bem como entre a família e a escola.

## 7.5 PRÁTICAS COLABORATIVAS

Visando a inclusão efetiva dos alunos PAEE o ensino colaborativo se faz presente nestas escolas, sendo o ensino colaborativo a temática abordada no último eixo do questionário aplicado aos gestores.

O entendimento sobre Ensino Colaborativo está presente nas falas dos gestores

Trata-se do trabalho que envolve duas professoras em sala sendo uma com formação em pedagogia e a outra com especialização em educação especial. Não há hierarquia entre elas. Juntas planejam e encaminham as ações em prol do atendimento de todos os alunos (P1).

Ensino onde as pessoas envolvidas tem um mesmo objetivo, e trabalham de forma colaborativa, tornando o trabalho eficaz e proveitoso para todas as crianças envolvidas (P5).

É uma forma de ambas professoras terem tempo de se organizar e trabalhar juntas para a aprendizagem do aluno (P2).

O Ensino Colaborativo pressupõe a atuação conjunta de dois profissionais no contexto da sala de aula do ensino regular, caracterizando uma relação de igualdade. Demanda planejamento conjunto para que ocorra a atuação de ambos os profissionais, com todos os alunos. A literatura (MENDES et al.) indica 6 modelos de práticas colaborativas a serem utilizadas em sala de aula, que possibilitam a diversificação de métodos e estratégias pedagógicas e beneficiam a todos os alunos (P4).

Cabe salientar que o ensino colaborativo ocorre por meio da ação em conjunto e articulada estabelecida entre dois ou mais profissionais planejando, avaliando e fornecendo a diferentes indivíduo sem um mesmo espaço, orientações acerca de determinado assunto, fornecendo apoio, gerenciando e conduzindo o andamento das aulas e demais instruções, quase um casamento como destacado por P3.

(...)ensino colaborativo ou coensino não acontece em uma sala de aula comum onde um professor age como o “principal” enquanto que o outro atua como “ajudante”; e muito menos quando a atividade com o aluno PAEE é ensinada pelo professor de Educação Especial no canto de uma sala de aula da escola regular, enquanto o professor do ensino comum se dedica ao restante da classe. (VILARONGA, 2014, p.21).

Como salientado por P4 o Ensino Colaborativo pressupõe também a gerencia do espaço físico da sala de aula, sendo destaque por alguns autores como Cook e Friend (2004); Mendes, Vilaronga, Zerbato (2014) seis modelos distintos que destacam a atuação dos dois professores, a saber:

No primeiro modelo “um ensina e o outro observa”, um dos professores ministra a aula, enquanto o outro observa as questões comportamentais e de aprendizagem. Normalmente quem se coloca como observador deste modelo se encontra no fundo da sala de aula (MENDES; VILARONGA E ZERBATO, 2014).

O segundo modelo, “um professor e um colaborador”, um conduz a aula e o segundo professor assume a função de assistência, auxiliando os alunos que pontualmente apresentam alguma necessidade de atendimento individualizado ou em pequenos grupos (MENDES; VILARONGA, ZERBATO, 2014).

O terceiro modelo, conhecido como “estações de ensino” prevê estações de ensino composto por diversos grupos de aprendizagem dispostos pela sala, realizando atividades correlacionadas referentes a um conteúdo. Onde todos os alunos vivenciam as diferentes propostas, com autonomia para se locomover de um grupo para o outro. Neste modelo cada um dos docentes envolvidos, se responsabilizam por um grupo enquanto aquele que não tem professor trabalha com autonomia (MENDES; VILARONGA, ZERBATO, 2014).

No quarto modelo, “ensino paralelo” a sala é dividida igualmente onde cada profissional se responsabiliza por um grupo, fazendo uso do mesmo plano de aula (MENDES; VILARONGA, ZERBATO, 2014).

O quinto modelo, intitulado “ensino alternativo”, é voltado às necessidades de um pequeno grupo, muito utilizado na atenção individualizada ou reforço em determinada área para um pequeno grupo. Neste modelo enquanto um professor gerencia o grupo maior de alunos, o outro volta à atenção para o pequeno grupo trabalhando conteúdos específicos. (MENDES; VILARONGA, ZERBATO, 2014).

E por fim, o sexto e último modelo, “equipe de ensino” ou “Ensino Colaborativo” os professores conduzem e se responsabilizam pelo gerenciamento da sala de aula, onde ambos são vistos igualmente e coordenam as atividades independentemente da execução. (MENDES; VILARONGA, ZERBATO, 2014).

Assim, buscando compreender como ocorre e se os professores colaboradores estão realizando o co-planejamento, os gestores sinalizaram que

disponibilizam horários para o co-planejamento, que em alguns casos, ocorre na permanência ou em um dia específico da semana. Mendes; Vilaronga; Zerbato (2014) salientam que os gestores são articuladores para a efetivação colaborativa na escola, que serão os mesmos que promoverão os recursos para a formação continuada dos profissionais da escola, os recursos e componentes necessários ao ensino colaborativo.

O Ensino Colaborativo exige uma administração que saiba ouvir e que esteja aberta para atuar nos momentos de superação de obstáculos. Uma nova forma de trabalho normalmente gera medos e inseguranças; por isso, o papel da administração em apoiar e auxiliar no momento dos erros e acertos, principalmente no momento dos erros, é muito importante. (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p.34)

Os gestores que participaram deste estudo articulam a implementação do Ensino Colaborativo junto a Rede Municipal de Ensino, promovendo o processo formativo dos profissionais envolvidos, suporte, a garantia de permanência no planejamento, proporcionar que os dois professores colaboradores participem das formações, além de aquisição de materiais. Como salientado por Mendes; Vilaronga; Zerbato (2014) uma nova forma de trabalho gera inseguranças e alguns medos, neste estudo os gestores salientaram que as dificuldades encontradas se referem a troca de parceiros, de profissionais de apoio (P3), a falta de afinidade em uma das duplas, uma delas com perfil intransigente e inflexível (P5), a efetivação da permanência conjunta e o co-planejamento entre os dois profissionais (P1) e a

(...) resistência por parte de alguns profissionais, o que foi sendo trabalhado ao longo do processo. Também ficou evidente a dificuldade inicial das unidades em articular o co-planejamento, o que também foi sendo superado no decorrer do trabalho (P4).

Mas vêm no Ensino Colaborativo uma prática eficaz que segundo P1

(...) possibilita uma construção em dupla diante dos desafios/demandas de sala de aula; promove a flexibilização de encaminhamentos por meio da vivência dos seis modelos de trabalho previstos; torna o processo de ensino/aprendizagem mais significativo para o aluno (P1).

Há 1 ano e 6 meses temos implementado as práticas colaborativas nas escolas do Município, tendo obtido inúmeros resultados positivos, sendo observados avanços no processo de aprendizagem de todos os alunos que frequentam as salas de aula que possuem professores colaboradores. Avançamos também na discussão com equipes gestoras e demais profissionais no que diz respeito à atuação dos profissionais de apoio, ao processo de flexibilização curricular e processo avaliativo, discussões estas que iniciaram nos grupos de discussão do ensino colaborativo (P4).

No que tange as expectativas para o processo de inclusão a partir da implementação do Ensino Colaborativo os gestores destacaram a possibilidade de qualificar os encaminhamentos desenvolvidos em sala de aula garantindo ao aluno PAEE possibilidades de aprendizagem, aprendizado e desenvolvimento (P1 e P2). Ampliação das práticas colaborativas na escola, com mais professores colaboradores (P3) e que as unidades educacionais se tornem mais inclusivas pensando e repensando estratégias que atendam às necessidades dos diferentes alunos que lá se encontram (P1).

Entendemos que para uma escola trabalhar no princípio da inclusão, é inadiável a construção de uma visão compartilhada sobre o assunto. Incluir se traduz em uma tarefa que abarca, além do atendimento direto aos alunos da Educação Especial, a formação permanente de todos os docentes e demais membros das equipes pedagógicas (PINHEIRO, MASCARO, 2016, p. 38).

Deste modo, vemos a importância do trabalho articulado de todos em prol da inclusão sendo de extrema relevância instituir marcos normativos e de política educacional visando a incorporação dos professores à gestão das mudanças do sistema educacional, incentivando o trabalho coletivo na escola (UNESCO, 1990).

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino Colaborativo é uma prática inclusiva que vem sendo amplamente difundida em nosso país contribuindo de forma significativa no processo de inclusão beneficiando não somente alunos PAEE, mas sim todos os alunos em sala de aula.

Podemos elencar ao longo deste estudo, mesmo com uma certa dificuldade na coleta dos dados, aspectos positivos no que tange a participação dos gestores, professores e da família no processo de inclusão, bem como destacar que apenas uma das escolas participantes declarou a concepção de organização e de gestão escolar adotada, sendo notório que todos se envolvem democraticamente e participam ativamente no processo de desenvolvimento e aprendizado escolar.

Este estudo tinha por objetivo analisar o papel do gestor no processo de implementação de práticas inclusivas embasado no Ensino Colaborativo, elencando suas ações no processo de inserção de tais práticas e analisando a eficácia do processo de implementação por meio dos relatos dos gestores.

Compreendemos que este estudo possibilitou dar ênfase na importância da ação do gestor, participando, fornecendo suporte, condições, reconhecimento e entendimento sobre as práticas colaborativas, essencialmente auxiliando e contribuindo para a formação dos professores e na organização do tempo para o co-planejamento das atividades. Assim, podemos aferir ao longo desse estudo a participação de todos em busca do entendimento e acolhimento dessa nova prática que está sendo implementada em um Município da região metropolitana de Curitiba.

Como demonstrados em estudos realizados por Capellini (2004) as vantagens do ensino colaborativo corroboram para o crescimento profissional dos professores por meio de uma formação diferenciada, estando a dificuldade interlaçada na indefinição de papéis dos professores, sendo de extrema relevância a ação do gestor em valorizar a participação de todos os interlocutores do ambiente escolar no processo de tomada de decisão, articulação do trabalho docente, na geração de suportes e ações necessárias para o fazer pedagógico, para a qualificação profissional, planejamento, administração, formação

continuada e na avaliação do trabalho escolar. Vemos que cabe a gestão estabelecer e buscar a interação dos diferentes seguimentos da escola de forma democrática e participativa, sendo estas funções observadas ao longo das falas dos gestores participantes da pesquisa.

Sendo possível também aferir a eficácia e os avanços no processo de aprendizagem dos alunos que estão se beneficiando dessa prática, as discussões das equipes gestoras e demais profissionais quanto à atuação dos profissionais de apoio (P4), a flexibilização curricular e processo avaliativo.

Percebemos que este é um estudo inicial abarcando as ações dos gestores na implementação de práticas colaborativas, muitos estudos ainda precisam ser realizados a fim de contribuir significativamente com práticas inclusivas visando a real efetivação dos alunos no ambiente escolar e atuantes atividade na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALMANDOZ, M. R.; VITAR, A. Caminhos da inovação: as políticas e as escolas. In: VITAR, A.; ZIBAS, D.; FERRETTI, C.; TARTUCE, G. L. B. P. (Org.). **Gestão de inovações no ensino médio: Argentina, Brasil, Espanha.** Brasília: Líber Livro Editora, 2006. BRASIL. Constituição Federal. Brasília – DF. 1988.

\_\_\_\_\_. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Brasília, DF, jun. 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 29 Mar. 2018

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC/SEESP, Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997

CABRAL, L. S. A. et al. Formação de professores e ensino colaborativo: proposta de aproximação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 390-401, June 2014. ISSN 1982-5587. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7043>>. Acesso em: 04 Set. 2018.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental.** Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

CASTRO, S. F.; MENEZES, E. C.P.; BRIDI, F. R. S. **Iniciação à docência na Educação Especial**. Journal of Research in Special Educational Needs Volume 16 Number s1 2016 658–661 doi: 10.1111/1471-3802.12326. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12326>> Acesso em: 04 Set. 2018.

COOK, L. **Co-Teaching: Principles, Practices, and Pragmatics**. California State University, Northridge. 2004.

FERREIRA, I.S. **A Construção do Projeto Político Pedagógico**. Unidade I: Fundamentos teórico-metodológicos. Disponível em: <[https://ead08.proj.ufsm.br/moodle2\\_UAB/mod/page/view.php?id=200481](https://ead08.proj.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=200481)> Acesso em 14 Mar 2018.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **O sistema de organização e gestão da escola**. In: LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola - teoria e prática*. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MENDES, E. G. VILARONGA, C. A. R. ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio a inclusão unindo esforços entre educação comum e especial**. EdUFSCar. São Carlos, 2014.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; DENARI, M. P. C. Professores de Educação Especial e a Perspectiva da Inclusão Escolar: uma nova proposta de formação. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **Das Margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, p.123-140, 2010.

PACHECO, J.; EGGERTSDÓTTIR, R.; MARINÓSSON, G. L. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PARO, V. H., *Gestão democrática da escola pública*. 3 ed. São Paulo: Ática, 2000.

PINHEIRO, V. C. S.; MASCARO, C. A. A. C. **A bidocência como uma proposta inclusiva**. *Journal of Research in Special Educational Needs* Volume 16 Number s1 2016 37–40 doi: 10.1111/1471-3802.12123. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12123>> Acesso em: 04 Set. 2018.

PINTO, P. S. C. N; FANTACINI, R. A. F. **Ensino colaborativo na escola: um caminho possível para a inclusão**. *Research, Society and Development*, v. 7, n. 3, p. 01-15, e573146, 2018. ISSN 2525-3409 (CC BY 4.0). Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6231246>> Acesso em: 04 Set. 2018.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SOMMERSTEIN, L. C.; WESSELS, M. R. Conquistando e utilizando o apoio da família e da comunidade para o ensino inclusivo. In STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SAMPIERI, R. H. et al. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. Ver. E atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca**, UNESCO 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 12 Mar.2018.

VILARONGA, C. A. R. **Colaboração da educação especial em sala de aula: formação nas práticas pedagógicas de coensino**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2014. Disponível em <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2934/6410.pdf?sequence=1>> Acesso em: 22 Abr.2018.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G.; ZERBATO, A. P. **O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente**. **Interfaces da Educação**. V. 7, N19, 2016. ISSN: 2177-7691. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1029>> Acesso em: 04 Set. 2018.

## **APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do estudo: ENSINO COLABORATIVO E O PAPEL DA GESTÃO NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS.

Pesquisador responsável: Elisiane Perufo Alles e Bruna Dalcin Gattiboni

Instituição/Departamento: Programa de Pós Graduação Latu Sensu – PG Especialização Gestão Educacional EAD da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

Telefone e endereço postal completo: (55) 3220- 9693, Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3232, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Secretaria de Educação e escolas que participam da implementação de práticas colaborativas em um Município da Região Metropolitana de Curitiba.

Eu, Elisiane Perufo Alles, responsável pela pesquisa Ensino Colaborativo e o papel da gestão no processo de implementação de práticas inclusivas, convido a participar como voluntário deste estudo. Esta pesquisa pretende analisar o papel do gestor no processo de implementação de práticas inclusivas embasado no ensino colaborativo.

Acreditamos que ela seja importante por elencar as ações dos gestores no processo de inserção de práticas colaborativas e analisar a eficácia do processo de implementação da prática do ensino colaborativo por meio dos relatos dos gestores.

Para a realização da referida pesquisa o enfoque será qualitativo por meio de um estudo de caso, com aplicação de um questionário composto por 18 perguntas abertas e fechadas estruturadas em 5 grandes eixos a ser aplicado junto aos gestores das escolas que estão implementando a prática do ensino colaborativo e os gestores da secretaria da educação de um município da Região Metropolitana de Curitiba.

Sua participação constará de responder as perguntas sugeridas pela pesquisadora, que serão utilizados na análise dos dados e categorização na referida pesquisa. Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Conselho de Ética em Pesquisa, que segue endereço abaixo:

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: [cep.ufsm@gmail.com](mailto:cep.ufsm@gmail.com)

Você tem garantido a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão. As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens.

Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

#### Autorização

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade, bem como de esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Assinatura do voluntário:

\_\_\_\_\_

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

\_\_\_\_\_

Santa Maria, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS GESTORES**

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Função que exerço na Escola: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

**EIXO TEMÁTICO 1 – CARACTERIZAÇÃO****1 - Identificação**

1.1- Qual o seu tempo de atuação na função de gestor?

( ) Até 2 anos ( ) 3 a 5 anos ( ) 6 a 9 anos ( ) Acima de 10 anos

1.2- Qual seu nível de escolaridade?

( ) Graduação ( ) Pós-Graduação ( ) Mestrado ( ) Doutorado

Especifique: \_\_\_\_\_

2- Possui cursos de formação continuada na área de Educação Especial? ( ) Sim ( ) Não

Quantos já realizou? Quais as temáticas?

---

---

3 – Você considera importante a formação continuada?

( ) Sim ( ) Não

Por favor, justifique a sua resposta:

---

---

**EIXO TEMÁTICO 2 – PAPEL DO GESTOR NA ESCOLA**

4 - Como você avalia o seu papel de gestor na escola levando em consideração a aprendizagem?

---

---

5 - Qual a concepção de organização e de gestão escolar adotada na sua escola?

---

---

6 - Como você avalia o trabalho pedagógico desenvolvido na escola?

---

---

### **EIXO TEMATICO 3 – SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR**

7 - Como você participa do processo de inclusão em sua escola?

---

---

---

8 - Como você compreende o processo de inclusão na rede regular de ensino?

---

---

9 - De acordo com a realidade da sua escola, aponte os avanços e problemas que podem ser observados no processo de inclusão escolar.

---

---

### **EIXO TEMATICO 4 – FAMILIA E ESCOLA**

10 - Como você avalia a participação da família no processo de inclusão escolar?

( ) Insatisfatória ( ) Regular ( ) Boa ( ) Excelente

Por favor, justifique a sua resposta.

---

---

11 - A escola busca estratégias para estimular a participação da família?

( ) Sim ( ) Não

Em caso afirmativo, aponte algumas estratégias utilizadas.

---

---

**EIXO TEMÁTICO 5 – SOBRE PRÁTICAS COLABORATIVAS**

12 - O que você entende por Ensino Colaborativo?

---

---

13 - Você considera que o Ensino Colaborativo é uma prática eficaz? Por quê?

---

---

14 - A sua escola tem professor colaborador?

Sim  Não

15 - Os professores colaboradores realizam co-planejamento?

Sim  Não

De que modo ocorre?

---

---

16 - Quais foram suas ações para estimular a prática colaborativa dos docentes?

---

---

17 - Houve alguma dificuldade para implementar a prática colaborativa?

Sim  Não

Quais?

---

---

18 - Quais são suas expectativas para o processo de inclusão a partir da implementação das práticas colaborativas?

---

---