

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA - MESTRADO PROFISSIONAL  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA  
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**PRODUTO EDUCACIONAL**

**CLÉZIA APARECIDA LOURENÇO**

**MARINGÁ  
2022**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA - MESTRADO PROFISSIONAL  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA  
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**CURSO DE EXTENSÃO:  
A INCLUSÃO DE ESTUDANTES DO ATENDIMENTO  
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: INTERLOCUÇÕES,  
COMPARTILHAMENTO DE SABERES E PROPOSIÇÕES  
PEDAGÓGICAS**

**CLÉZIA APARECIDA LOURENÇO**

**MARINGÁ  
2022**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA - MESTRADO PROFISSIONAL  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA  
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**CURSO DE EXTENSÃO:  
A INCLUSÃO DE ESTUDANTES DO ATENDIMENTO  
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: INTERLOCUÇÕES,  
COMPARTILHAMENTO DE SABERES E PROPOSIÇÕES  
PEDAGÓGICAS**

Produto educacional apresentado por Clezia Aparecida Lourenço ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – Mestrado Profissional, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva.

Linha de pesquisa: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Aparecida Meire Calegari-Falco

## Produto Educacional

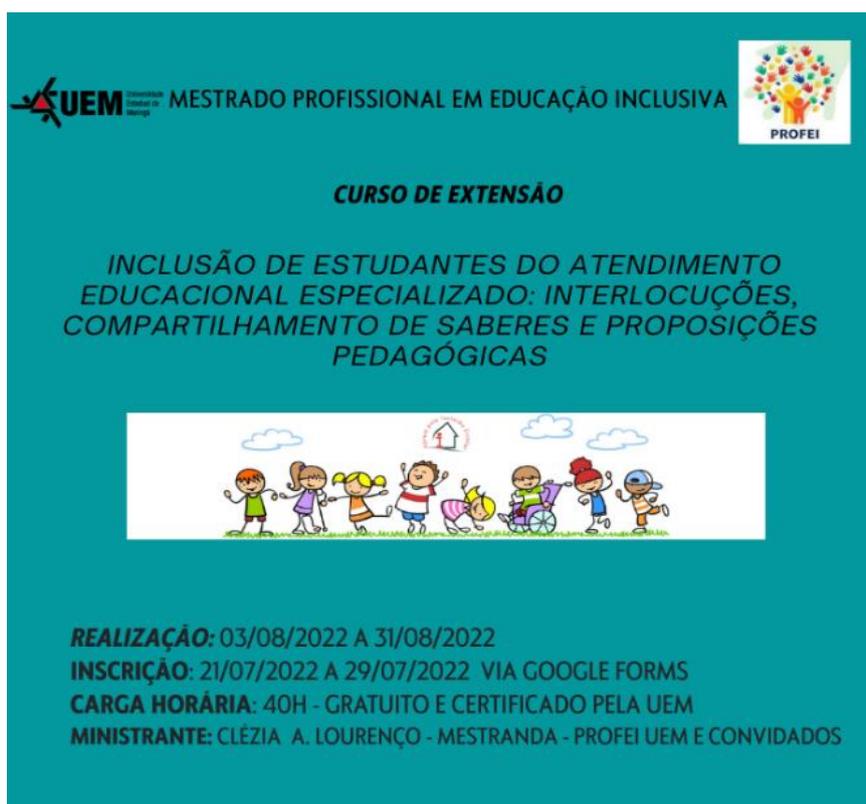
Conforme a Instrução Normativa nº 04/2021, do PROFEI, que orienta o Trabalho Final de Curso (TFC), proveniente de problematizações dentro do contexto escolar, dando ao pesquisador subsídios para que possa realizar sua pesquisa, de modo a

ter uma consistente fundamentação teórica e metodológica, a partir da aplicabilidade de recursos didáticos, metodologias ou estratégias que possibilitem a proposição de inovações e a busca de soluções que visem a melhoria do ensino da Educação Básica, com implicação no campo profissional da Educação Inclusiva (UEM, 2021, p. 1).

Dentro deste contexto, e atendendo a Instrução citada, objetivando implementar a ação didática formativa sobre inclusão para professores da rede pública e ao público interessado, em geral, propôs-se um curso intitulado “A inclusão de estudantes do Atendimento Educacional Especializado: interlocuções, compartilhamento de saberes e proposições pedagógicas”, com carga horária de 40h, ministrado pela mestrandia Clézia Aparecida Lourenço e convidados, sendo orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aparecida Meire Calegari-Falco, e certificado pela Universidade Estadual de Maringá (Anexo VII). Seu objetivo foi proporcionar aos professores cursistas uma formação e oportunizar o acesso a diferentes materiais teóricos e encaminhamentos metodológicos aplicáveis à sua prática pedagógica.

A divulgação do curso realizou-se presencialmente no Colégio Estadual Padre Antônio Vieira – EFM e na Escola Estadual Arthur Ramos, ambas de Engenheiro Beltrão, no dia de Estudos e Planejamento, e por divulgações, utilizando os grupos de WhatsApp dos colégios de Engenheiro Beltrão, com a permissão das direções, e convites a profissionais que atuam no AEE em escolas públicas da região, por meio de mensagens via WhatsApp, sendo disponibilizado o link de inscrição e utilizado o seguinte layout para o convite (Figura 1).

Figura 1 - Curso de Extensão - Convite

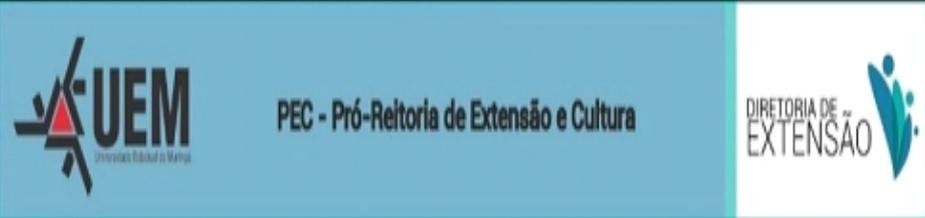


Fonte: Elaborado pela autora.

O curso de extensão foi desenvolvido no formato de ensino remoto, com uso de recursos de aulas on-line pela plataforma *Google Meet*, com três encontros síncronos por meio do *Google Meet* e cinco encontros assíncronos por meio da plataforma *Moodle*, da Universidade Estadual de Maringá, sendo as informações socializadas por um grupo de WhatsApp (não oficial) para comunicação com os cursistas, até que estes tivessem acesso ao ambiente virtual de aprendizagem onde o curso seria realizado. As orientações de acesso ao curso foram dadas por meio de mensagens e tutoriais, sendo enviadas aos cursistas por meio de mensagens via e-mail e WhatsApp.

Após o primeiro acesso, as informações foram repassadas pelo Moodle, no quadro de avisos, e pelos canais informais, de acordo com o cronograma pré-estabelecido (Quadro 6) e disponibilizado aos cursistas, ficando também neste espaço o *link* do primeiro encontro síncrono.

Quadro 1 - Cronograma organizacional do curso

		
CRONOGRAMA DO CURSO		
Temas ministrados	Data	Carga Horária
ENCONTRO SÍNCRONO: Apresentações da proposta do curso, do cronograma e dos cursistas e Políticas de educação especial na perspectiva inclusiva	03/08/2022	3 horas
Sala de Recursos Multifuncionais – que espaço é este?	08/08/2022 a 10/08/2022	6 horas
Terminologias na Educação Especial	11/08/2022 a 15/08/2022	6 horas
ENCONTRO SÍNCRONO – Palestra com a professora Dr <sup>a</sup> Katia Abreu Fonseca sobre Ensino Colaborativo.	18/08/2022	3 horas
Reflexão sobre o conceito de inclusão escolar e estudo de caso	18/08/2022 a 22/08/2022	6 horas
Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão! Paradigmas do processo de inclusão	23/08/2022 a 25/08/2022	6 horas
Ensino Colaborativo	26/08/2022 a 30/08/2022	6 horas
Salas de recursos multifuncionais em tempo Integral no Ensino Médio	31/09/2022	4 horas

Fonte: Elaborado pela autora

O primeiro encontro síncrono foi realizado no dia 03 de agosto de 2022, momento em que todos puderam se conhecer, houve o acolhimento e orientação sobre a dinâmica do curso, de acordo com os objetivos, metodologias e avaliação, bem como foi expressa a necessidade de uma frequência mínima de 75% para a aprovação e certificação do curso.

Neste encontro, foram utilizadas diferentes metodologias, para que se pudesse atingir os objetivos propostos por meio de subsídios metodológicos acerca da temática trabalhada, que foi intitulada “Políticas de educação especial na perspectiva inclusiva”, ministrada pela mestrandia Clézia Aparecida Lourenço e pela Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Aparecida Meire Calegari Falco. Para tanto, foram utilizados

slides, vídeos e imagens que viabilizassem a fundamentação dos conteúdos do encontro, dando os suportes necessários aos cursistas e ouvindo-os em suas prerrogativas.

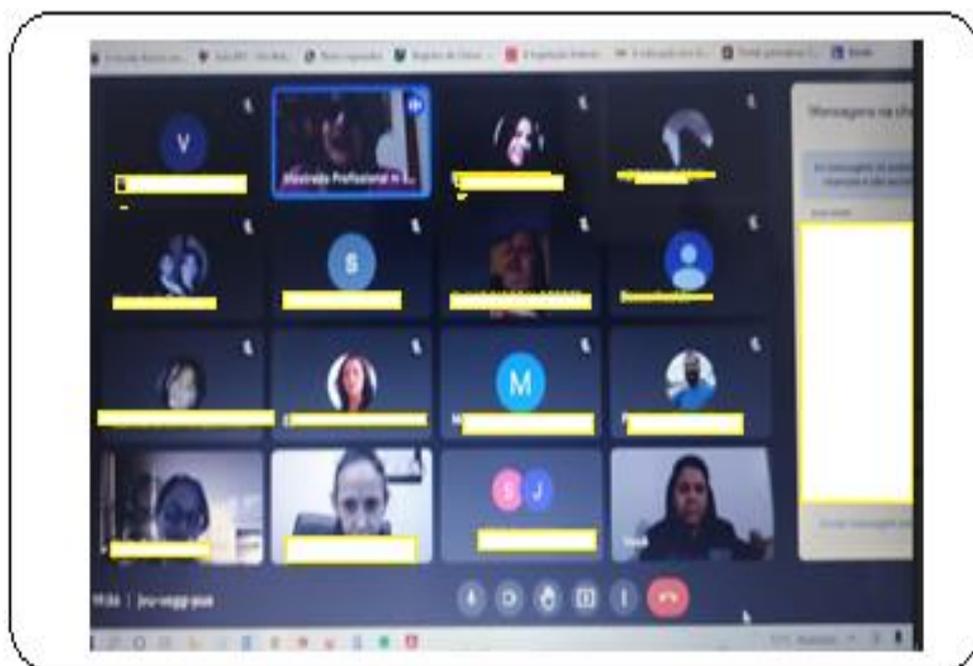
Iniciou-se o curso com o vídeo/poema de Mia Marz: “Eu existo” (2021) que, em diferentes linguagens audiovisuais, apresenta a vida cotidiana de uma pessoa com deficiência visual e suas limitações, impostas em relação à acessibilidade, e a partir deste vídeo, foi tratado de temas abrangendo a acessibilidade em diferentes contextos, em uma perspectiva que envolve o acesso a espaços, informações, comunicação, e que seja dado a todos este direito, dentro das dimensões que envolvem a acessibilidade.

Posteriormente, com o uso dos *slides*, foram apresentadas as temáticas do curso em relação às pessoas com deficiência em um contexto histórico e as políticas públicas que foram se delineando no decorrer dos séculos até a atualidade, bem como aspectos históricos que retratavam as diferentes formas de segregação, institucionalização e inclusão das pessoas com deficiência. Em seguida, realizaram-se reflexões em relação à perspectiva dos conteúdos tratados, socializando práticas e vivências escolares por meio de diálogos entre os participantes, dando ênfase às políticas públicas, que

têm o objetivo de estruturar a coletividade de interesses, tornando-se um instrumento para a garantia dos direitos referentes à saúde, educação, trabalho, moradia, lazer, segurança, assistência social, infância, com vistas a reduzir as desigualdades entre as pessoas (BARROS; TRUGILHO, 2019, p. 82).

Foi um momento bem produtivo com a participação efetiva dos cursistas (Figura 2), dando opiniões, acrescentando relatos e contribuindo com exemplos práticos do seu cotidiano em relação à temática trabalhada.

Figura 2 - Participantes do primeiro encontro



Fonte: elaborado pela autora.

Após este primeiro encontro, o curso prosseguiu de forma assíncrona na plataforma do *Moodle*, da UEM, sendo disponibilizados os materiais utilizados no encontro síncrono e aberto um fórum destinado à interação entre os cursistas em relação à dinâmica do encontro anterior, sobre suas percepções, aprendizagens e saberes, bem como foi disponibilizado o artigo “Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional”, de Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (2018), que aborda as políticas de Educação Inclusiva do governo federal, traçando uma trajetória histórica do atendimento educacional especializado, tendo como aporte leis e documentos norteadores da política de inclusão no Brasil e no mundo, e os desafios da implantação de uma política nacional para a educação inclusiva. Sua organização ficou conforme mostra a Figura 3.

Figura 3 - Organização dos materiais do primeiro encontro síncrono e fórum



Fonte: elaborado pela autora.

O fórum teve participação efetiva dos cursistas, sendo registradas suas convicções e reflexões acerca do processo inclusivo, que nem sempre é efetivo dentro das instituições, conforme postulam as cursistas M.L.M.L (Quadro 7) e S.B.F.C (Quadro 8). Para garantir o sigilo, atribuíram-se abreviaturas aos nomes dos cursistas, quando citados.

#### Quadro 2- Reflexões sobre o Encontro Síncrono

Re: Reflexões sobre o encontro síncrono  
por M. L. M. L. - sábado, Ago 2022, 10:09

Olá Clézia e demais cursistas!!!

O primeiro encontro nos proporcionou uma interação do quando as conquistas e a educação inclusiva avançou nos aspectos legais, porém percebemos que alguns dos profissionais que estão interagindo com os alunos público do AEE desconhecem o que prescrevem esses documentos legais, mostrando que são apenas "Cidadãos de Papel", e aí vem aquela pergunta: "Será que esse profissional tem noção do quanto nossos alunos da Educação Especial precisam do nosso empenho, da nossa dedicação exclusiva a eles para que se sintam seguros, incluso socialmente, tenham acesso ao currículo escolar, progredam academicamente e estejam felizes?"

Percebo também que por falta de profissionais na área da Educação Especial, os critérios de seleção não são tão rigorosos, desse modo o ingresso é daqueles que estão disponíveis no mercado, com formação especializada, no entanto não apresentam experiências nem na Educação Comum.

A busca por constante formação na Educação Especial é necessária para quem se sente inspirado a trabalhar nessa modalidade de educação, pois há uma diversidade de estudantes que precisam não só do nosso apoio como professores na parte acadêmica, mas de aliados na luta para conquistar: um lugar dentro da escola, no grupo dos colegas da sala, um diploma para se inserir no mercado de trabalho, do respeito de ser humano, de pertencer à sociedade, de ser feliz.

Enfim, há muitas conquistas na questão dos direitos dos alunos da Educação Especial, mas a luta ainda é grande na realidade escolar e social, e essa formação com certeza nos acrescentará muito para nossa melhor atuação profissional e pessoal. Os avanços acontecem muito rápido e não conseguimos acompanhá-los no mesmo ritmo, pois acredito que "Só sei que nada sei". Obrigada por esse momento de formação e bom curso a todos!!!

[Link direto](#) | [Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Separar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Fonte: elaborado pela autora.

A professora M.L.M.L. (2022), no fórum, levanta questionamentos quanto à seleção de professores para atuarem no AEE, destacando que “o ingresso é daqueles que estão disponíveis no mercado, com formação especializada, no entanto não apresentam experiências nem na Educação Comum”, faz críticas quanto à forma de contratação, que também são evidenciadas por Sobral e Mesquita (2021, p. 174) quando elencam que “a qualidade da formação oferecida aos professores da SRM, garante poucas condições ao professor da sala de recursos multifuncionais para que domine os conhecimentos científicos necessários à organização de propostas de ensino”. Isso porque o trabalho com o Atendimento Educacional Especializado demanda conhecimentos que vão além de uma formação acadêmica, a qual, às vezes, é realizada em cursos que não dão embasamento didático-pedagógico para que o professor possa atuar nesta área. Assim, “um dos entraves para a efetivação da política de inclusão escolar tem sido o baixo investimento em contratação de profissionais especializados, professores especializados e/ou equipes multidisciplinares para apoio na sala comum” (VIRALONGA, 2014, p. 34).

A formação do aluno do Atendimento Educacional Especializado também se faz presente no relato (Quadro 8), da cursista S.B.F.C., que faz um breve resgate acerca da trajetória das pessoas com deficiência quanto aos seus direitos e preocupa-se com sua invisibilidade social.

### Quadro 3 - Reflexões sobre a trajetória da pessoa com deficiência

Re: Reflexões sobre o encontro síncrono  
por S. B. F.C. - domingo, 7 Ago 2022, 19:57

Boa noite,

Ao lembrar a trajetória da pessoa com deficiência percebo que em alguns aspectos houve avanços, por exemplo o de direitos, porém o de fazer parte / ser parte, ai observo que o caminho é longo. Quando falo em direitos porque foi conquistado vários direitos com a Constituição de 1988, com a LDB 1996, Declaração de Salamanca 1994, Estatuto da criança e adolescente ( 1990), com as Diretrizes Nacionais para educação especial na educação básica (2001), entre outros.... Porém nota –se que pouco se avançou em perceber a pessoa com deficiência como sujeito de desejos.

No Brasil é muito recente a preocupação com a pessoa com deficiência (seus direitos, suas possibilidades), nota –se que a pessoa com deficiência não é percebida como “produtiva” e quando me refiro a produtiva, não estou falando de trabalho ( lucro). Me refiro a sujeitos de possibilidades de linguagem, de raciocínio, de sensibilidade para arte/ cultura entre outras.

Abraços

S.

[Link direto](#) | [Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Separar](#) | [Excluir](#) | [Re](#)

Fonte: elaborado pela autora.

Nesta perspectiva de inclusão e do Atendimento Educacional Especializado, propusemos, no encontro assíncrono seguinte, um estudo acerca das Salas de Recursos Multifuncionais e, para tanto, partimos dos conhecimentos prévios dos cursistas, objetivando que elencassem seus conhecimentos sobre o que seria este espaço e quais suas concepções em relação à SRMF, conforme a Figura 4.

Figura 4 - Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF)



Fonte: elaborado pela autora.

Nota-se que alguns cursistas demonstraram conhecimentos acerca da sala de recursos, relatando o público-alvo, a funcionalidade e como era o trabalho nestes espaços, conforme participações nos fóruns, registradas no Quadro 9 e no Quadro 10.

#### Quadro 4 - Conhecimentos prévios sobre Salas de Recursos Multifuncionais

##### **Conhecimentos prévios sobre Sala de Recursos Multifuncionais (SRMF):**

Olá...

Bom. Em se tratando de conhecimentos prévios, podemos dizer que a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) atende alunos e alunas com necessidades educacionais especiais dentro de uma Educação Especial Inclusiva que se vê às voltas com novos sentidos, como Atendimento Educacional Especializado (AEE) e é entendida como Modalidade de Ensino.

A educação especial perpassa por todos os níveis, etapas e modalidades de ensino sem, contudo, substituí-los, constituindo-se como serviço especializado complementar e/ou suplementar a formação do aluno com deficiência, quadros de TGD e altas habilidades/superdotação.

A Sala de Recursos Multifuncionais é oferecida em contraturno escolar e promove atendimento educacional especializado ao seu público alvo destinado. (E.M.N.)

Fonte: elaborado pela autora

#### Quadro 5 - Conhecimentos prévios sobre a organização da Sala de Recursos

Considera-se Sala de Recursos Multifuncional, um espaço que foi pensado para ofertar o atendimento educacional especializado - AEE aos estudantes que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos funcionais e específicos e altas habilidades ou superdotação, o qual visa complementar ou suplementar a aprendizagem dos estudantes da educação especial. Este atendimento funciona em horário contrário ao da escolarização dos alunos matriculados no ensino comum. A SRM trabalha com metodologias e planejamentos diferenciados, para atender as necessidades individuais dos alunos. (H.S.F.M.)

Fonte: elaborado pela autora.

No entanto, constatou-se também que alguns conceitos destoavam do propósito da Sala de Recursos Multifuncionais e fundamentam-se no senso comum, como se vê na fala a seguir: “as Salas de Recursos Multifuncionais foram criadas nas escolas que não tem salas de apoio” (T.M.S.O, 2022), em que

se confunde o trabalho do atendimento da SRMF com as salas de apoio. Os objetivos e a constituição destas salas são “para a ação pedagógica de enfrentamento e superação dos percalços de aprendizagem de Língua Portuguesa e de Matemática das(os) estudantes matriculadas(os) no Ensino Fundamental” (PARANÁ, 2017, p. 2) e, apesar de dar apoio aos alunos à sua aprendizagem, as Salas de Recursos Multifuncionais não são substitutivas de salas de apoio, mas sua implementação nas escolas públicas de ensino regular objetivam

uma prática educacional inclusiva que organiza serviços para o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos e promove atividades para desenvolver o potencial de todos os alunos, a sua participação e aprendizagem. Essa ação possibilita o apoio aos educadores no exercício da função docente, a partir da compreensão de atuação multidisciplinar e do trabalho colaborativo realizado entre professores das classes comuns e das salas de recurso (BRASIL, 2006, p. 13).

Portanto, não podem ser confundidos com reforço escolar e aprimoramento de conteúdos que estão em defasagem.

Outro ponto constatado é que alguns cursistas relataram que as SRMF são destinadas apenas aos alunos com deficiência ou altas habilidades, isto é perceptível no relato da cursista L.F.V.G, que afirma que “as salas de recursos multifuncionais têm como objetivo priorizar o atendimento individualizado às crianças com deficiência ou altas habilidades”; e a cursista L.S. destaca que, no tocante ao atendimento aos alunos da SRMF, “trata-se de um público especial que apresentam transtornos específicos que os limitam desenvolver a aprendizagem no ritmo adequado para a idade série”, no entanto, sabe-se que o atendimento tem uma abrangência bem maior que engloba

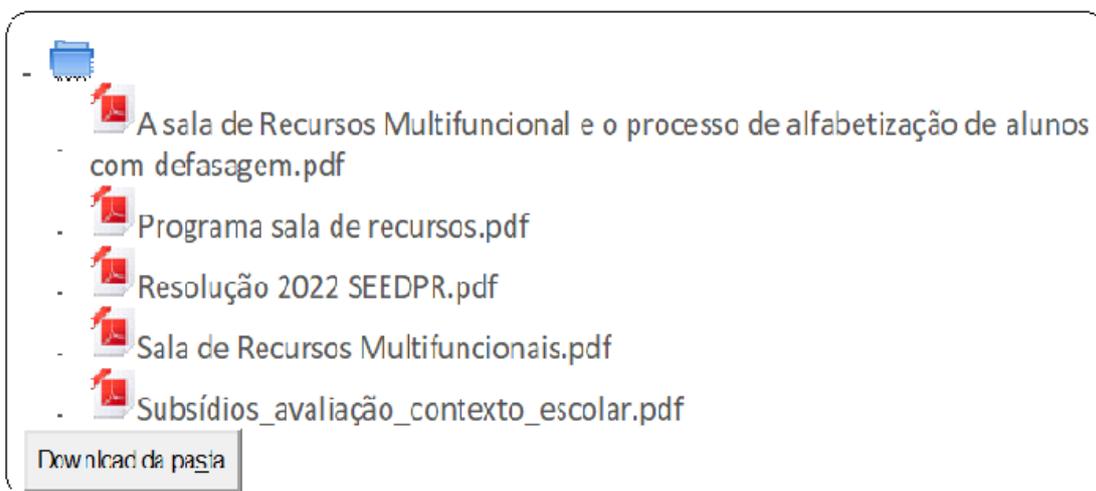
a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. b. Alunos com transtornos 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. c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2006, p. 2)

De acordo com a Lei nº 14.254/ 2021, os educandos com dislexia, ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, também devem ser atendidos, e que sejam dados a eles os suportes necessários ao seu desenvolvimento.

Ao final desta atividade, concluímos que foi uma experiência importante para termos um parâmetro sobre o que poderíamos contribuir com os cursistas em relação à SRMF, no decorrer do curso, em nossos encontros síncronos e nas devolutivas destas atividades, desmistificando alguns conceitos e contribuindo para o conhecimento efetivo dos cursistas por meio de socializações e materiais de apoio que contribuíssem com a sua formação. Para tanto, foram disponibilizados artigos sobre o assunto, Resoluções sobre o AEE, Portaria sobre a criação do Programa de Implantação de SRMF, livro do MEC sobre a implementação de políticas de inclusão e implementação da SRMF, sua organização pedagógica e física, e um material sobre o processo de avaliação psicoeducacional no contexto escolar, sendo disponibilizados no Moodle (Quadro 11), da UEM, para que os cursistas pudessem se aprofundar no assunto.

Quadro 6 - Organização de textos e legislações sobre a SRMF



Fonte: elaborado pela autora.

Destaca-se a Resolução nº 3.979/2022, que regulamenta o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Sistema Estadual de Ensino no Paraná, a qual é recente e contempla algumas mudanças no público-alvo do AEE, que passou a atender os alunos com dislexia e outros transtornos, conforme elencado acima.

Outro fator preponderante a ser tratado em relação à inclusão dos alunos do Atendimento Educacional Especializado dentro do contexto escolar e social são as terminologias, pois “na linguagem se expressa, voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências” (SASSAKI, 2009, p. 1). Nesta proposta de atividade assíncrona, utilizou-se o texto de apoio intitulado Terminologia Sobre Deficiência na Era da Inclusão, de Romeu Kazumi Sassaki (2009), que trata das terminologias na Educação Especial, dando suporte às questões de como abordar as pessoas com deficiência, utilizando termos que incluam as pessoas com deficiência, abolindo vocabulários de teor pejorativo que não contribuem para a inserção do estudante no espaço escolar e social. Também foi disponibilizado o vídeo “Termos – Portador??? Especial???? Normal??? Pessoa com deficiência???” (ARROXELLAS, s.d.), explanando sobre a forma correta de se referir às pessoas com deficiência. Os materiais e o vídeo (Figura 5) foram disponibilizados na plataforma, para que os cursistas pudessem acessar estes materiais que contribuiriam com o tema estudado neste módulo.

Figura 5 - Materiais

**Materiais**

Olá cursistas

Anexo posto os materiais referente as atividades assíncronas desta semana intitulado: " Terminologias na Educação Especial". Para iniciar as nossas atividades da semana sugiro a você que assistam o vídeo: Termos - Portador???Especial???Normal??? Pessoa com deficiência???. Disponível no seguinte link:



Abraços e bons estudos a todos.  
Clézia

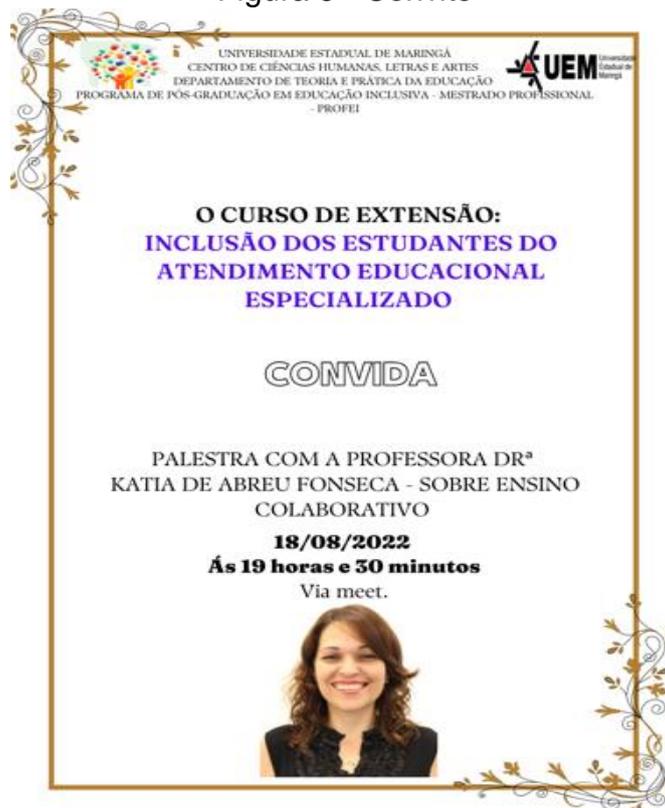
Fonte: elaborado pela autora.

A partir do estudo sobre as terminologias, foi proposto aos cursistas um glossário colaborativo, o qual é uma ferramenta que permite potencializar a interação, para que pudessem participar da atividade, dando sua contribuição em relação às terminologias, seus conceitos e prerrogativas. Os cursistas fizeram suas pesquisas, que foram expressas no glossário, dando suas contribuições de forma a ampliar conceitos.

A próxima atividade assíncrona contemplou estudos sobre colaboração e, para dar suporte, foram disponibilizados os textos: Ensino Colaborativo, favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar, de Capellini (2008); Análise de adequações curriculares no ensino fundamental: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores, de Fonseca (2011); e vários outros estudos de Mendes (2014), Zerbato, Viralunga e Mendes (2013), Costa (2021), Rabelo (2012), os quais foram referências teóricas sugeridas como fonte de leituras para o conhecimento e preparação para o encontro síncrono, buscando, assim, ampliar os conhecimentos dos cursistas sobre o Ensino Colaborativo, para que pudessem participar ativamente do encontro que ocorreria sobre o tema.

O segundo encontro síncrono realizou-se no dia 18 de agosto de 2022, teve como convidada a professora Dr<sup>a</sup> Katia de Abreu Fonseca, que, segundo o Lattes, é doutora em Educação, na linha de Educação Especial, da UNESP – Marília, mestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, pela UNESP – Bauru, Especialista em Atendimento Educacional Especializado, pela UNESP-Marília. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial e Inclusiva, atuando principalmente na formação de professores, formação continuada, deficiências, inclusão escolar e, portanto, possui uma vasta pesquisa envolvendo a educação especial, o ensino colaborativo e a formação de professores, a qual aceitou o convite para falar aos cursistas sobre o Ensino Colaborativo. Para tanto, convidamos os cursistas e os mestrados do PROFEI, por meio do template (Figura 6).

Figura 6 - Convite



Fonte: elaborado pela autora.

A professora Katia de Abreu Fonseca teceu importantes considerações sobre a ação colaborativa de professores, para que haja inclusão, enfatizando que “escola inclusiva é aquela que acolhe a diversidade e promove o desenvolvimento, respeitando as peculiaridades de cada um” (FONSECA, 2022). Chamou a atenção para a necessidade de pensar em possibilidades, para que o aluno se desenvolva dentro de suas potencialidades, sendo preciso utilizar diferentes metodologias, adaptações e flexibilizações curriculares.

Segundo ela, há a necessidade de os professores estabelecerem novos perfis em relação à inclusão, que haja colaboração, a fim de que juntos possam pensar e estabelecer possibilidades para que o aluno aprenda e se desenvolva.

A professora possibilitou a interação entre os participantes, deu exemplos práticos e estabeleceu um diálogo de muita reciprocidade, fechando a sua palestra com um poema de João Cabral de Melo Neto, “Tecendo a manhã” (1994), e enfatizou a importância de nos fazermos ouvir em relação à inclusão, que se possa unir forças em defesa do ideal inclusivista, que cada um faça a sua

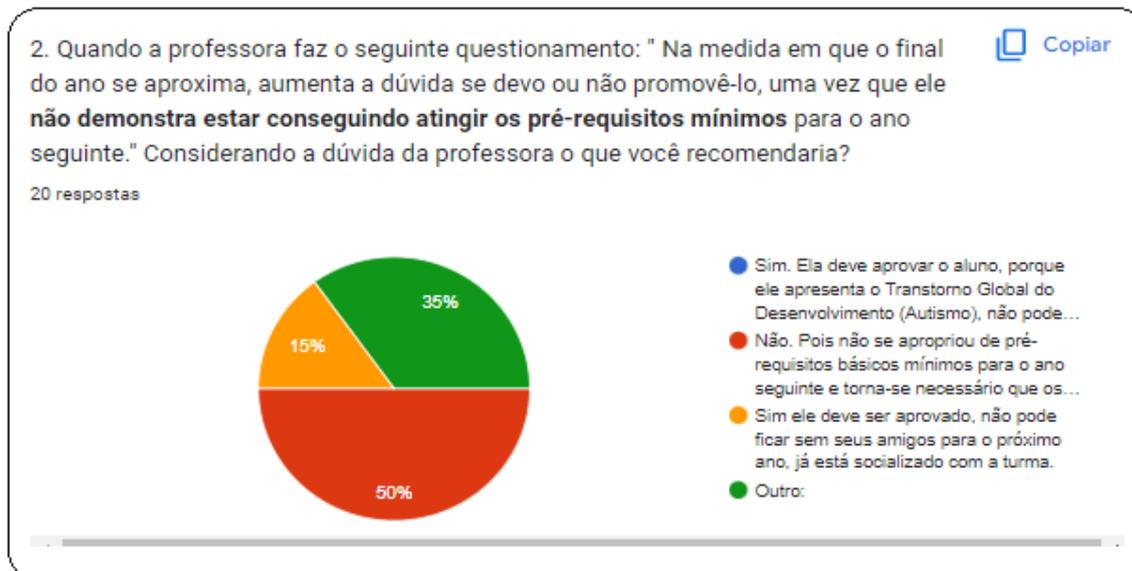
parte para que se possa tecer um novo amanhã, mais solidário, justo, humano e colaborativo.

Então, a partir de todo o conhecimento deste encontro síncrono, propôs-se aos cursistas uma atividade sobre o ensino colaborativo por meio do *Google Forms*, a partir de um estudo de caso (anexo V), que relata uma prática docente de uma professora que recebeu um aluno em sua turma com diagnóstico de esquizofrenia, hiperatividade, psicose infantil, deficiência intelectual e TGD (autismo), que apresenta diversas dificuldades, agride os colegas, e ela se sente sozinha, sem saber como agir com o aluno, tem dúvidas se está no caminho certo a respeito da inclusão de alunos com deficiência, principalmente sobre como planejar, intervir e avaliar esse alunado, segundo suas necessidades.

A partir da análise das respostas (anexo VI) dadas por vinte (20) cursistas, pode-se perceber que 80% das respostas realizadas na primeira questão da atividade consideraram que o ensino colaborativo não estava presente na prática pedagógica, que foi proposta no caso, e ao justificarem suas respostas, estas estavam pautadas em conhecimentos sobre colaboração e demonstraram em seus registros o quão importante é a prática de um ensino colaborativo para a cultura inclusiva, que transformações escolares são necessárias para que se atenda o aluno dentro de suas especificidades. Dessa forma, é importante haver “mudanças na filosofia de trabalho, postura docente, exige o desenvolvimento de habilidades para a colaboração” (RABELO, 2012, p. 67). Notou-se que a maioria dos cursistas tem uma fundamentação teórica dentro da perspectiva colaborativa e, quiçá, em suas práticas pedagógicas dentro de suas instituições, mas que o assunto ainda precisa ser muito discutido nas formações de professores, para que possamos atingir a todos.

Em relação ao segundo questionamento aos cursistas, sobre a aprovação do aluno do caso, nota-se que as opiniões foram diversas, conforme apresentamos (Figura 7).

Figura 7- Questão 2 da atividade



Fonte: elaborado pela autora.

O gráfico demonstra que metade dos cursistas (50%) considera que não seria viável aprovar o aluno, porque ele ainda não se apropriou dos pré-requisitos mínimos para ser aprovado, 15% deles acham que ele deve ser aprovado, e 35% dos cursistas recomendam que se tomem outras posturas em relação ao aluno, descrevendo em suas respostas ações como “Buscar parcerias dentro de uma perspectiva colaborativa para a tomada de decisões” (M.L.M.L); “Precisa buscar alternativas para que o aluno se desenvolva e possa ser promovido ou não dentro de suas potencialidades” (S.B.F.C). Estas sugestões são importantes, porque “o ato de compartilhar responsabilidades no ensino colaborativo na perspectiva da educação inclusiva cria um espaço único de produtividade e exercício intelectual de professores” (RABELO, 2012, p. 66), faz com que novas perspectivas sejam traçadas.

Em relação ao questionamento sobre um trabalho colaborativo que envolve a equipe pedagógica, professores do ensino regular e professor especialista, os quais poderiam auxiliar o professor e o aluno do estudo de caso, 100% dos cursistas responderam que sim, as parcerias entre os diversos segmentos escolares contribuiriam para a aprendizagem do aluno e o trabalho da professora, que os desafios em relação ao caso de ensino apresentado não são de responsabilidade apenas da professora do aluno, considerando que “na partilha de responsabilidades é preciso, compartilhar objetivos, decisões,

instruções, solucionar problemas, compartilhar a responsabilidade pelo fracasso ou sucesso do estudante”( CAPELLINI, 2008, 11). No entanto, a consolidação de uma proposta baseada no ensino colaborativo necessita de uma organização bem maior do que apenas estabelecer parcerias entre os professores, necessita de tempo para a organização do trabalho, planejamento coletivo e apoio de todos que participam da organização escolar, gestores, pedagogos, professores e do sistema como um todo.

Na questão proposta sobre Formação de professores, no estudo de caso, há o relato da professora que diz: “há dias em que me sinto culpada, pois não sei como envolvê-lo nas tarefas propostas em aula” (DUEK, 2011), a partir do qual se questionou os cursistas sobre a formação desta profissional diante de um contexto inclusivo, e 100% dos professores relataram que a formação inicial e continuada se torna fator preponderante, para que se tenha sucesso na prática pedagógica, bem como a colaboração entre os professores do ensino comum e o especialista, para que se possa contribuir com a aprendizagem dos alunos inclusos nos ambientes escolares.

A cursista M.L.M.L. destaca a necessidade de

Formação continuada e específica nos aspectos inclusivos para essa professora do caso e demais professores, equipe docente e agentes educacionais, pois hoje o aluno do AEE é dessa professora e ele será dos demais em algum momento. Todos precisam saber como interagir tanto pedagogicamente quanto nas interações sociais com esse público da Educação Especial (M.L.M.L., 2022).

A professora levanta, em seu relato, o ato de pertencimento do aluno do AEE e destaca que ele não pertence a um profissional da escola, ele faz parte da Instituição, pois

As responsabilidades são de todos os envolvidos, embora no ensino colaborativo a figura dos professores de educação especial e ensino comum sejam centrais, o diretor da escola tem um papel importante nessa colaboração, pois ele viabilizará o processo, além da participação da família como aliada e dos próprios alunos. O ensino colaborativo enquanto estratégia de ensino vem se mostrando eficaz, porém desafiador, exigindo de seus participantes uma atuação que geralmente era realizado de modo individual e hoje vem necessitando de um trabalho em equipe (M.L.M.L., 2022).

Neste contexto de uma atuação individual, destacamos a resposta da cursista T.M.S.O., que sugere à professora do caso “observar as dificuldades do aluno e no planejamento junto com a coordenadora organizar atividades que possam ser trabalhadas junto com outros alunos”. Consideramos que, em um contexto colaborativo, talvez este trabalho pedagógico não tenha o sucesso esperado, tendo em vista que, se a coordenadora não tiver uma formação específica para o trabalho com a Educação Especial, não contribuirá com ações efetivas de inclusão ao aluno do caso. Portanto, sugere-se que a professora e a coordenadora busquem novas parcerias em que estejam inclusos os especialistas do Atendimento Educacional Especializado, e que todos possam assumir suas responsabilidades, porque

a força da colaboração encontra-se na capacidade de unir as habilidades individuais dos educadores, para promover sentimentos de interdependência positiva, desenvolver habilidades criativas de resolução de problemas e apoiar um ao outro (MENDES; CAPELLINI, 2007, p. 125).

Dentro de uma proposta inclusiva, objetivou-se dar contribuições teóricas quanto à inclusão e, para tanto, no próximo módulo, disponibilizou-se aos cursistas referências bibliográficas sobre “Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional”, de Kassar (2011); um artigo sobre o “Breve histórico da deficiência e seus paradigmas”, de Fernandes et al. (2011); e um vídeo sobre a Cidade Educadora, produzido pela Asociación Internacional de Ciudades Educadoras – AICE (s.d.). A oferta de tais conteúdos visava que se apropriassem intelectualmente da historicidade das pessoas com deficiência e refletissem sobre o percurso e lutas, que as pessoas com deficiência percorreram em relação aos seus direitos, oportunidades, bem como permitir a desconstrução de abordagens baseadas no assistencialismo.

Como atividade, foi proposta a ampliação do repertório temático por meio de pesquisas sobre inclusão escolar e postagem no fórum, socializando com os demais cursistas suas contribuições, as quais foram riquíssimas, com diversidade de materiais, envolvendo diferentes gêneros, entre eles: charges, vídeos, poesias, artigos, imagens e filmes, sendo todos dentro da perspectiva inclusiva, as temáticas, apresentadas dentro da perspectiva inclusiva, foram

pautadas na crítica sobre a exclusão escolar e social, equidade e igualdade, ensino de Libras, sugestões de filmes, envolvendo a educação especial como: Extraordinário; Janelas da Alma; Intocáveis; Uma Lição de Amor etc. Percebe-se que a atividade atingiu seu objetivo, que era a socialização da diversidade de informações contextualizadas que pudessem contribuir com os cursistas em relação à inclusão escolar.

As atividades assíncronas foram concluídas com a proposta de estudos sobre o Atendimento Educacional Especializado em tempo Integral no Ensino Médio, tendo em vista a importância de conhecer esta forma de organização do AEE dentro de uma perspectiva em tempo integral. Isto porque a meta 6, do PNE (2014), visa “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014).

Iniciamos com um vídeo, intitulado “O que é Educação Integral”, postado pelo Centro de Referências em Educação Integral (s.d.), que destaca que a educação Integral não é uma modalidade de ensino, é uma concepção de educação que coloca o estudante no centro do processo educativo e busca o desenvolvimento dos sujeitos em todas suas dimensões. Dentro deste contexto, o AEE-I possui peculiaridades de atendimento, possui uma nova proposta pedagógica de Educação em Tempo Integral – Turno Único – ETI, bem como mudanças significativas no que concerne à SRMF.

Foram disponibilizados, nos materiais aos cursistas, o modelo do PDI para o ano de 2022, sendo este uma proposta da rede estadual de ensino do Paraná; documentos orientadores em relação à educação integral, como o Ofício Circular n.º 013/2022 - DEDUC/SEED, que orienta sobre como se dará este atendimento e sua organização dentro das instituições escolares; e um artigo intitulado A educação (em tempo) integral no Brasil: um olhar sobre diferentes experiências (VILAS BOAS, 2020). Estes materiais (Figura 8) foram postados como subsídios para que pudéssemos discutir sobre o Ensino em tempo integral em nosso próximo encontro síncrono.

Figura 8 - A educação em tempo integral no Brasil



Fonte: elaborado pela autora.

Encerramos o nosso curso com o último encontro síncrono, no dia 31 de agosto de 2022, abordando o tema: Formação integral e formação em tempo Integral, ressaltando que educação integral não está ligada à duração da jornada escolar, mas “à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes” (BRASIL, 2018, p. 16). Ela se dará por toda a vida do estudante, e a escola é um destes espaços de formação. Já a educação em tempo integral é uma proposta do governo federal que, de acordo com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em seu art. 24, §1º, estabelece que a “carga horária mínima anual deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária” (BRASIL, 2017).

No contexto da escola em tempo integral, a SRMF também passa a ter uma nova organização, para que possa atender a proposta pedagógica da Educação em Tempo Integral e, portanto, os estudantes são atendidos em seu turno de estudos, de acordo com um cronograma específico, não tendo, então, um local específico para seu atendimento. Com as chamadas SRMF, o professor, nesta organização, atende até 15 alunos elegíveis ao ensino

especializado, tem dedicação exclusiva à Instituição em tempo integral, sendo 30 horas em atendimento ao aluno, de acordo com o PDI (Figura 9), e 10 horas para planejamentos e trabalho colaborativo.

Figura 9 - Apresentando o Plano de Desenvolvimento Individual



Fonte: elaborado pela autora.

Destaca-se que, a partir dos *slides* apresentados para o trabalho neste encontro síncrono, via Google Meet, argumentou-se sobre esta forma de organização da SRMF em tempo integral, suas perspectivas em relação à formação do estudante, à prática colaborativa, ao processo de inclusão, ao pertencimento ao ambiente escolar, às mudanças de atitudes, à estrutura física, ao uso de tecnologias assistivas, e a partir desta explanação, a cursista L.S. relatou que trabalha em uma escola em um município paranaense com oitocentos (800) alunos e pontua que

O Ensino em tempo Integral, foi “jogado na escola” em que trabalha e nela tem o Ensino Profissionalizante (curso técnico), Ensino Médio e o novo Ensino Médio Integral (que está deixando todos malucos), não houve um estudo junto à comunidade para conhecer a realidade das famílias, fizeram as matrículas e esqueceram que os alunos precisam ajudar na renda familiar, conseqüentemente os alunos não querem ficar na escola, fogem e vão ao shopping na hora do almoço, não tem funcionários suficientes para cuidar destes alunos e a escola foi “obrigada” a aceitar este ensino em tempo integral, que veio de cima para baixo em uma cidade de porte médio que funcionou bem e que têm pessoas que não precisam trabalhar. Agora imaginem isso

em uma cidade pequena que os alunos são filhos de trabalhadores rurais, que precisam trabalhar, não houve um estudo sobre isto, não verificaram as questões regionais e nós enquanto escola estamos “batendo cabeça” e apesar de não trabalhar com este Ensino médio integral, acompanho muito de perto sobre esta organização, trabalho ao lado de uma pedagoga que atende o integral junto aos professores. A mudança desta modalidade ninguém sabia, a secretaria é que recebeu a informação e disse que agora seria diferente e coitada da professora para ela fazer este trabalho e outra coisa precisamos de profissionais capacitados (L.S., 2022)

Então, a partir deste comentário, a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aparecida Meire Calegari-Falco fez uma reflexão acerca do Ensino em tempo integral, elencando aspectos históricos da educação nesta perspectiva pensada como melhoria e acolhimento aos alunos, destacando que a Educação Integral é uma das metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Reforçou que não temos condições efetivas para pôr em prática esta organização de Educação integral, citando os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), que, na década de 80, no governo Leonel Brizola, no Rio de Janeiro, sob a orientação de Darcy Ribeiro, eram considerados como “uma verdadeira escola-casa, que proporciona a seus alunos múltiplas atividades, complementando o trabalho nas salas de aula com recreação” (MIGNOT, 2001, p. 1). Os CIEPs tinham, segundo ela, diversas atividades que contribuíam com o desenvolvimento dos alunos, no entanto, o que é proposto na contemporaneidade não está se efetivando, conforme a proposta.

Houve várias opiniões, e cada cursista pode refletir sobre a sua realidade em relação à organização escolar. Discutiu-se ainda sobre o aspecto avaliativo em relação ao aluno do AEE, a partir de alguns questionamentos dos cursistas sobre aprovação do aluno que está matriculado na Sala de Recursos Multifuncionais, e como estão amparados por Lei, tem seus direitos garantidos, e a necessidade de serem atendidos dentro de suas potencialidades, sendo esta uma preocupação dos cursistas em relação à forma como os alunos com deficiência estão sendo avaliados em sala comum. Os relatos evidenciam que os profissionais estão comprometidos com suas turmas, pois suas explanações estão pautadas nas legislações e na prática pedagógica.

Encerramos esta formação, agradecendo a todos pela presença e contribuições, as quais foram importantíssimas para que ela se realizasse. Finalizamos com um público de 17 cursistas, sendo 5,9% da rede particular, 5,9% do curso de pedagogia da UEM, e 88,2% professores da rede pública de ensino participando dos encontros formativos e apresentando as devolutivas das atividades propostas, sendo que, deste público, 94,1% tem formação acadêmica em licenciatura e/ou pós-graduação, e apenas 5,9% são professores em formação. Cada encontro do curso foi organizado a partir de ações que fundamentavam a formação de professores, aos poucos se aprofundando, havendo um maior engajamento nas atividades propostas.

O produto educacional atendeu à prerrogativa do PROFEI, que já no seu processo seletivo, propunha que o candidato apresentasse reflexões sobre suas práticas pedagógicas e que evidenciasse dentro delas quais os desafios que seriam estudados e problematizados na pesquisa, e que, ao término da dissertação, fossem apresentados o produto educacional e seus resultados diante do problema inicial. Portanto, este produto educacional foi planejado desde a seleção do PROFEI e organizado dentro das suas especificidades, de forma a atender as normas e resoluções do PROFEI no decorrer da pós-graduação *stricto sensu*, tendo em vista que o programa se preocupa com a formação de professores dentro de uma perspectiva inclusiva, tendo, para tanto, profissionais capacitados e metodologias inovadoras, buscando formar professores em exercício na educação básica.

Os resultados desta formação evidenciam que a proposta trouxe discussões, reflexões e saberes aos professores cursistas, e estas são destacadas em suas avaliações sobre o curso, evidenciando que este forneceu subsídios que poderão embasar sua prática educacional e social, no entanto, sabe-se que a formação de professores não se encerra neste curso, porque o processo de formação é contínuo, para acompanhar as mudanças sociais, pedagógicas, culturais, etc. Assim, esta etapa se conclui, mas espera-se que tenha inquietado o grupo em relação à inclusão escolar, que tenha contribuído para que novas práticas e posturas pedagógicas sejam implementadas e que possam, a partir de seus conhecimentos aqui elaborados, contribuir com uma sociedade mais justa e inclusiva.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na trajetória percorrida no decorrer da pesquisa, buscou-se compreender de que forma a inclusão escolar de alunos do Atendimento Educacional Especializado acontece, sobretudo nas Salas de Recursos Multifuncionais, estabelecendo relações entre o atendimento especializado ao aluno e o trabalho colaborativo no ambiente escolar, fundamentado na teoria histórico-cultural de Lev Semenovitch Vygotsky, que em seus estudos com crianças com deficiência “interessava-se principalmente por suas virtudes e não por seu defeitos” (LURIA, 1992, p.57).

Muitas questões perpassam essa problemática, que se estabelece desde as adaptações do aluno no espaço escolar em relação aos aspectos físicos, emocionais e sociais, até a formação dos professores para atender este público dentro do contexto inclusivista.

Com a intenção de obter respostas à problematização elencada na pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral analisar a importância da inclusão de estudantes do Atendimento Educacional Especializado do Ensino Médio a fim de possibilitar a todos uma construção e efetivação da cultura inclusiva escolar dentro de uma perspectiva colaborativa. O foco da pesquisa é o ensino público, no entanto, a inclusão não faz parte somente desta esfera, ela permeia a todas sem distinção.

A proposta metodológica se deu a partir da análise de documentos e das políticas públicas que tratam da proposição da educação inclusiva no contexto educacional e do trabalho colaborativo, por meio de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, documental e formativa, que contribuiu de forma significativa com reflexões, mudanças de paradigmas, de modo a favorecer a inclusão, bem como a proposição de formação de professores.

A pesquisa nos permitiu constatar, por meio da análise de documentos e referenciais teóricos sobre Educação inclusiva, contemplada nas políticas públicas, que estas percorreram um longo caminho, e que neste sentido, cabe aferir, nas discussões apresentadas até então, que, em relação à historicidade das Políticas Públicas Educacionais e seus contextos, a implementação da Educação Inclusiva é repleta de desafios, em meio a muitos avanços e alguns retrocessos, mas sendo necessárias para que se efetivem a inclusão das

pessoas com deficiência, pautados na qualidade educacional, na equidade, no respeito e na socialização dos indivíduos.

A partir do momento em que buscamos elencar os aspectos históricos e legais da legislação em relação às políticas educacionais que reverberam nas práticas pedagógicas, consideramos que estas extrapolam o simples pensar em uma educação inclusiva, mas estão pautadas em atender as demandas políticas não só internas do país, mas sobretudo as externas. Concordamos com Mendes (2010, p.106), quando afirma que “não podemos negar que na perspectiva filosófica e política, a inclusão é uma questão de valor, ou seja, é um imperativo moral”, portanto, é imprescindível que se cumpra a legislação, que as instituições escolares respondam às demandas legislativas e incluam o aluno no contexto escolar não apenas para cumprir as normas estabelecidas, mas para oportunizarem o seu efetivo desenvolvimento e socialização.

Em se tratando de inclusão nos espaços escolares, pesquisamos e apresentamos a organização e a destinação das Salas de Recursos Multifuncionais, para atender a Educação Especial, modalidade esta que perpassa todos os níveis e modalidades da Educação (BRASIL, 2011), tendo seu público específico. A Sala de Recurso Multifuncional é onde o trabalho pedagógico suplementará ou complementará a escolarização nos espaços de formação e inclusão dos alunos do Atendimento Educacional Especializado. E compactuamos com Camargo (2014, p.100) que considera que elas se “configuram como um meio de entrada da inclusão na escola”, pois são espaços que contribuem para consolidar a educação inclusiva no ensino regular, porque visam desenvolver as potencialidades dos alunos e não reforçar suas incapacidades. Cabe ressaltar que, em relação a espaços físicos, a educação em tempo integral, proposta federal, tem uma nova perspectiva de atendimento, em que o aluno não frequenta uma sala de recurso física, mas é atendido em sua sala de ensino comum pelos seus professores e por um profissional especializado, no entanto, inúmeras críticas são tecidas pelos profissionais que atendem este público nesta nova forma de organização, mas ainda não nos é pertinente avaliar esta disposição, considerando que

no meio de muitas dúvidas e hesitações, há uma certeza que nos orienta: a metamorfose da escola acontece sempre que os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construir práticas pedagógicas diferentes, para

responderem aos desafios colocados pelo fim do modelo escolar (NÓVOA, 2019, p.10).

Dentro deste contexto, reconhecemos a importância de profissionais preparados para atuar dentro e fora do âmbito escolar, tendo uma formação integral, no entanto, em relação à conjuntura estabelecida de exclusão social e educacional por si só, não se consegue solucionar os problemas advindos a longo prazo sem que haja uma ação conjunta envolvendo a escola, sociedade, família e o poder público.

Em se tratando de colaboração, seja ela no ensino ou nas articulações de ações específicas da Educação Especial, concordamos com Caetano (2009), quando explana que há omissão em relação a articulação do trabalho conjunto de professores do ensino regular e especial, no contexto escolar, em relação às práticas de ensino cooperativo, conforme preconizado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Esta afirmação pode ser ratificada pelas explicações do curso de formação, ofertado como produto educacional aqui elencado, no qual uma significativa parcela de professores ainda não tem efetivado em sua prática o ensino colaborativo, e constata-se a necessidade de formação qualificada na área, não só dos professores, mas de todos os profissionais do âmbito escolar, tendo em vista que o ensino colaborativo demanda reciprocidade entre os professores do ensino comum e do especializado. Neste sentido, cabe salientar que a demanda escolar nem sempre contribui para que haja um trabalho colaborativo.

É imprescindível haver a formação continuada de professores, para que possam atender as demandas do Atendimento Educacional Especializado. Inferimos que há um longo caminho a ser percorrido para que a inclusão seja realmente efetivada nos espaços escolares, com a necessidade de um maior comprometimento geral, para que a educação aconteça de forma colaborativa e acessível a todos.

## REFERÊNCIAS

ARROXELLAS, Raquel Daffre de. Vídeo: **Termos – Portador??? Especial??? Normal???**s.d. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pmQrM.com>. Acesso em jul. de 2022

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **Plano Nacional de Educação e planejamento**: A questão da qualidade da educação básica. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 8, n. 15, p. 265-280, jul./dez. 2014.

BARROS, Carolina Leite; TRUGILHO, Silvia Moreira. Direitos da pessoa com deficiência, transtorno do espectro autista e políticas públicas. In: MACHADO, Suzana Grimaldi; LORETE, Eliane Oliveira (orgs.). **Educação inclusiva: Múltiplas práticas e olhares**. Campus Venda Nova do Imigrante. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2019, p. 75-94.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 20 dez. 1961.

BRASIL. **Lei nº 5692**, de 11 de Agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º. e 2º grau, e da outras providencias. MINISTERIO DA EDUCACAO – MEC. D.O. 12/08/1971

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 24 out. 1989.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 13 jul. 1990.

BRASIL. **Plano decenal de educação para todos**. - Brasília: MEC, 1993. - Versão atualizada 120p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Educação Especial: Um direito assegurado. Livro 1. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. LEI Nº 010172. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 09 jan. 2001.

BRASIL. Decreto nº 3.956 de 08 de outubro de 2001. Promulga a convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as

peças portadoras de deficiência. **Diário Oficial da União**. D.O.U. de 09/10/2001, p. 108. Brasília: MRE, 2001.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 25 abril. 2002.

BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 dez. 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dez. 2005

BRASIL. **Decreto Nº 5.800**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, 23 de jun. 2006.

BRASIL. Portaria normativa nº-13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. **Diário Oficial da União**. Brasília, 24 abr. de 2007.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência-CORDE, set. de 2007.

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

BRASIL. EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 59. Estabelece a inserção do inciso VI. **Diário oficial da União**. Brasília, 11 nov. 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7.611** de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. D.O.U de 18/11/2011, pág. Nº 12.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 05 de abril de 2013.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação - PNE. **Diário Oficial da União**. Brasília, 25 jun. 2014.

BRASIL. **Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar**. NOTA TÉCNICA Nº 04 /2014 / MEC / SECADI / DPEE. 23 de jan. 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**. Brasília, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 30 anos do ECA. Edição especial. São Paulo: Eureka, 2015.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Referendo na Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade 5.357 Distrito Federal**. Relator Ministro Edson Fachin. Plenário, 09 jun. 2016. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br>. Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. Portaria Nº 727, de 13 de junho de 2017. Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI. **Diário Oficial da União** Nº 113, Seção 1 quarta-feira, 14 de junho de 2017.

BRASIL. - Lei n.º 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017- **Diário Oficial da União** - Seção 1- fev. de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Referendo na Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade 6590 Distrito Federal**. Relator: Ministro Dias Toffoli. Plenário, 21 dez. 2020. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br>. Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.254** de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Brasília: 2021

BRASIL. **Programas do MEC voltados à formação de professores**. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 07 de out. de 2022.

BRASIL. **Censo Da Educação Básica 2021**: Notas Estatísticas. Brasília: MEC, 2022.

BRAUN, Patricia; MARIN, Márcia. **Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado**. Revista Linhas. Florianópolis. v. 17, n. 35, p. 193- 215, set./dez.2016

CAETANO. ANDRESSA MAFEZONI. **A formação inicial de professores na perspectiva da inclusão escolar de alunos com deficiência**: o curso de pedagogia da universidade federal do Espírito Santo. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2009

CAMARGO, Miriam Rosa Torres de. **Salas De Recursos Multifuncionais: Um Estudo Sobre A Formação E Atuação De Professores**. Sorocaba: UFSCAR, 2014.

CAMPOS, Regina Helena De Freitas. **Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação**. ESTUDOS AVANÇADOS 17 (49), 2003.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho.; ZANATA, Eliana. Marques.; PEREIRA, Verônica Aparecida. Práticas educativas: ensino colaborativo. In: CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. (Org.). **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental**. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

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

CARVALHO, Luciana Carrion. **Formação permanente em educação especial: Aproximações e afastamentos na/da docência inclusiva**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

COSTA, Marcio da; BARTHOLLO, Tiago L. **Padrões de Segregação Escolar no Brasil: um estudo comparativo entre capitais do país**. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n. 129, p. 1183-1203, out./dez. 2014.

DAMBROS, Aline Roberta Tacon IN: **Inclusão e educação especial na educação básica: um estudo nas cinco regiões brasileiras** / Nerli Nonato Ribeiro Mori, Cristina Cerezuela (organizadoras). Maringá: Eduem, 2021.

DUEK, Viviane Preichardt. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO CONTINUADA: Contribuições Dos Casos De Ensino Para Os Processos De Aprendizagem E Desenvolvimento Profissional De Professores**. Natal: UFRN, 2011.

DUTRA, Claudia Pereira. Apresentação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Marcos Políticos e Fins Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/Secretaria de Educação Especial**. Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2010, p. 8-9.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Santa Catarina: UFSC, 2012.

FONSECA, katia de Abreu. **Análise de adequações curriculares no ensino fundamental: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores**. Bauru: UNESP, 2011.

GATTI, BERNARDETE. **Formação de professores: condições e problemas atuais**. Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP), Itapetininga, v. 1, n.2, p. 161-171, 2016.

HEREDERO, Eladio Sebastian. **A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares**. Acta Scientiarum. Education, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/125135>>.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. **Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI**. Revista brasileira de Educação Especial, v. 24, p. 51-68, out./dez. 2018.

LURIA, Alexander Romanovich. **A construção da Mente**. Traduzido por Marcelo Brandão Cipolla. — São Paulo: ícone, 1992.

MARZ, Mia. Vídeo-Poesia: "**Eu Existo!**" (Inclusão), 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0YQpDqKt9f8>. Acesso em jul. de 2022.

MELO, Douglas Christian Ferrari de. **Entre a luta e o direito: políticas públicas de inclusão escolar de pessoas com deficiência visual**. Vitória: UFES, 2016. 265 f.

MELO NETO, João Cabral de. **Tecendo a manhã**. Obra completa: volume único. Org. Marly de Oliveira. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p.345.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação vol. 11 n. 33. Rio de Janeiro. set./dez. 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Breve histórico da educação especial no Brasil**. Revista Educación y Pedagogía, v. 22, n. 57, p. 93-109, mai./ago. 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves.; VILARONGA, Carla Ariela Rios . ZERBATO, Ana Paula. (2014). **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar – unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: Edufscar. 2014.

MENDONÇA, Lurian Dionizio. MENCIA, Gislaine Ferreira Menino & CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho . (2015). **Programas de enriquecimento escolar para alunos com Altas Habilidades/Superdotação: análise de publicações brasileiras**. Revista Educação Especial, 28(53), 721–734. <https://doi.org/10.5902/1984686X15274>

MONTEIRO, Maria Rosangela Carrasco. **Educação inclusiva e implicações no currículo escolar: A invenção de outros processos de ensinar e de aprender**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

NASCIMENTO, Suzi Rosana Maciel Barreto do; SZMANSKI, Mara Lúcia Sica. **Deficiência mental ou intelectual? Implicações no Uso das nomenclaturas.** Anais... XI Congresso Nacional de Educação, Curitiba: PUC, 2013, p.15673-15690.

NOVAES, Laura Rechdan Ribeiro. **As significações de professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre a educação inclusiva.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2020.

NOVOA, Antonio. **Os Professores e a Sua Formação Num tempo de Metamorfose da Escola. Lisboa, Portugal.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>

NOZU, Washington Cesar Shoiti; ARAÚJO, Doracina Aparecida de Castro. **Educação Inclusiva: (re)pensando políticas e práticas.** Anais... VII ENIC – Encontro Nacional de Iniciação Científica. Mato Grosso do Sul: UEMS, 2009, p. 1-19.

OLIVEIRA, Gisele Guimarães de. **Estudo sobre a educação inclusiva da pessoa com deficiência em uma instituição da RFEPCT.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

PARANÁ. **Instrução n.º 07/2016** - SEED/SUED. Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais - SRM deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos nas instituições que ofertam Educação Básica na rede pública estadual de ensino. DEDUC/DPGE/SEED . Curitiba, 2016.

PARANÁ. **Instrução Normativa nº 05/2018.** Organização e funcionamento dos Programas de Atividades de Ampliação de Jornada Escolar que compõem a Educação Integral em Turno Complementar, ofertados nas instituições de ensino da rede pública estadual do Paraná –. Curitiba, DEDUC/DPGE/SEED, 2018.

PARANÁ. **Instrução Normativa nº 15/2018.** Estabelece critérios para a oferta do Atendimento Educacional Especializado. DEDUC/DPGE/SEED. CURITIBA, 2018.

PARANÁ. **Dispõe sobre a Matriz Curricular do novo modelo de oferta para o Ensino Médio na rede pública estadual de ensino do Paraná a partir do ano letivo de 2022.** Curitiba, DEDUC/DPGE/SEED 2021.

PARANÁ. **Instrução Normativa nº 003/2021**– DEDUC/SEED. Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos Programas de Atividades de Ampliação de Jornada Escolar que compõem a Educação Integral em Turno Complementar, ofertados nas instituições de ensino da Educação Básica da rede pública estadual do Paraná. Curitiba, 2021.

PARANÁ. **Resolução nº 3415** de 06 de Agosto de 2021. Regulamenta a oferta de Educação em Tempo Integral na rede pública estadual de educação. Diário Oficial nº. 10997 de 12 de agosto de 2021 Curitiba, 2021.

PARANÁ. **Ofício Circular nº 013/2022**. Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE). DEDUC/SEED. Curitiba, 2022.

PARANÁ. **Educação em tempo Integral. Documento Orientador nº 01/2022**. DPEB/DEDUC/SEED. Curitiba, 2022.

PEREZ, Tereza. (Org.) **BNCC – A Base Nacional Comum Curricular na prática da Gestão Escolar Pedagógica**. Fundação Santillana. São Paulo: Ed. Moderna: 2018.

PAVEZE, Marilza & MAINARDES, Jefferson. **Análise das influências de documentos internacionais na legislação e políticas de Educação Especial no Brasil (1990-2015)**. nº 49, PP.153-172. Ponta Grossa: UEPG, 2018.

PLETSCH, Márcia Denise. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com ne-cessidades especiais**. Organização Rosana Glat, Márcia Denise Pletsch. – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. 200 p. ISBN 978-85-7511-305-9.

PIMENTEL, Susana Couto; NASCIMENTO, Lucinéia Jesus. A construção da cultura inclusiva na escola regular: uma ação articulada pela equipe gestora. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 111-114, jan./abr. 2016.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. 200 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. **O “novo ensino médio” à luz de antigos princípios: trabalho, ciência e cultura**. Boletim Técnico do Senac, 29(2): 19-27, maio-ago. 2003.

RAMOS. Marise Nogueira. **O Projeto Unitário de Ensino Médio sob os princípios do Trabalho, da Ciência e da Cultura**. Poços de Caldas: Anped, 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/Texto-ensino-medio-livro.pdf>. Acesso em: 05 de março de 2022.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Política pública, diversidade e formação docente: Uma interface possível**. 2013. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

RIBEIRO, Juliana Thereza Ferreira; OLIVEIRA, Leidiany Martins de. **O cenário da pandemia no Brasil: Impactos da desigualdade social e o ensino remoto na educação inclusiva**. 2021. Monografia (Bacharelado em Psicologia) – Universidade Una, Belo Horizonte, 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br>. Acesso em fev. de 2002.

SOBRAL, Renata da Silva Andrade; MESQUITA, Amélia Maria Araújo **O Atendimento Educacional Especializado Em Sala De Recursos Multifuncionais: Problematizações Sobre O Currículo**. In: Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Escolar. Curitiba: Ed. Ithala, 2021.

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. **Instrução Normativa 004/2022**, Orientações para o Trabalho Final de Curso (TFC) junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional –PROFE – CPGPROFEI. Santa Catarina: UDESC, 2021.

Universidade Estadual de Maringá – UEM. **Instrução Normativa nº 04/2021**. Orientações para o trabalho final de curso (TFC) junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional –PROFEI. Maringá: UEM, 2021.

VILAS BOAS, Mariana Lubarino; ABBIATI, Andreia Silva. **A Educação (em tempo) integral no Brasil: Um olhar sobre diferentes experiências**. São Paulo: IFECTSP. Revista online de Política e Gestão Educacional. Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1573-1597, set./dez. 2020.

VIRALONGA, Carla Ariela Rios . **Colaboração da Educação Especial em Sala de Aula: Formação nas Práticas Pedagógicas do Coensino**. São Carlos: UFSCAR, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Fundamentos de Defectologia: Obras Completas**, Tomo V. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZERBATO, Ana Paulo; VILARONGA, Carla Ariela Rios e MENDES, Enicéia Gonçalves. **Discutindo o Papel do Professor de Educação Especial na Proposta de Co-Ensino Em Um Município Do Interior de São Paulo**. Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013.

## ANEXOS

### Anexo I – Modelo de Plano de Atendimento Individualizado

#### PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

##### IDENTIFICAÇÃO

<b>NOME DO ALUNO:</b>		
<b>NOME DO PROFESSOR(A):</b>		
<b>Data de Nascimento.:</b>	<b>ano/série de matrícula:</b>	<b>Turno:</b>
<b>Diagnóstico:</b> <i>(Descrever o Diagnóstico)</i>		
<b>Cronograma de Atendimento da Sala de Recursos Multifuncional:</b> <i>(tempo e número de atendimentos)</i>		

##### CARACTERIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM

<b>Avaliação pedagógica acadêmica</b> <i>(relatamento dos aspectos de conteúdo acadêmico do ano de matrícula do estudante.)</i>
<b>Aspectos sociais e psicoafetivos</b> <i>(Descrição do comportamento esperado para a faixa etária voltado à aprendizagem do estudante.)</i>

##### PLANO DE TRABALHO

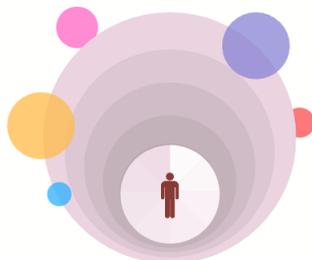
<b>Organização do Atendimento – quadro organizador curricular</b> <i>(Descrever como se dá o atendimento ao estudante na SRM (individual ou em grupo), número de atendimentos por semana, carga horária, necessidade de adaptação curricular no cotidiano da sala de aula e avaliações e organização do trabalho colaborativo com os Professores do ensino regular.)</i>
<b>Objetivo Geral – ação x currículo</b> <i>(Deverá retratar o objeto do trabalho a ser desenvolvido tomando como referência o acesso ao currículo do ano de matrícula no ensino regular.)</i>
<b>Objetivos Específicos – encaminhamentos metodológicos</b> <i>(Analisar o percurso de aprendizagem e o conhecimento prévio do estudante; criar situações de aprendizagem que se aproximem dos conhecimentos trazidos pelo estudante, organizar o espaço, materiais e recursos didáticos/digitais em função das propostas de ensino planejadas em relação ao ano de matrícula do estudante no ensino regular.)</i>

Assinatura do(a) Professor(a)

Assinatura do(a) Pedagogo(a)

## Anexo II – Modelo de Plano de Desenvolvimento Individual (PDI)

Colégio Estadual \_\_\_\_\_  
 NRE \_\_\_\_\_  
 Município \_\_\_\_\_



### PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI) | Ano Letivo 2022 - Trimestral |

**Educação Especial**  
 AEE-I - Atendimento Educacional Especializado Integral  
 Escola de Educação em Tempo Integral

[Nome do(a) estudante]

[Ano/Série] [D.N.]

[Filiação]

[CGM] [Diagnóstico SERE]

**identificação**

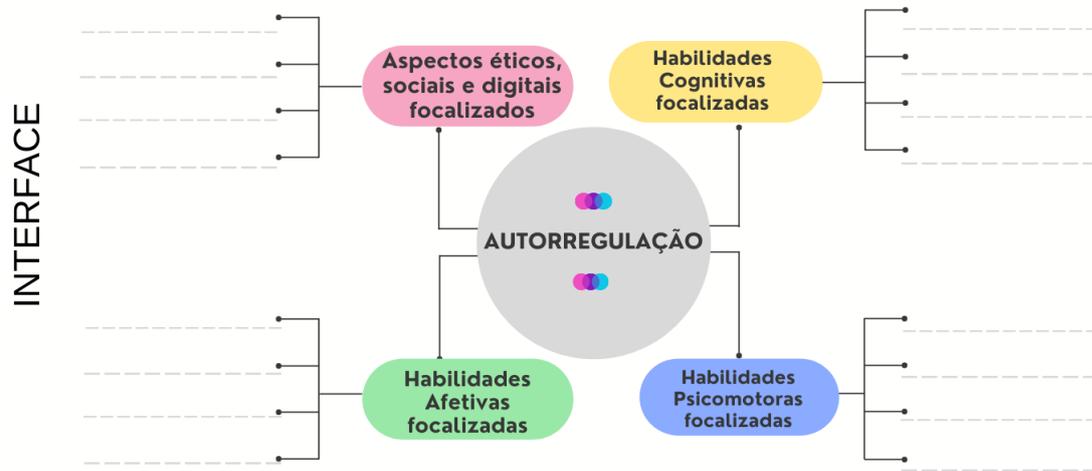
[Professor(a) do AEE-I]

[Pedagogo(a) responsável]

1

Campo do Desenvolvimento Cognitivo, afetivo e psicomotor  
**MAPEAMENTO DAS HABILIDADES**

*Ferramenta -Taxonomia de Bloom revisada*



**Ponto de partida**

Observações relevantes

---

---

---

---

**Ação Colaborativa / Momento com a família**

Conversa situacional sobre a aprendizagem, expectativas, objetivos e acordos estabelecidos com a família

COMBINADOS

---

---

---

---

---

---

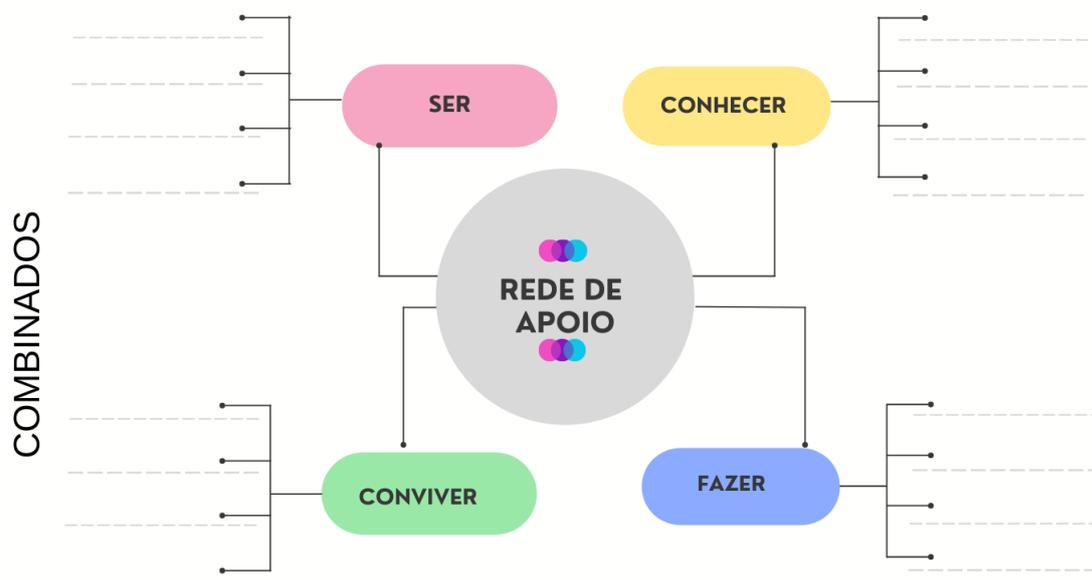
---







Campo do Desenvolvimento Integral do indivíduo  
**Ação colaborativa/ Metas Relacionais**  
 Exercício da Pedagogia da Presença



### Alinhamento com a comunidade escolar

Para que o processo de desenvolvimento integral aconteça, é preciso que sejam oportunizados momentos onde o estabelecimento das relações se fortaleçam, criando uma rede de apoio ao estudante. Registre situações desafiadoras identificadas neste período que necessitam de intervenção, relacionando-as a sugestões de solução.

Situação - Problema identificado:

Estratégias de solução:

<hr/>	<hr/>
---	---



## SÍNTESE DESCRITIVA

Resultados descritos de acordo com as metas estabelecidas em conjunto, frente ao processo de desenvolvimento integral do estudante.

Registre as ações docentes que tiveram efeito positivo no desenvolvimento e aprendizagem do estudante, compartilhadas no momento de Conselho de Classe pelos professores dos componentes curriculares.

Práticas educacionais favoráveis

---



---



---



---

Evidências de aprendizagem

---



---



---



---

## Integralidade do Processo

Parecer do(a) professor(a) do AEE-I

Registre as ações que foram percebidas após a ação colaborativa de orientação e parceria pedagógica. O que deu certo e deve ser continuado? O que foi orientado, mas não aconteceu? Quais foram as barreiras percebidas que interferem no processo de desenvolvimento integral do estudante no espaço escolar, ou em seu processo de aprendizagem, que devem ser retomadas? O ambiente e as adequações curriculares favoreceram a inclusão? Houve a construção de novas relações estabelecidas a partir das orientações colaborativas do PDI?

---



---



---



---

[Assinatura do(a) professor(a) do AEE-I]  
[Assinatura do(a) pedagogo(a) responsável]

[Rubricas da Equipe Docente]

[Nome e Assinatura do responsável ou familiar]

identificação  
do TRIMESTRE

Data:



## Anexo III – Modelo de relatório de rendimento escolar do Estado do Paraná



**ESTADO DO PARANÁ**  
**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

<b>Estabelecimento:</b>		<b>Município:</b>	
<b>Rua:</b>		<b>N.º:</b>	
<b>Bairro:</b>	<b>Fone:</b>	<b>CEP:</b>	
<b>Aluno:</b>		<b>CGM:</b>	
<b>Sexo:</b>	<b>Data de Nascimento:</b>	<b>Município:</b>	<b>UF:</b>
<b>Nacionalidade:</b>	<b>Mãe:</b>		
	<b>Pai:</b>		

Matriculado e frequentando o: ..º Ano do Ensino Fundamental - Turma: .....
Turno: ..... - Ano: .....
Data da Avaliação Pedagógica de Ingresso na Sala de Recursos Multifuncional: .....

**RELATÓRIO DE RENDIMENTO ESCOLAR**

<b>SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL</b>
Área Da Deficiência Intelectual, Deficiência Física Neuromotora, Transtornos Globais Do Desenvolvimento E Transtornos Funcionais Específicos De Aprendizagem
Turno: .....- Dias Letivos: .... - Horas Previstas: .... - Horas Frequentadas: ..... (...%)
<b>A - Em relação às áreas do desenvolvimento (cognição, socioafetivoemocional e motora) e recomendações necessárias:</b>
<b>B - Em relação às áreas do conhecimento (linguagem oral e escrita e cálculos matemáticos) e recomendações necessárias:</b>
<b>C – Síntese dos trabalhos realizados e avanços no processo educacional do aluno</b> (Descrever os resultados obtidos de acordo com os objetivos previstos no Plano de Atendimento Especializado e sugestões levantadas no Conselho de Classe para reorganização do trabalho pedagógico da SRM):
<b>Observações:</b> Este documento não é válido como comprovante de escolaridade para matrícula no Ensino Fundamental. Em caso de transferência este documento deverá acompanhar o Histórico Escolar e Guia de Transferência do Ensino Fundamental.
Local, ..... de ..... de .....
_____
Professor(a) da SRM
_____
Pedagogo(a)
Ciente, em ..... de ..... de .....
_____
Responsável pelo(a) Aluno(a)

Anexo IV – Modelo de relatório de avaliação psicoeducacional no contexto escolar

## RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO PSICOEDUCACIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR

### I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

NRE: \_\_\_\_\_ Município: \_\_\_\_\_

Estabelecimento de Ensino: \_\_\_\_\_

Nome do Aluno(a): \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Série/Ano: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Repetência(s): \_\_\_\_\_

Filiação: (Mãe e Pai) \_\_\_\_\_

Data da Avaliação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

### II - MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO

Relatar os motivos pelo qual foi solicitada a avaliação do estudante.

### III - SÍNTESE DAS ÁREAS AVALIADAS:

**a) Instrumentos** - Correlacionar os dados significativos registrado nos instrumentos:

- Ficha de Referência Pedagógica;
- Entrevista com os Pais ou Responsáveis;
- Ficha de Interesse Social;
- Análise da produção do aluno (material escolar);
- Testes formais e informais.

#### **b) Áreas do Desenvolvimento e Conhecimento:**

Sintetizar o desempenho apresentado pelo aluno em todas as áreas avaliadas. Sempre iniciar pelos pontos positivos e pelas potencialidades e posteriormente descrever as dificuldades apresentadas:

- **Áreas do desenvolvimento** psicomotor, cognitivo, linguagem, socioafetivo.
- **Áreas do conhecimento** (aquisição da língua oral, escrita, linguagem expressiva e receptiva, interpretação, produção e conceitos/conteúdos matemáticos).

#### **c) Outros dados relevantes**

- Conhecimentos tácitos (prévios) que o aluno manifesta na sala de aula, assim como as dificuldades/necessidades individuais, em relação aos novos conteúdos de aprendizagem.
- Estratégias e recursos de aprendizagem utilizados pelo aluno (estilos, forma como enfrenta as situações de aprendizagem)
- Metodologia utilizada pelo professor nas intervenções pedagógicas em sala de aula (planejamento e aplicação de novas estratégias de ensino).
- Observações do comportamento apresentado no contexto escolar.
- Informações fornecidas pelos professores das diversas disciplinas com relação aos conhecimentos acadêmicos do aluno.

#### **Observações:**

- Descrever todas as observações do comportamento apresentado pelo aluno durante todo o processo avaliativo. Levar em conta os comportamentos mais frequentes, tanto no aspecto positivo como negativo.
- Procurar usar linguagem clara e objetiva, não deixando margem para dúvidas ou duplas interpretações.
- Não usar siglas, terminologias técnicas ou de difícil compreensão, caso se faça necessário, colocar o significado entre parênteses.
- **TODOS OS INSTRUMENTOS** que foram utilizados deverão ser descritos no seu **aspecto qualitativo**. No caso de uso de testes formais devem ser especificados os objetivos/finalidades.

#### **IV - SUGESTÕES DE INTERVENÇÃO:**

Todas as dificuldades levantadas no processo avaliativo deverão conter sugestões/orientações de trabalho/atividades a serem desenvolvidas pelo professor. Estas orientações deverão estar dentro das possibilidades de realização do trabalho do professor, da escola e da família.

#### **V - ENCAMINHAMENTOS:**

Sugerir os atendimentos e recursos que se fizerem necessários para atendimento do avaliando:

- Pedagógico: Classe Comum com orientação para o professor e acompanhamento da Equipe Pedagógica; Solicitação de complementação da Avaliação Psicoeducacional no Contexto Escolar com equipe externa.
- Outros: Neurologista, Psiquiatra, Psicólogo, Fonoaudiólogo, Fisioterapeuta, Conselho Tutelar, Cursos Profissionalizantes oferecidos na comunidade, entre outros que se fizerem necessários.

#### **VI - OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES:**

Descrever neste campo as considerações que ainda se fizerem necessárias.

Local, .... de ..... de .....

#### **EQUIPE AVALIADORA:**

<p align="center"><b>(Nome Completo)</b> Professor(a) da Sala de Recursos</p>	<p align="center"><b>(Nome Completo)</b> Pedagoga</p>
<p align="center"><b>(Nome Completo)</b> Professor(a) de Matemática</p>	<p align="center"><b>(Nome Completo)</b> Professor(a) de Língua Portuguesa</p>
<p align="center"><b>(Nome Completo)</b> Professor(a) de História</p>	<p align="center"><b>(Nome Completo)</b> Professor(a) de Educação Física</p>
<p align="center"><b>(Nome Completo)</b> Função/Cargo</p>	<p align="center"><b>(Nome Completo)</b> Função/Cargo</p>

## Anexo V – Estudo de caso utilizado no curso de formação de professores



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA -  
MESTRADO PROFISSIONAL - PROFEI



## ESTUDO DE CASO

### E agora? O que vou fazer?

Estou perdida! De fato, não sei como intervir para que Leandro avance em sua aprendizagem. Ele chegou na minha turma este ano e se apresenta como uma verdadeira incógnita para mim. Leandro é um aluno que já passou por diversos especialistas, entre médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, o que resultou em diagnósticos também diversos: Esquizofrenia, Hiperatividade, Psicose Infantil, Deficiência Mental e, finalmente, Transtornos Globais do Desenvolvimento (Autismo). Envolve-se pouco em sala de aula, demonstra agitação e ansiedade, principalmente no momento do intervalo. Apresenta dificuldades em compreender o limite do outro, e em se aproximar das pessoas. Costuma agredir os colegas e a mim. Não sei como reagir quando ele grita e começa a espalhar seu material escolar e dos colegas pelo chão. Tenho tido dificuldades para me vincular afetivamente a ele, de me aproximar e estabelecer um diálogo, o que tem me deixado muito frustrada e confusa. Há dias em que o choro é inevitável. Sinto-me sozinha e desamparada, sem saber o que fazer. Tenho sentimentos ambíguos. Acredito que, se o aluno com deficiência está na sala de aula, precisa aprender tanto quanto aqueles que não apresentam nenhuma deficiência. Não consigo, porém, visualizar isso na prática! Como Leandro fala pouco e, praticamente, não escreve, fico sem saber quais atividades seriam as mais adequadas para que ele pudesse aprender. Há dias em que me sinto culpada, pois não sei como envolvê-lo nas tarefas propostas em aula. Hoje, por exemplo, começamos a estudar sobre a água. Como de costume, passei o conteúdo no quadro e expliquei-o verbalmente para toda a turma. Para que Leandro não fique sem o conteúdo registrado, preparo, sempre que possível, um material abordando o assunto da aula, só que de maneira mais simplificada. Assim, enquanto os demais alunos realizam os exercícios, colo as atividades em seu caderno, que acabam ficando como tarefa para casa e sendo respondidas com a ajuda da mãe. Com frequência, me pergunto

se estou no caminho certo, se esta vem sendo a melhor estratégia, e que outros recursos, poderia utilizar para tentar ensiná-lo. Como ele produz pouco enquanto está na escola, não tenho conseguido avaliar, com precisão, seus avanços. Sinto que não estou sendo bem-sucedida no meu papel como professora, o que me deixa muito frustrada e insegura. O fato é que não está claro para mim o que devo fazer para que esse aluno aprenda. Na medida em que o final do ano se aproxima, aumenta a dúvida se devo ou não promovê-lo, uma vez que ele não demonstra estar conseguindo atingir os pré-requisitos mínimos para o ano seguinte. Por outro lado, me pergunto se não seria melhor aprová-lo, mantendo-o com o mesmo grupo de colegas. Tenho muitas dúvidas a respeito da inclusão de alunos com deficiência, principalmente sobre como planejar, intervir e avaliar esse alunado, segundo suas necessidades. Ainda estou à procura de respostas para as minhas dúvidas e indagações a respeito de como incluir Leandro. Mas, enquanto elas não chegam, continuarei tentando...

---

**Referências:** DUEK, Viviane Preichardt. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO CONTINUADA:** Contribuições Dos Casos De Ensino Para Os Processos De Aprendizagem E Desenvolvimento Profissional De Professores. Natal: UFRN, 2011.

Anexo VI – Registro de algumas respostas da análise do “caso de ensino” do curso de formação de professores.

### ANÁLISE I - CASO DE ENSINO

Leia o Caso de Ensino postado no *Moodle UEM*, faça suas análises e responda:

Nome do(a) cursista: L. S.

**1. No caso relatado a professora trabalha em uma escola onde o ensino colaborativo está presente nas práticas pedagógicas? Você conseguiu perceber em algum momento a cooperação entre o professor(a) do AEE e a professora do Ensino Regular? Justifique sua resposta. \***

Não há cooperação entre o professor(a) do AEE e a professora do Ensino Regular. Ela está só, no atendimento ao aluno.

**2. Quando a professora faz o seguinte questionamento: " Na medida em que o final do ano se aproxima, aumenta a dúvida se devo ou não promovê-lo, uma vez que ele não demonstra estar conseguindo atingir os pré-requisitos mínimos para o ano seguinte." Considerando a dúvida da professora o que você recomendaria? \***

( ) Sim. Ela deve aprovar o aluno, porque ele apresenta o Transtorno Global do Desenvolvimento (Autismo), não pode ficar retido.

( ) Não. Pois não se apropriou de pré-requisitos básicos mínimos para o ano seguinte e torna-se necessário que os estudantes de maneira geral e/ou com deficiência tenha garantido o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

( x ) Sim ele deve ser aprovado, não pode ficar sem seus amigos para o próximo ano, já está socializado com a turma.

Outro:

**3. Ao se questionar sobre as dúvidas existentes sobre como avaliar, planejar, intervir.... com o aluno de inclusão. Será que o trabalho colaborativo entre professores, pedagogos e professor especialista ajudariam a professora e o aluno? Justifique sua resposta.**

Sim. Mais profissionais pensando e avaliando o caso, resultados satisfatórios poderão surgir.

**4. A profissional relata que; " Há dias em que me sinto culpada, pois não sei como envolvê-lo nas tarefas propostas em aula". Diante deste relato, seria importante a formação desta professora dentro de um contexto inclusivo? Percebe-se que a instituição incluiu o aluno, mas não está dando suporte a sua formação e sua permanência na escola e muito menos o apoio pedagógico necessário. Dentro deste contexto, que conselho daria a professora? \***

Conselho não daria. E sim orientação, para buscar junto a direção do estabelecimento de ensino, encontrar profissionais com habilidades e conhecimentos, para orientar e dar suporte técnico e até emocional para a professora responsável pelo aluno.

## ANÁLISE II - CASO DE ENSINO

Leia o Caso de Ensino postado no *Moodle UEM*, faça suas análises e responda:

Nome do(a) cursista: M.L.M.L.

**1. No caso relatado a professora trabalha em uma escola onde o ensino colaborativo está presente nas práticas pedagógicas? Você conseguiu perceber em algum momento a cooperação entre o professor(a) do AEE e a professora do Ensino Regular? Justifique sua resposta. \***

Percebo que ela está solitária, sem nenhuma orientação da equipe pedagógica, sem interação e diálogo com o professor do ensino especializado. Pelo contexto do caso apresentado, não existe nenhum professor do AEE nesse cenário escolar, o trabalho colaborativo é zero.

**2. Quando a professora faz o seguinte questionamento: " Na medida em que o final do ano se aproxima, aumenta a dúvida se devo ou não promovê-lo, uma vez que ele não demonstra estar conseguindo atingir os pré-requisitos mínimos para o ano seguinte." Considerando a dúvida da professora o que você recomendaria? \***

( ) Sim. Ela deve aprovar o aluno, porque ele apresenta o Transtorno Global do Desenvolvimento (Autismo), não pode ficar retido.

( ) Não. Pois não se apropriou de pré-requisitos básicos mínimos para o ano seguinte e torna-se necessário que os estudantes de maneira geral e/ou com deficiência tenha garantido o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

( ) Sim ele deve ser aprovado, não pode ficar sem seus amigos para o próximo ano, já está socializado com a turma.

( x ) Outro: Buscar parcerias dentro de uma perspectiva colaborativa para a tomada de decisões.

**3. Ao se questionar sobre as dúvidas existentes sobre como avaliar, planejar, intervir.... com o aluno de inclusão. Será que o trabalho colaborativo entre professores, pedagogos e professor especialista ajudariam a professora e o aluno? Justifique sua resposta.**

Com certeza, essa parceria é necessária e fundamental, uma vez que o aluno é todos os professores e responsáveis pelo seu processo de aprendizagem.

**4. A profissional relata que; " Há dias em que me sinto culpada, pois não sei como envolvê-lo nas tarefas propostas em aula". Diante deste relato, seria importante a formação desta professora dentro de um contexto inclusivo? Percebe-se que a instituição incluiu o aluno, mas não está dando suporte a sua formação e sua permanência na escola e muito menos o apoio pedagógico necessário. Dentro deste contexto, que conselho daria a professora? \***

Formação continuada e específica nos aspectos inclusivos para essa professora, demais professores, equipe docente e agentes educacionais, pois hoje ele é dessa professora e ele será dos demais em algum momento. Todos precisam saber como interagir tanto pedagogicamente quanto nas interações sociais com esse público da Educação Especial.

### ANÁLISE III - CASO DE ENSINO

Leia o Caso de Ensino postado no *Moodle UEM*, faça suas análises e responda:

**Nome do(a) cursista:** E.S.A.Q

**1. No caso relatado a professora trabalha em uma escola onde o ensino colaborativo está presente nas práticas pedagógicas? Você conseguiu perceber em algum momento a cooperação entre o professor(a) do AEE e a professora do Ensino Regular? Justifique sua resposta. \***

O ensino colaborativo não se mostra presente nessa escola. Pelo que eu pude perceber a comunicação entre esses professores não aconteceu em nenhum momento, pois a professora do Ensino Regular saberia como trabalhar com esse aluno já teria juntamente com o professor (a) do AEE traçado estratégias de ensino significativas para esse aluno.

**2. Quando a professora faz o seguinte questionamento: " Na medida em que o final do ano se aproxima, aumenta a dúvida se devo ou não promovê-lo, uma vez que ele não demonstra estar conseguindo atingir os pré-requisitos mínimos para o ano seguinte." Considerando a dúvida da professora o que você recomendaria? \***

( ) Sim. Ela deve aprovar o aluno, porque ele apresenta o Transtorno Global do Desenvolvimento (Autismo), não pode ficar retido.

( X ) Não. Pois não se apropriou de pré-requisitos básicos mínimos para o ano seguinte e torna-se necessário que os estudantes de maneira geral e/ou com deficiência tenha garantido o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

( ) Sim ele deve ser aprovado, não pode ficar sem seus amigos para o próximo ano, já está socializado com a turma.

( ) Outro:

**3. Ao se questionar sobre as dúvidas existentes sobre como avaliar, planejar, intervir.... Com o aluno de inclusão. Será que o trabalho colaborativo entre professores, pedagogos e professor especialista ajudariam a professora e o aluno? Justifique sua resposta.**

O trabalho colaborativo entre o professor(a) do AEE, professora de Ensino Regular e equipe pedagógica ajudaria muito para promover ações que fossem significativa para o aprendizado desse aluno, trocar ideais com o professor(a) do AEE sobre quais estratégias poderiam ser usadas para esse aluno, descobrir em qual nível de conhecimento ele se encontra, se ele aprende melhor com atividades lúdicas, o que acalma esse aluno, em qual lugar da sala ele se senta, se não seria interessante muda-lo de lugar, colocá-lo próximo a professora Regente para envolvê-lo melhor nas atividades e para que essa professora possa ganhar a confiança e afetividades desse aluno para assim ter um resultado satisfatório, comunicar a equipe pedagógica o que está acontecendo para que ela possa envolver a família e verificar se esse aluno toma algum medicamento, se ele está vindo para a escola medicado e descobrir a melhor forma para avançar esse aluno utilizando diferentes estratégias de ensino.

**4. A profissional relata que; " . Há dias em que me sinto culpada, pois não sei como envolvê-lo nas tarefas propostas em aula". Diante deste relato, seria importante a formação desta professora dentro de um contexto inclusivo? Percebe-se que a instituição incluiu o aluno, mas não está dando suporte a sua formação e sua permanência na escola e muito menos o apoio pedagógico necessário. Dentro deste contexto, que conselho daria a professora? \***

A formação da professora seria indispensável para que ela conseguisse trabalhar com o aluno, e envolvê-lo na sua aula. O meu conselho seria para que essa professora envolvesse o(a) professor(a) do AEE equipe pedagógica e a família para que ela diminuir um pouco a sua angústia e assim melhorar o seu trabalho com esse aluno.

## ANÁLISE IV - CASO DE ENSINO

Leia o Caso de Ensino postado no *Moodle UEM*, faça suas análises e responda:

**Nome do(a) cursista:** S.B.F.C

**1. No caso relatado a professora trabalha em uma escola onde o ensino colaborativo está presente nas práticas pedagógicas? Você conseguiu perceber em algum momento a cooperação entre o professor(a) do AEE e a professora do Ensino Regular? Justifique sua resposta. \***

Na escola não há Ensino Colaborativo, no relato não observei a presença do professor de educação especial, e a professora relata a solidão de planejar e implementar ações assertivas com o aluno público-alvo da educação especial. Ensino colaborativo é uma estratégia pedagógica em que professor de educação especial e professor de ensino comum, planejam em parceria, bem como implementam ações em sala de aula se haver hierarquias.

**2. Quando a professora faz o seguinte questionamento: " Na medida em que o final do ano se aproxima, aumenta a dúvida se devo ou não promovê-lo, uma vez que ele não demonstra estar conseguindo atingir os pré-requisitos mínimos para o ano seguinte." Considerando a dúvida da professora o que você recomendaria? \***

( ) Sim. Ela deve aprovar o aluno, porque ele apresenta o Transtorno Global do Desenvolvimento (Autismo), não pode ficar retido.

( ) Não. Pois não se apropriou de pré-requisitos básicos mínimos para o ano seguinte e torna-se necessário que os estudantes de maneira geral e/ou com deficiência tenha garantido o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

( ) Sim ele deve ser aprovado, não pode ficar sem seus amigos para o próximo ano, já está socializado com a turma.

( x ) Outro: Precisa buscar alternativas para que o aluno se desenvolva e possa ser promovido ou não dentro de suas potencialidades

**3. Ao se questionar sobre as dúvidas existentes sobre como avaliar, planejar, intervir.... Com o aluno de inclusão. Será que o trabalho colaborativo entre professores, pedagogos e professor especialista ajudariam a professora e o aluno? Justifique sua resposta.**

Com certeza ajudaria, não seria um trabalho solitário, quando pensamos em grupo o resultado a ser alcançado tem muito mais chances de dar certo.

**4. A profissional relata que; " . Há dias em que me sinto culpada, pois não sei como envolvê-lo nas tarefas propostas em aula". Diante deste relato, seria importante a formação desta professora dentro de um contexto inclusivo? Percebe-se que a instituição incluiu o aluno, mas não está dando suporte a sua formação e sua permanência na escola e muito menos o apoio pedagógico necessário. Dentro deste contexto, que conselho daria a professora? \***

Não se sinta culpada, está fazendo o seu melhor, e com certeza vai alcançar resultados brilhantes com o aluno. Mas aconselharia que procurasse ajuda com a equipe de gestão da escola, em sua sala precisa de uma professora

especialista em educação especial para que juntas possam planejar, pensar e implementar ações que possibilitem o acesso a aprendizagem do estudante.

## Anexo VII – Certificado do curso de extensão.

**ESTADO DO PARANÁ**  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ****CERTIFICADO**

Certificamos que [REDACTED] participou do Curso de Extensão "A inclusão de estudantes da Sala de Recursos Multifuncionais: interlocuções, compartilhamento de saberes e proposições pedagógicas" (Processo nº 1832/2022) no período de 03/08/2022 a 31/08/2022, realizado por esta Universidade, através do(a) CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES / DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO.

Carga Horária: 40 horas

Nota: 10

Frequência: 100 %

Maringá-PR, 01 de novembro de 2022.

  
CRISHNA MIRELLA DE ANDRADE CORREA  
Diretora de ExtensãoRegistro nº  
2022.3185.0001

A autenticidade deste documento pode ser verificada na página eletrônica: <http://perweb.uem.br/dco/certificado/verifica>  
Código de verificação: 3185-407896.1391629596