

## O compartilhamento do conhecimento entre professores da educação especial e do ensino regular: um estudo de caso

Knowledge sharing between special education and regular education teachers: a case study

Intercambio de conocimientos entre profesores de educación especial y educación regular: un estudio de caso

Letícia Fleig Dal Forno 

Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, RS, Brasil.

[lefleig@gmail.com](mailto:lefleig@gmail.com)

Arthur Gualberto Bacelar da Cruz Uripia 

Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE - IE/UFRJ), RJ, Brasil.

[arthurbacellar@yahoo.com.br](mailto:arthurbacellar@yahoo.com.br)

Luiz Fernandes da Silva 

Colégio Estadual Engº José Faria Saldanha, PR, Brasil.

[lu.fer78silva@gmail.com](mailto:lu.fer78silva@gmail.com)

Recebido em 16 de fevereiro de 2022

Aprovado em 18 de dezembro de 2024

Publicado em 19 de dezembro de 2024

### RESUMO

No ambiente escolar, pode-se perceber um espaço rico e necessário ao trabalho colaborativo, onde o compartilhamento de informações e de conhecimentos gera resultados significativos para a aprendizagem dos alunos, em especial, para a dos alunos da Educação Especial. Nesse sentido, o objetivo do presente artigo foi compreender como se dá o compartilhamento do conhecimento entre o professor regente e o professor de Educação Especial no contexto da inclusão escolar, no colégio pesquisado, a fim de avaliar se essa prática realmente acontece de forma significativa entre os professores. Metodologicamente, utilizou-se da pesquisa descritiva de natureza aplicada com uma abordagem qualitativa por meio de um estudo de caso único. Inicialmente, foi feito um levantamento de literaturas que trabalham a Gestão do Conhecimento e de documentos que tratam da Educação Especial no Paraná. Em seguida, realizou-se uma entrevista semiestruturada com os professores de um

determinado colégio. Para a análise dos dados, foi empregada a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). Como principais resultados, constatou-se que, embora os professores envolvidos com os alunos da sala de recurso multifuncional terem relatado e observado que existe a necessidade de que estes interajam e planejem coletivamente, ainda assim, não ocorre o compartilhamento de informações e conhecimento entre os mesmos, pois as atividades são desenvolvidas na maioria das vezes de forma isolada, sem a realização de um trabalho colaborativo. Tal quadro é devido a distintos fatores inibidores que dificultam que se coloque em prática este tipo de trabalho proposto pela perspectiva da educação inclusiva.

**Palavras-chave:** Compartilhamento; Colaborativo; Educação Especial.

## ABSTRACT

School environments are readily perceivable as a rich and necessary space for collaborative work, where the sharing of information and knowledge generates significant results for the students' learning, and especially so for students with Special Educational Needs. In this sense, the aim of the present article was to understand how knowledge sharing takes place between the conducting teacher and the Special Education teacher in the context of school inclusion observable in the school that was studied, in order to assess whether or not this practice really operates in a significant way between the teachers. From a methodology standpoint, this was a descriptive research of an applied nature with a qualitative approach through means of a single case study. Initially, we explored the literature on Knowledge Management and the legislative documents that orient Special Education in the State of Paraná. Then, a semi-structured interview was conducted with the teachers of a certain school. For the data analysis, we employed the content analysis from the perspective of Bardin (2011). Our main conclusion was that although the teachers who are involved with the students from the multifunctional resource classroom reported and noticed the need for their own collective interaction and planning, the sharing of information and knowledge between them does not occur, since their activities are mostly carried out in isolation. Therefore, no collaborative work between them is able to arise due to a series of different inhibiting factors which make it difficult to put this type of work into practice, that is, the kind of work proposed from the perspective of inclusive education.

**Keywords:** Sharing; Collaborative; Special Education.

## RESUMEN

En el ámbito escolar, se puede percibir un espacio rico y necesario para el trabajo colaborativo, donde el intercambio de informaciones y conocimientos genera resultados significativos en el aprendizaje de los estudiantes, especialmente a los de la Educación Especial. En ese sentido, el objetivo del presente artículo fue comprender cómo ocurre el intercambio del conocimiento entre profesor regente y profesor de la Educación Especial delante de un contexto de inclusión escolar, en el colegio investigado, a fin de evaluar si esta práctica realmente sucede de modo

significativo entre los profesores. Metodologicamente, se utilizó de una investigación descriptiva de carácter aplicado, abordaje cualitativo a través de un estudio de caso único. Inicialmente, con literaturas que trabajan la Gestión del Conocimiento y documentos de la Educación Especial del Paraná. Luego, se realizó una entrevista medio estructurada con los profesores de un colegio. Para el análisis de datos, se utilizó el análisis de contenido por la perspectiva de Bardin (2011). Los principales resultados indican que, a pesar de los profesores involucrados con los alumnos de la clase de recurso multifuncional tienen informado y observado la existencia de la necesidad de interacción y planeamiento colectivo, aún, no ocurre el intercambio de informaciones y conocimiento entre ellos, ya que las actividades son desarrolladas, en su mayoría, de forma aislada, sin trabajo colaborativo, debido a distintos factores inhibidores que dificultan la práctica de este tipo de trabajo propuesto por la perspectiva de la educación inclusiva.

**Palabras clave:** Intercambio; Colaboración; Educación Especial.

## Introdução

Tendo em vista a presença cada vez maior de alunos matriculados no ensino regular de escolas públicas que apresentam alguma necessidade educacional especial e que acabam por não finalizar seu percurso escolar (IBGE, 2023), faz-se necessário entender como vem ocorrendo a comunicação e a troca de experiências entre os professores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem desses alunos em específico.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo geral compreender como se dá o compartilhamento do conhecimento entre o professor regente e o professor da Educação Especial no contexto da inclusão escolar, observada em uma escola de ensino fundamental e médio pesquisada, a fim de avaliar se essa prática realmente acontece de forma significativa entre os professores. E como problema de pesquisa, definiu-se: a gestão do conhecimento, com suas ferramentas e práticas, pode contribuir para que exista um espaço colaborativo entre esses professores, beneficiando os alunos e a sociedade?

No presente estudo, optou-se por utilizar a concepção de que a gestão do conhecimento é um recurso que poderá ser aplicado na gestão de uma organização para identificar, capturar, organizar, compartilhar e usar o conhecimento de forma eficaz. A gestão do conhecimento, para Cheng (2018),

é uma ferramenta promotora de estratégias que vão oportunizar aos colaboradores de uma organização sistematizar recursos e protocolos envolvidos na relação entre pessoas, processos e tecnologias.

Evidencia-se, assim, a gestão do conhecimento como processo de compreensão do compartilhamento do conhecimento e do trabalho colaborativo, que influencia no processo educacional contemporâneo, tendo a finalidade de economizar tempo, espaço e recursos, além de desenvolver a cultura de aquisição e compartilhamento do conhecimento através da mediação (Llarena; Duarte; Santos, 2015).

Utiliza-se da gestão do conhecimento e do compartilhamento do conhecimento como uma lupa para identificar o ensino colaborativo no cenário da inclusão por oportunizar uma visualização na promoção e efetivação de um sistema de ensino voltado para a inclusão de alunos com alguma necessidade educacional especial.

Neste estudo, é feito um recorte especificamente no processo do ensino colaborativo, por ter um contexto de efetivação de ações práticas para a promoção da inclusão escolar, assim como, por politicamente ser descrito como um processo de compartilhamento de conhecimento. Capellini (2004, p.88) destaca que ambos os docentes “compartilham a responsabilidade de planejar e de implementar o ensino e a disciplina da sala de aula” no contexto do ensino colaborativo.

Para tanto, o ensino colaborativo é compreendido como um trabalho de parceria entre os professores do ensino regular e de Educação Especial em que estes são responsáveis por planejar e compartilhar os objetivos de trabalho voltados para os alunos com necessidades educacionais especiais (Marques; Duarte, 2013). Nesta prática do trabalho colaborativo, o propósito de um processo de análise consiste em intuir o uso de ferramentas da gestão do conhecimento. Afinal, a sua base disciplinar, segundo Cianconi (2003), incentiva a produção e a circulação de conhecimentos por meio de práticas que contribuam e facilitem o compartilhamento em ambientes colaborativos.

O trabalho colaborativo ou ensino colaborativo permite o compartilhamento, disseminação e avaliação dos conteúdos, bem como o uso de metodologias, estratégias e recursos tecnológicos para efetivar as ações de troca e colaboração (Vilaronga; Mendes, 2014). Assim como pela perspectiva da gestão do conhecimento poderá ocorrer por meio do uso de plataformas digitais e redes sociais para facilitar a troca de informações entre os professores (Cheng, 2018), provendo estratégias que visem um melhor aprendizado dos alunos da Educação Especial e de todos os demais alunos (Vilaronga; Mendes, 2014).

Além de seu enfoque sobre as melhorias no processo de aprendizagem dos alunos da Educação Especial, destaca-se a importância desta pesquisa em incentivar debates acadêmicos a respeito do compartilhamento do conhecimento entre os profissionais da educação envolvidos no processo de inclusão escolar. Também é sugerida a realização de discussões e estudos dessa temática nos próprios núcleos de educação, com a finalidade de promover formações que abordem o compartilhamento de informações dentro das instituições escolares, beneficiando, em última análise, a sociedade.

## **Método**

O presente trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa de natureza aplicada. O trabalho teve caráter descritivo, com a proposta de estudar as características de um determinado grupo, fornecendo uma descrição do que caracteriza determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, caracterizando-se como um estudo de caso (GIL, 2008). Definiu-se como objetivo geral compreender como se dá o compartilhamento do conhecimento entre o professor regente e o professor da Educação Especial no contexto da inclusão escolar observada no colégio pesquisado, a fim de avaliar se essa prática realmente acontece de forma significativa entre os professores.

Para este estudo, foi empregada uma abordagem de pesquisa qualitativa, e como procedimento, um estudo de caso único. A instituição de ensino pesquisada pertence ao Núcleo Regional de Educação (NRE) de Maringá e

contém aproximadamente 380 alunos, funcionando nos 3 turnos: matutino, vespertino e noturno. São ofertados pela escola os cursos de ensino fundamental nas séries finais, ensino médio e ensino de jovens e adultos, além de contemplar a sala de recurso multifuncional no período vespertino.

A escola conta com aproximadamente 25 professores, dentre eles os educadores especiais, 3 pedagogas, direção, direção auxiliar, 3 agentes educacionais II (administrativos) e 6 agentes educacionais I (serviços gerais). Entre os professores atuantes na escola, foram selecionados 14 professores dessa instituição. A escolha foi feita de forma aleatória, de acordo com o interesse voluntário de participação na pesquisa. O item de inserção ditava que os participantes deveriam ser professores atuantes com alunos que frequentam a sala de recurso e com avaliação de necessidades educacionais especiais no ensino regular, que fossem de diferentes disciplinas e atuassem no turno da manhã, pelo fato de a sala de recurso funcionar em contraturno.

O andamento da pesquisa obedeceu às seguintes etapas: (1) Contato com a direção da instituição de ensino e solicitação de autorização para realizar tal pesquisa; (2) Solicitação de autorização junto ao NRE (Núcleo Regional de Educação) para realização da pesquisa na referida instituição de ensino conforme protocolo nº 16.548.403-7; (3) Submissão da proposta de pesquisa ao Comitê de Ética, que aprovou a proposta, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de nº 31085120.5.0000.5539, pelo parecer de nº 4.001.685; (4) Convite aos professores para participarem da pesquisa por meio de entrevistas, as quais foram realizadas de forma individual e virtual, utilizando-se o recurso tecnológico *google meet* com chamada de vídeo gravada, mediante a autorização dos participantes (em virtude da pandemia). As entrevistas foram realizadas nos meses de maio e junho, com a autorização dos professores na forma do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Contemplada por meio de estudos bibliográficos e documentais, a presente pesquisa teve como instrumento de coleta de dados um roteiro para entrevista semiestruturada composto de 14 questões e com o objetivo de

compreender o compartilhamento do conhecimento entre o professor regente e o professor de Educação Especial no contexto da inclusão escolar.

Como técnica de análise dos dados obtidos com as entrevistas, foi empregada a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). Inicialmente, e em preparação para a análise posterior, foram feitas as transcrições das entrevistas individualmente aplicadas pelo pesquisador. Como recurso tecnológico para a análise e classificação dos conteúdos das entrevistas, utilizou-se o *software* IRaMuTeQ, com o propósito de classificar em categorias o conteúdo obtido por meio do desenvolvimento das entrevistas.

O *software* IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*)<sup>1</sup> 0.7 alpha 2 foi desenvolvido por Pierre Ratinaud e permite a realização de análises estatísticas sobre corpora textuais e sobre tabelas, indivíduos ou palavras. Para que houvesse um maior aproveitamento do texto, foi realizada uma padronização de termos e expressões na criação do corpus da pesquisa. As análises do texto por meio do *software* IRaMuTeQ foram: Classificação Hierárquica Descendente (CHD); Estatísticas Textuais; Análise Fatorial de Correspondência; Método de Reinert; Teste Qui-quadrado; Análise de Similitude; Nuvem de Palavras.

Quadro 01 – Análises do texto por meio do *software* IRaMuTeQ.

TIPOS DE ANÁLISES	DEFINIÇÕES
Classificação Hierárquica Descendente (CHD)	Segundo Ramos, Lima e Rosa (2018), essa análise produz classes com vocabulários semelhantes entre si e vocabulários diferentes dos das demais classes.
Estatísticas Textuais	Esta análise executa estatísticas simples sobre o corpus textual com os seguintes procedimentos: identificação e reformatação das unidades de texto; identificação da quantidade de palavras, frequência média e hápax; pesquisa no vocabulário e redução das palavras com base em suas raízes (formas reduzidas); criação do dicionário de formas reduzidas do corpus; identificação das formas ativas e suplementares (IRAMUTEQ, 2017, p.33).
	Com base nas classes escolhidas, o programa calcula e fornece-nos os segmentos de texto mais característicos de cada classe

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.iramuteq.org/>. Último Acesso: 16 de nov. 2020.

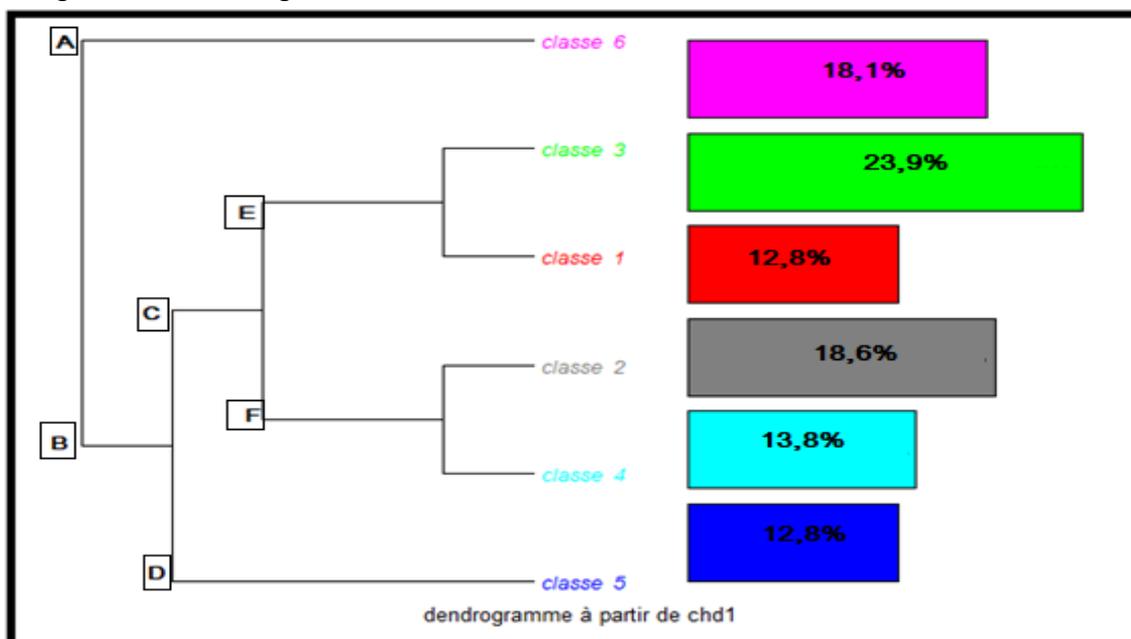
Análise Fatorial de Correspondência (AFC)	(corpus em cor), permitindo a contextualização do vocabulário típico de cada classe (Camargo; Justo, 2013, p.5). A AFC permite que o pesquisador observe as relações entre as classes em um plano cartesiano, demonstrando a localização dessas classes e sua interação (Nascimento; Menandro, 2006).
Método de Reinert	[...] propõe uma classificação hierárquica descendente segundo o método descrito por Reinert. Ele visa obter classes de segmentos de textos (ST) que, ao mesmo tempo, apresentam vocabulário diferente dos ST das outras classes (Salviati, 2017, p.39).
Teste Qui-quadrado ( $\chi^2$ )	A distribuição $\chi^2$ ou chi-quadrado é uma das distribuições mais utilizadas em estatística inferencial, principalmente para realizar testes de $\chi^2$ . Este teste serve para avaliar quantitativamente a relação entre o resultado de um experimento e a distribuição esperada para o fenômeno. Isto é, ele nos diz com quanta certeza os valores observados podem ser aceitos como regidos pela teoria em questão (IRAMUTEQ, 2017, p.17).
Análise de Similitude	Camargo e Justo (2013) explicam que a análise de similitude “[...] se baseia na teoria dos grafos, possibilita identificar as concorrências entre as palavras e seu resultado traz indicações da conexão entre as palavras, auxiliando na identificação da estrutura de um corpus textual, distinguindo também as partes comuns e as especificidades em função das variáveis ilustrativas (descritivas) identificadas na análise (Camargo; Justo, 2013, p.516).
Nuvem de Palavras	Camargo e Justo (2013, p.516) afirmam que uma nuvem de palavras é “uma análise lexical mais simples, porém graficamente bastante interessante, na medida em que possibilita rápida identificação das palavras-chave de um corpus”. Ainda segundo os autores, a nuvem de palavras agrupa as palavras e as organiza graficamente em função da sua frequência no corpus analisado.

Fonte: O Autor, 2020.

## Resultados

O corpus textual da presente análise foi constituído por 14 textos, separados por 235 segmentos de textos (ST) com 188 segmentos classificados, resultando em um aproveitamento de 80,00%. Emergiram 8466 ocorrências (palavras, formas ou vocabulários), com 739 lemas, 570 formas ativas, 158 formas suplementares e 543 formas com uma única ocorrência (denominadas de “hápx”). O conteúdo analisado foi categorizado em seis classes diferentes com as seguintes percentagens: classe 1, com 24 ST (12,8%); classe 2, com 35 ST (18,6%); classe 3, com 45 ST (23,9%); classe 4, com 26 ST (13,8%); classe 5, com 24 ST (12,8%), e classe 6, com 34 ST (18,1%) - conforme a Figura 01.

Figura 01: Dendograma de classes

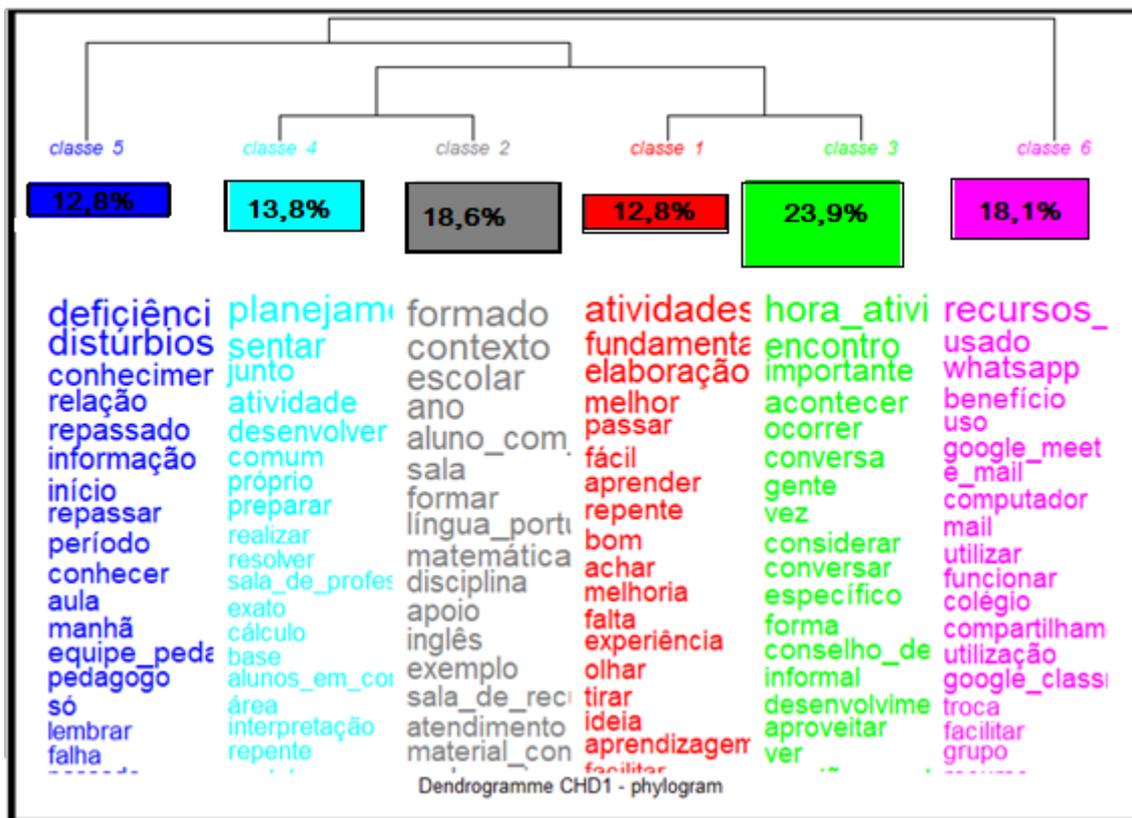


Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa e gerado pelo aplicativo IraMuTeQ, 2020.

Na Figura 01, observa-se que as 6 classes geradas se encontram, inicialmente, em 2 dos subcorpus. O subcorpus A é composto pela classe 6. O subcorpus B possui 2 ramificações (C e D). A ramificação D é composta pela classe 5. Já a ramificação C possui outras duas subdivisões (E e F), com a subdivisão E sendo composta pelas classes 3 e 1 e a subdivisão F contendo as classes 2 e 4.

Quanto às informações em relação ao conjunto de palavras pertencentes às classes de cada subcorpus, os dados obtidos por meio da análise são apresentados na Figura 02.

Figura 02: Filograma sobre as representações de classes



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa e gerado pelo aplicativo IraMuTeQ, 2020.

A classe 6, categorizada como “Recurso de Compartilhamento”, compreende 18,1% do total do corpus analisado e é composta por palavras e radicais com intervalo qui-quadrado entre  $X^2 = 4,43$  (realizar) e  $X^2 = 155,46$  (recursos tecnológicos). As seguintes palavras se destacam: recursos tecnológicos ( $X^2 = 155,46$ ), usado ( $X^2 = 84,65$ ), *WhatsApp* ( $X^2 = 79,21$ ), benefício ( $X^2 = 42,81$ ), uso ( $X^2 = 28,07$ ), *google meet* ( $X^2 = 28,07$ ), *e-mail* ( $X^2 = 28,07$ ). Esta classe demonstra quais foram os recursos tecnológicos que os professores utilizaram no colégio para auxiliar na prática do compartilhamento de informação junto aos professores da sala de recurso multifuncional e ao da sala regular, conforme pode ser observado nos fragmentos de entrevistas a seguir:

No colégio ainda não tem recursos tecnológicos que facilita a compartilhamento de informação, sendo este contato mais pessoalmente. Porém, os recursos tecnológicos poderiam ser

usados, como por exemplo, um grupo de *WhatsApp* e *e-mail*, seriam viáveis (Prof. B).

Não é usado recursos tecnológicos para ter contato com a professora da sala de recurso multifuncional. Mas os recursos tecnológicos poderiam ser usados para facilitar esse compartilhamento de informação por meio de *WhatsApp*, *google classroom* (Prof. C).

A classe 5, denominada “Sala de Recurso Multifuncional”, é correspondente a 12,8% do total do corpus analisado e é composta por palavras e radicais com intervalo qui-quadrado entre  $X^2 = 4,71$  (ano) e  $X^2 = 95,59$  (deficiência). As seguintes palavras se destacam: deficiência ( $X^2 = 95,59$ ), distúrbios de aprendizagens ( $X^2 = 95,43$ ), conhecimento ( $X^2 = 44,58$ ), relação ( $X^2 = 42,34$ ). Esta classe evidencia a falta de conhecimento por parte dos professores da sala regular quando se trata das deficiências dos alunos que frequentam a sala de recurso multifuncional. E também explicita as informações que os professores participantes do estudo revelaram acerca de como entendem e analisam a sala de recursos multifuncional. Entende-se essa problematização por meio das considerações dos entrevistados:

Em relação aos tipos de deficiências ou distúrbios de aprendizagens, não sei e não conheço. Não me lembro de ter sido repassado essas informações (Prof. E).

Em relação aos tipos de deficiências ou distúrbios de aprendizagens, não conheço todas, confesso que também é uma falha minha, de alguns eu até lembro de cabeça, mas a maioria não, a gente sabe que eles têm a dificuldades (Prof. L).

A classe 3, intitulada como “Compartilhamento”, corresponde a 23,9% do total do corpus analisado e é composta por palavras e radicais com intervalo qui-quadrado entre  $X^2 = 4,08$  (sala regular) e  $X^2 = 49,56$  (hora-atividade). As seguintes palavras se destacam: hora-atividade ( $X^2 = 49,56$ ), encontro ( $X^2 = 38,93$ ), importante ( $X^2 = 28,47$ ), acontecer ( $X^2 = 27,39$ ), ocorrer ( $X^2 = 21,9$ ), conversa ( $X^2 = 18,23$ ), gente ( $X^2 = 17,31$ ). Esta classe demonstra a realidade do compartilhamento de informação entre os professores, ficando evidente que o mesmo raramente acontece, e um dos obstáculos para isso é a falta da hora-

atividade em comum entre os professores das salas regulares e o professor da sala de recurso multifuncional, conforme os excertos a seguir:

[...] compartilhamento de informação existe bem pouco, quando ocorre são apenas nas conversas informais. O encontro na hora-atividade não acontece (Prof. C).

[...] compartilhamento de informação acontece nas reuniões pedagógicas de professores, o professor da sala de recurso multifuncional está junto e tem essa troca de informação com todos o professor presente. No colégio não existe hora-atividade específica para o encontro entre eu professor da sala regular e do professor da sala de recurso multifuncional, pois o horário não bate (Prof. G).

A classe 2, designada como “Conteúdos”, é correspondente a 18,6% do total do corpus analisado e é composta por palavras e radicais com intervalo qui-quadrado entre  $X^2 = 4,03$  (diferente) e  $X^2 = 46,17$  (formado). As seguintes palavras se destacam: formado ( $X^2 = 46,17$ ), contexto ( $X^2 = 46,17$ ), escolar ( $X^2 = 40,3$ ), ano ( $X^2 = 33,33$ ), aluno com deficiência ( $X^2 = 27,09$ ), sala ( $X^2 = 23,61$ ), formar ( $X^2 = 22,45$ ). Esta classe demonstra quais conteúdos são trabalhados na sala de recurso multifuncional segundo a visão dos professores da sala regular, como pode ser observado nos seguintes trechos:

O trabalho desenvolvido na sala de recurso multifuncional no colégio é voltado mais para o material concreto, principalmente na matemática e na língua portuguesa (Prof. A).

[...] acredito que um dos intuitos maiores na sala de recurso multifuncional, seria a aproximação com o aluno que apresenta dificuldades, principalmente na disciplina de língua portuguesa (Prof. D).

A classe 4, categorizada como “Planejamento Pedagógico”, corresponde a 13,8% do total do corpus analisado e é composta por palavras e radicais com intervalo qui-quadrado entre  $X^2 = 4,49$  (texto) e  $X^2 = 79,27$  (planejamento). As seguintes palavras se destacam: planejamento ( $X^2 = 79,27$ ), sentar ( $X^2 = 58,90$ ), junto ( $X^2 = 40,03$ ), atividade ( $X^2 = 35,02$ ), desenvolver ( $X^2 = 33,12$ ), comum ( $X^2 = 24,32$ ), próprio ( $X^2 = 14,52$ ). Esta classe demonstra como ocorre o planejamento pedagógico entre o professor da sala de recurso multifuncional e os professores da sala regular, conforme os trechos das entrevistas a seguir:

[...] nunca sentei junto com a professora da sala de recurso multifuncional para desenvolver planejamento ou atividade para os alunos que temos em comum, eu faço as minhas e ela as delas separadamente (Prof. E).

[...] nunca sentei junto com o professor da sala de recurso multifuncional para desenvolver planejamento ou atividade para os alunos que temos em comum, é uma falha, mas não fazemos (Prof. J).

A classe 1, intitulada como “Intervenção Pedagógica”, é correspondente a 12,8% do total do corpus analisado e é composta por palavras e radicais com intervalo qui-quadrado entre  $X^2 = 4,03$  (facilitar) e  $X^2 = 49,22$  (atividades adaptadas). As seguintes palavras se destacam: fundamental ( $X^2 = 27,71$ ), elaboração ( $X^2 = 27,71$ ), melhor ( $X^2 = 24,09$ ), passar ( $X^2 = 16,77$ ), fácil ( $X^2 = 16,17$ ), aprender ( $X^2 = 14,21$ ), repente ( $X^2 = 12,86$ ). Esta classe retrata a intervenção pedagógica para a elaboração das atividades adaptadas, com a colaboração do professor da sala de recurso multifuncional, como pode ser observado nos seguintes trechos:

[...] encontros na hora-atividade seria um momento para troca de experiências, além disso, seria bom para elaboração das atividades adaptadas, pois o professor da sala de recurso multifuncional está mais perto desse aluno, conhece melhor o grau de dificuldade do aluno [...] teríamos uma base mais para elaboração das atividades adaptadas (Prof. D).

Eu acho que se esse encontro na hora-atividade acontecesse facilitaria como teríamos que fazer as atividades adaptadas teria mais informações sobre como o aluno aprende, a progressão dele com o conteúdo, com as dificuldades, acho que seria mais fácil, mais prático (Prof. L).

Na Tabela 1, encontra-se uma síntese das classes apresentadas pelo corpus com as categorizações e percentuais em ordem decrescente de representatividade, sendo considerada a quantidade de conteúdo representada pelas palavras.

Tabela 01 – Organização das classes conforme percentagem textual do corpus

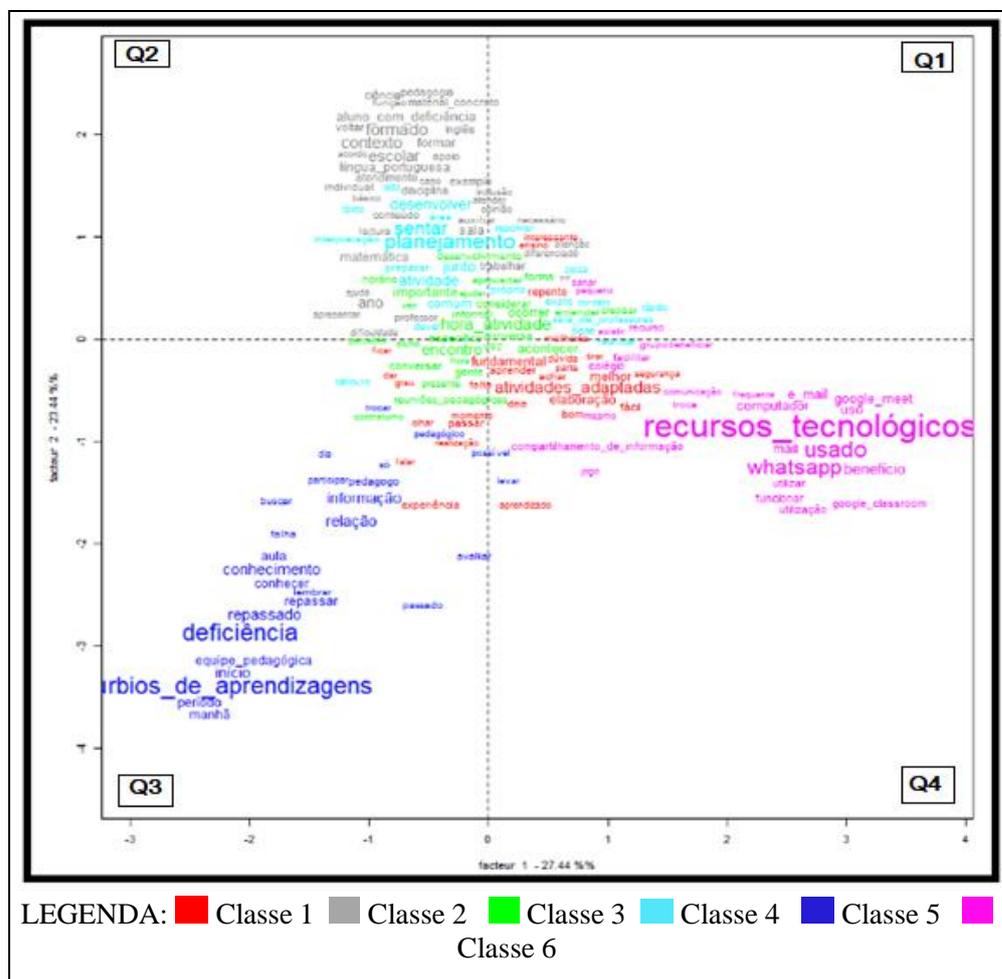
CLASSES	CATEGORIZAÇÃO	Percentagem
3	Compartilhamento	23,9
2	Conteúdo ou Habilidades	18,6
6	Recurso de Compartilhamento	18,1
4	Planejamento Pedagógico	13,8
1	Intervenção Pedagógica	12,8
5	Sala de Recurso Multifuncional	12,8

Fonte: Dados da pesquisa.

Em síntese, observa-se que, de acordo com o percentual de quanto do corpus textual compreende cada classe, as representações das classes 3 e 2 – “Compartilhamento” e “Conteúdo ou Habilidades”, respectivamente – apresentam o maior percentual do corpus analisado (42,5%). A classe 6, “Recurso de Compartilhamento”, apresentou o terceiro maior percentual no corpus do texto com 18,1%, seguido da classe 4, “Planejamento Pedagógico”, com 13,8%. As classes 1 e 5, denominadas “Intervenção Pedagógica” e “Sala de Recurso Multifuncional”, aparecem no percentual com 12,8% cada uma.

Na sequência, a Figura 03 corresponde à análise fatorial por correspondência (AFC), em que há uma associação entre as palavras do texto considerando-se a sua incidência de frequência nas classes. As palavras são representadas em um plano cartesiano, dividido em quatro quadrantes – denominados como Q1, Q2, Q3 e Q4.

Figura 03: Análise fatorial por correspondência (AFC)



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa e gerado pelo aplicativo IraMuTeQ, 2020.

As classes 5 e 6, que se encontram nos quadrantes (Q3) e (Q4), respectivamente, são as mais isoladas na análise fatorial. Ou seja, não se relacionam entre si e nem mesmo com as demais classes, o que pode ser analisado como uma problematização ou colocação em relação à falta de interação quanto ao trabalho compartilhado entre os professores e ao uso dos recursos tecnológicos enquanto possibilidades de ferramentas para a prática no ambiente escolar do trabalho colaborativo.

A classe 2, apesar de ter um pequeno agrupamento com a classe 4, encontra-se com mais frequência na extremidade do quadrante (Q2). Essas

relações demonstram que os conteúdos trabalhados não são planejados entre os professores da sala regular e da sala de recurso multifuncional.

As classes 1, 3 e 4 estão relacionadas entre si no (Q1), com a classe 3 centralizada entre as outras duas. Isso mostra que o compartilhamento é um dos fatores que contribui para o planejamento pedagógico e para a intervenção pedagógica entre os professores de forma colaborativa e compartilhada entre eles.

Finalizando a análise do AFC, pode-se concluir que ela é uma extensão da análise do dendograma CHD, pois as classes 6 e 5 são as mais isoladas, ou seja, não se originam de ramificações comuns, as classes 2 e 4 são as que mais se relacionam entre si, isto porque se originam da mesma subdivisão F, e as classes 1 e 3 são as que mais se relacionam por se originarem da subdivisão E. As classes 1, 2, 3 e 4 se relacionam de forma discreta entre si, por terem sido originadas da ramificação C.

A seguir, temos na Figura 04 a nuvem de palavras.

Figura 04: Nuvem de palavras



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa e gerado pelo aplicativo IraMuTeQ, 2020.

Ao observarmos a nuvem de palavras apresentada na Figura 04, evidencia-se que as palavras “professor” e “aluno” são as que ficaram em destaque, isto é, refletem a maior ocorrência no corpus textual de análise da pesquisa. Elas são seguidas em grau de evidência por “sala regular”, “compartilhamento de informação” e “dificuldade”. Além destas, as palavras “atividade”, “trabalhar”, “recurso tecnológico”, “hora-atividade” e “desenvolver” também podem ser evidentes na Figura 04, ainda que com um menor destaque.

Na análise dos dados, são visíveis as palavras “encontro”, “informação”, “colégio”, “acreditar” e “conversa” – podendo ser visualizadas no lado superior direito. No lado superior esquerdo, encontram-se: “deficiência”, “usado”, “conteúdo”, “melhor” e “auxiliar relação”. No lado inferior esquerdo, agruparam-se: “contraturno”, “desenvolver”, “conversar”, “atividades adaptadas” e “planejamento”. No lado inferior direito, agrupam-se: “colaborativo”, “conseguir”, “reuniões pedagógicas”, “facilitar” e “acompanhar”.

Na análise da nuvem de palavras, ficam destacadas palavras que apareceram também nas entrevistas realizadas pelo pesquisador com os professores, retratando o assunto desenvolvido na dissertação. Entende-se que, para os participantes deste estudo, o processo de trabalho colaborativo que deve ser implementado no cenário da escola exige uma mediação por parte da SRM - ou seja, do professor de Educação Especial - para causar a troca e o compartilhamento de informação. Também é válido fazer uma observação acerca da associação entre as palavras “professor” e “aluno”, ambas com tamanhos muito próximos, o que destaca o quanto esses dois atores são referência e relevantes para a promoção de um processo escolar inclusivo.

## **Análise dos Resultados e Discussão**

Durante a pesquisa e na análise da classe 1, “Intervenção Pedagógica”, observou-se uma marcada preocupação entre os professores da Educação

Especial e da sala regular com relação ao trabalho colaborativo e a sua importância, direcionada a uma melhor elaboração das atividades adaptadas para os alunos que frequentam a SRM e a sala regular.

Estes resultados são confirmados por Arguelles, Hughes e Schumm (2000), que descrevem a adaptação de materiais e atividades dentro do processo de inclusão escolar como um dos fatores necessários para a aprendizagem dos educandos, bem como o compartilhamento de ideias e estratégias diferenciadas. Nesse ínterim, o educador se responsabilizaria pelo trabalho desenvolvido tanto antes, como durante e depois das aulas.

Quanto à classe 4, “Planejamento Pedagógico”, verificou-se que a mesma explicita como ocorre o planejamento pedagógico entre o professor da sala de recurso multifuncional e os professores da sala regular, evidenciando um trabalho individualizado no qual não há uma troca de conhecimento entre eles. Um dos motivos atribuídos a tal prática seria a dificuldade de se ter um encontro no mesmo horário, o que tem favorecido e contribuído para um trabalho individualizado. Segundo Trurler (1994), a falta de momentos de socialização e os horários não compatíveis entre os professores são alguns dos fatores que contribuem para uma prática pedagógica cada vez mais individualizada, onde não há trocas entre os pares - um quadro que se distancia muito da prática colaborativa.

Essas mesmas dificuldades são confirmadas nos estudos de Casal e Frago (2019), que apontam que uma das dificuldades encontradas na cooperação é a organização do tempo para que se defina um horário compatível entre os professores do ensino regular e os da Educação Especial. Como consequência, os relatos revelam que a cooperação entre os professores é rara, limitando-se apenas à troca de informação. Os autores apresentam como sugestão uma melhor organização do tempo para uma reflexão conjunta entre os professores.

Considerando-se o exposto, tanto a classe 1 como a classe 4 evidenciam a necessidade de um trabalho mais próximo entre os professores da sala regular e os da Educação Especial, visto que estes últimos possuem um conhecimento

mais amplo em relação à especificidade de cada um dos alunos que atendem. Este trabalho já é previsto na Resolução do Conselho Nacional da Educação: Resolução 02 do ano de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, na Instrução 05 do ano de 2004 da Secretaria de Estado e da Educação do Estado do Paraná (SEED), na Instrução 013 do ano de 2008 e na Instrução 016 do ano de 2011 da SEED.

Estas preveem um ensino especializado no qual os professores realizem um trabalho colaborativo entre si para que possam elaborar atividades que venham de encontro às necessidades específicas deles. Conforme destacam Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018, p. 45-46):

O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes. Tal modelo emergiu como alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, especificamente para responder às demandas das práticas de inclusão escolar.

Portanto, o trabalho com os alunos da Educação Especial nas salas regulares exige do professor adaptações pedagógicas, metodologias diferenciadas e adaptadas e estratégias de ensino que possam contribuir para o seu aprendizado como um todo, principalmente para o daqueles que possuam alguma dificuldade de aprendizagem.

A classe 3, “Compartilhamento”, demonstra a realidade da falta de compartilhamento de informação entre os professores, ficando evidente que, em decorrência da incompatibilidade de horários, o mesmo raramente acontece. Isto se dá apesar de a Instrução 05 do ano de 2004 da Secretaria de Estado e da Educação do Estado do Paraná contemplar que “no cronograma deverá ser garantido um período para o encontro entre o professor da Sala de Recurso, os professores da Classe Comum e a equipe técnico-pedagógica da escola em que o aluno frequenta a Classe Comum” (PARANÁ, 2004, p.3).

Esse encontro também é reforçado na Instrução 016 do ano de 2011 da SEED, como dita o item do cronograma: “a) No cronograma deve constar um

horário para realização do trabalho colaborativo com professores do ensino regular e família” (PARANÁ, 2011, p.3). Porém, a Instrução nº 10/2016 – SUED/SEED, que determina a organização da hora-atividade nas instituições de ensino da rede pública estadual de ensino do Paraná, propõe que:

Constitui-se no tempo reservado aos(às) professores(as) em exercício de docência para estudos, avaliação, planejamento, participação em formações continuadas, preferencialmente de forma coletiva, devendo ser cumprida integralmente na instituição de ensino na qual o(a) profissional esteja suprido e no mesmo turno das aulas a ele(a) atribuídas (PARANÁ, 2016, p.1).

Diante disso, fica claro que um dos obstáculos que faz com que o compartilhamento entre os professores não ocorra de uma forma adequada seria a falta de tempo em comum entre eles. Davenport (1998) defende que o compartilhamento se daria entre os pares com os mesmos níveis hierárquicos, e que o relato aconteceria em um nível vertical, dos superiores aos subordinados.

Dessa maneira, o compartilhamento entre os professores deveria ocorrer de forma organizada e entre os pares, ou seja, entre os próprios professores. Porém, foi observado nos relatos dos entrevistados que quando ocorre o compartilhamento de informações, este se dá nas conversas informais, ou por intermédio da equipe pedagógica - o que não caracteriza a definição de Davenport (1998), isto é, ser com os mesmos níveis hierárquicos e com os mesmos pares.

Na classe 5, “Sala de Recurso Multifuncional”, evidencia-se a falta de conhecimento por parte dos professores da sala regular quando se trata das deficiências dos alunos que frequentam a sala de recurso multifuncional, como consta nas análises dos dados. Mesmo entre os professores que declararam possuir especialização em Educação Especial, a maioria deles deixou claro que não tem conhecimentos ou que sabe muito pouco acerca das deficiências dos alunos que atendem na sala regular; além disso, a maioria dos professores citou que sabe quem são os alunos e quais são as suas deficiências apenas por conta

dessas informações lhes terem sido repassadas no início do ano letivo, porém, estes deixaram claro que isso não é o suficiente para conhecerem o tema.

No entanto, neste ponto, cabe uma ressalva: segundo Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018), os alunos da Educação Especial não podem ser ensinados apenas no contraturno na sala de recurso multifuncional com o professor de Educação Especial, pois, em primeiro lugar, este aluno tem um convívio maior na sala de aula regular, e, em segundo lugar, o professor da sala regular também terá que trabalhar com esse aluno em prol do seu aprendizado.

No tocante à classe 6, “Recursos de Compartilhamento”, esta demonstra quais recursos tecnológicos os professores utilizam ou podem vir a utilizar em seu dia a dia com a finalidade de auxiliar na prática do compartilhamento de informação junto aos professores da sala de recurso multifuncional e aos da sala regular. A maioria dos entrevistados nesta pesquisa deixou claro que o colégio não tem ou não faz nenhum uso de recursos tecnológicos com o objetivo de facilitar a interação e a troca de informações e conhecimento entre os envolvidos. Porém, todos veem como importante o uso dos mesmos para tais objetivos, o que condiz com o que já foi mencionado no tópico das análises de dados.

Almeida e Baranauskas (2008) defendem que as redes de computadores oportunizam a execução de atividades em grupos e/ou equipes, oferecendo aos usuários formas organizadas de interação, desde o controle até a coordenação, colaboração e a comunicação entre os integrantes pertencentes a um grupo. Nessa mesma linha de raciocínio, Juliani et al. (2012) destacam que a utilização das redes sociais e das novas tecnologias no ambiente escolar permite o uso de suas múltiplas potencialidades enquanto espaço de interação e de compartilhamento de informações e experiências, promovendo a aprendizagem colaborativa.

Fica evidente a importância do uso das novas tecnologias no ambiente escolar com a finalidade de disponibilizar um ambiente que possa oportunizar e oferecer momentos em que os professores da sala regular possam compartilhar informações e conhecimentos com os professores da sala de recurso multifuncional.

A classe 2, “Conteúdo ou Habilidade”, evidencia quais conteúdos são trabalhados na sala de recurso multifuncional na visão dos professores da sala regular, destacando-se as disciplinas de língua portuguesa e matemática. Para os professores da sala regular pesquisados, a sala de SRM é um ambiente onde o professor de Educação Especial deverá trabalhar com materiais concretos, de forma individualizada ou em pequenos grupos, e principalmente conteúdos de língua portuguesa e de matemática. Alves (2006, p.14) define a sala de SRM “como sendo um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais.” Tal visão é confirmada na Instrução 013 do ano de 2008:

O professor da Sala de Recursos deve elaborar o planejamento pedagógico individual, com metodologia e estratégias diferenciadas, organizando-o de forma a atender as intervenções pedagógicas sugeridas na avaliação de ingresso e/ou relatório semestral; O planejamento pedagógico deve ser organizado e, sempre que necessário reorganizado, de acordo com: a) os interesses, necessidades e dificuldades específicas de cada aluno; b) as áreas de desenvolvimento (cognitiva, motora, sócio-afetivo emocional); c) os conteúdos pedagógicos defasados das séries iniciais, principalmente Língua Portuguesa e Matemática (PARANÁ, 2008, p.2-3).

## Considerações Finais

Com base nas discussões prévias sobre as classes reconhecidas na análise de conteúdo da presente pesquisa, observa-se que o trabalho voltado para uma prática colaborativa e de compartilhamento do conhecimento é pouco realizado no estabelecimento de ensino estudado. Além disso, também não ocorre uma intervenção pedagógica por parte do professor da sala de recurso multifuncional nas atividades e avaliações realizadas pelos professores da sala regular, por mais que se saiba da importância desse auxílio.

Há o obstáculo crítico da falta de tempo, a qual até se mostra como justificada quando se analisa tal contexto educacional e é verificado que existem impedimentos de contato e de colaboração direta. Estes, por sua vez, decorrem

do fato de os professores trabalharem em turnos opostos e não terem horas-atividade em comum.

Tonet e Paz (2006) e Dorow (2017) destacam que um dos grandes obstáculos do compartilhamento do conhecimento ou da informação são os inibidores que impedem que o trabalho colaborativo seja colocado em prática, como a falta de oportunidades de flexibilização das rotinas, tornando-as inalteradas, ou ainda a falta de recursos que promovam a comunicação e a integração. Dorow (2017) destaca os inibidores individuais e organizacionais. Neste estudo, destacam-se os inibidores organizacionais, uma vez que foram eles os identificados nos relatos dos entrevistados, tais como a distância, o excesso de trabalho e a falta de tempo.

Portanto, é necessário que as equipes pedagógicas busquem alternativas para que esses inibidores possam ser eliminados ou ao menos minimizados. Sugere-se a disposição de horários comuns das horas-atividade entre os professores e uma carga horária maior de horas-atividade, o que não cabe à equipe gestora, mas, sim, ao Estado; e a promoção de um regime de trabalho com especificidades voltadas ao processo de inclusão escolar.

E, por fim, estratégias que busquem estreitar o distanciamento entre os professores – podendo ser aplicado o uso dos recursos tecnológicos como uma das ações que podem amenizar os problemas ou barreiras (Tonet; Paz, 2006), visto que o trabalho colaborativo exige um compartilhamento constante de informação e conhecimento sobre o processo de ensino e de aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais.

Os professores pesquisados demonstraram possuir olhares positivos em relação ao trabalho colaborativo e compartilhado e apontaram os benefícios presentes nessa prática: uma aprendizagem com mais qualidade por parte dos alunos; um melhor entendimento por parte dos professores da sala regular no trabalho com os alunos em sala de aula; o desenvolvimento das atividades adaptadas; a necessidade de um planejamento de forma coletiva e, por fim, a importância de se conhecer as necessidades educacionais especiais dos alunos

da sala de SRM para que o educador possa contribuir mais para o aprendizado dos mesmos.

Quanto aos serviços de rede social, a sugestão seria a criação de um grupo fechado no *Facebook* no qual seriam inseridos os professores para que estes pudessem discutir os assuntos de interesse comum entre si. Essa ferramenta já é conhecida e usada pela maioria dos professores com redes sociais; deste modo, seria apenas feita uma mudança de foco para o compartilhamento e discussão sobre assuntos voltados à prática colaborativa.

O espaço presencial colaborativo aconteceria no momento de reuniões presenciais entre os professores, com o objetivo de compartilhar informações e conhecimentos em comum. Assuntos relacionados a este tema poderiam ser inseridos em todas as reuniões pedagógicas do estabelecimento de ensino, tendo em vista que estes raramente são discutidos, e quando o são, isso se dá em momentos rápidos e de forma sucinta.

A descrição que se apresenta repercute na análise de algumas das possíveis práticas sugeridas para o ambiente escolar, voltadas para o compartilhamento do conhecimento e informação e que poderiam resultar na realização de um trabalho colaborativo entre os professores da sala regular e os da SRM durante todo o ano letivo na instituição de ensino. Seu objetivo principal, além do trabalho colaborativo, seria a melhoria do aprendizado dos alunos da Educação Especial.

Para concluir, cabe ressaltar que a presente pesquisa empenhou-se em mostrar a realidade de um estabelecimento de ensino público em relação ao compartilhamento do conhecimento e informação, tendo sido voltada para um trabalho colaborativo entre os professores de Educação Especial e da sala regular. Esta se preocupou não somente em mostrar a realidade do colégio no que diz respeito à falta do compartilhamento, mas também em apontar, por meio de referências a pesquisas e estudos diversos, como esse compartilhamento pode se tornar uma realidade e beneficiar a todos: professores e alunos.

Além disso, como sugestão para trabalhos futuros, recomenda-se a realização de uma pesquisa mais ampla, com um número maior de instituições

de ensino, e que busque verificar se os resultados obtidos aqui correspondem apenas à realidade do colégio pesquisado ou se a tendência realmente aponta para um trabalho individualizado entre os professores, mesmo quando estes têm alunos em comum.

## Referências

ALMEIDA, L. D. A., BARANAUSKAS, M.C.C. **Um Prospecto de Sistemas Colaborativos: Modelos e Frameworks**. Anais do VIII Simpósio Brasileiro sobre Fatores Humanos em Sistemas Computacionais, IHC, 2008.

ALVES, D. O. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília, DF. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial, 2006.

ARGUELLES, M. E., HUGHES, M. T.; SCHUMM, J. S. **Co-teaching: A different approach to inclusion**. *Principal*, n.79, p 48-51, 2000. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?download>. Último Acesso: 12 de out. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. CNE/CEB. Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Seção 1E, p. 39-40. Diário Oficial da União, Brasília - DF, 14 de set. 2001.

CAMARGO, B. V., JUSTO, A. M. **Iramuteq: Um Software Gratuito Para Análise de Dados Textuais**. 2013.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos - SP, 2004.

CASAL, J. C. V.; FRAGOSO, F. M. R. A. **Trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular e da educação especial**. *Revista Educação Especial*, v.32, 2019 – Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Último acesso: 03 de fev. 2021.

CHENG, E.C.K. **Successful Transposition of Lesson Study: A Knowledge Management Perspective**. Springer: London, 2018.

CIANCONI, R. B. **Gestão do conhecimento: visão de indivíduos e organizações no Brasil**. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) -

Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro - RJ, 2003.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da Informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação**. São Paulo: Editora Futura, 1998.

DOROW, P. F. **Compreensão do Compartilhamento do Conhecimento em Atividades Intensivas em Conhecimento em Organizações de Diagnóstico por Imagem**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Programa de Pós Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª.ed, São Paulo: Atlas. 2008.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **CENSO ESCOLAR da educação Básica**. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias.html?editoria=ibge> . Último Acesso: 10 de set. 2024.

IRAMUTEQ. **Curso de Análise de Dados Textuais por meio do Software Iramuteq**. 2017. Disponível em: <<http://iramuteq.org/documentation/fichiers/slides-manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>> Último Acesso: 20 de out. 2020.

IRAMUTEQ. **Iramuteq**. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org/>> Último Acesso: 20 de set. 2020.

JULIANI, D.P.; JULIANI, J.P.; SOUZA, J.A.; BETTIO, R.W. **Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior**. CINTED-UFRGS, Novas Tecnologias na Educação, v. 10, nº 3. 2012.

LLARENA, R. A. S.; DUART, E. N.; SANTOS, R. R. **Gestão do conhecimento e desafios educacionais contemporâneos**. Em *Questão*, vol. 21, n. 2, p. 222-243, mai./ago. 2015. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre - RS. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4656/465645967012.pdf>. Último Acesso: 29 de jul. 2019.

MARQUES, A. N.; DUARTE, M.. **O Trabalho Colaborativo: Uma Estratégia de Ensino na Aprendizagem de Alunos com Deficiência Intelectual**. *Revista de Ciências Humanas. Frederico Westphalen*. v.14; n.23, p.87-103. Dez. 2013. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/1021/1590>. Último Acesso: 15 de abr. 2019.

- MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino Colaborativo como Apoio à Inclusão Escolar: Unindo Esforços entre Educação Comum e Especial**. EduFSCar, São Carlos – SP, 2018.
- MINIOLI, C. S; SILVA, H. N. **Gestão do conhecimento no espaço escolar: a memória organizacional como estratégia para a organização do trabalho pedagógico**. Curitiba, CRV, 2013.
- NASCIMENTO, A. R. A.; MENANDRO, P. R. M. **Análise lexical e análise de conteúdo: uma proposta de utilização conjugada**. Estudos e Pesquisa em Psicologia, v. 6, n.2, p.72-88, 2006.
- PARANÁ. Instrução 016/2011. **Estabelece critérios para o atendimento educacional especializado em SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL TIPO I, na Educação Básica – áreas da deficiência intelectual, deficiência física, neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos**. Curitiba - PR, 2011.
- PARANÁ. Instrução 05/2004. **Estabelece critérios para o funcionamento da SALA DE RECURSOS para o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries, na área da Deficiência Mental e Distúrbios de Aprendizagem**. Curitiba - PR, 2004.
- PARANÁ. Instrução 13/2008 - SEED/SUED. **Sala de Recursos - área da deficiência mental/intelectual e/ou transtornos funcionais específicos**. Curitiba - PR, 2008.
- PARANÁ. Instrução 10/2016 – SUED/SEED. Secretaria de Estado da Educação – SEED. Superintendência da Educação – SUED. **Organização da hora-atividade nas instituições de ensino da rede pública estadual de ensino do Paraná, que ofertam os Ensinos Fundamental e Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Escolas Especializadas Conveniadas**. Curitiba - PR, 2016. Disponível em: <[http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao102016sued\\_seed.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao102016sued_seed.pdf)>. Último Acesso: 20 de out. 2019.
- RAMOS, M. G.; LIMA, V. M. R.; ROSA, M. P. A. **Contribuições do software IRAMUTEQ para a Análise Textual Discursiva**. Investigación Cualitativa en Educación, volume 1. 2018. Disponível em: file:///D:/Downloads/1676-Texto%20Artigo-6530-1-10-20180624%20(1).pdf. Último Acesso: 20 de out. 2020.
- SALVIATI, M. E. **Manual do Aplicativo Iramuteq** (versão 0.7 Alpha 2 e Versão 3.2.3). Planaltina - DF, 2017. Disponível em: <http://iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso: 17 de jul. 2019.

TONET, H. C.; PAZ, M. G. T. **Um Modelo para o Compartilhamento de Conhecimento no Trabalho**. Revista de Administração Contemporânea - RAC, v. 10, n. 2, Abr./Jun. 2006: p.75-94.  
<http://www.scielo.br/pdf/rac/v10n2/a05.pdf>. Último Acesso: 12 de ago. 2019.

VILARONGA, CAR; MENDES, E.G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 239, pág. 139–151, jan. 2014. Último Acesso: 11 de set. 2024.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)