

## A PESQUISA COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

### COLLABORATIVE RESEARCH AS A TEACHER TRAINING STRATEGY FOR INCLUSIVE EDUCATION

Alcione Jose Alves Bueno<sup>1</sup>

Jean Pablo Nery<sup>2</sup>

Claudia Madeira Bernardes<sup>3</sup>

Jocilene Pupo Ribeiro<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este artigo analisa o papel da pesquisa colaborativa na formação continuada de professores para a Educação Inclusiva, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural (THC). O estudo responde à necessidade de organizar processos formativos que garantam a qualidade do ensino para o Público-alvo da Educação Especial (PAEE). Realizada em uma escola pública no interior do Paraná, a investigação envolveu docentes dos anos iniciais, professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE), coordenadores e o pesquisador. Por meio de entrevistas e sessões colaborativas, os resultados indicaram que a coprodução de conhecimentos e a mediação entre pares favorecem a internalização de conceitos científicos e a transformação da prática pedagógica. Conclui-se que a colaboração, ao atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) dos docentes, é um recurso eficaz para a construção de uma escola inclusiva.

**Palavras-chave:** Pesquisa colaborativa. Formação de Professores. Educação Inclusiva.

**ABSTRACT:** This article analyzes the role of collaborative research in the continuing education of teachers for Inclusive Education, based on Historical-Cultural Theory (HCT). The study responds to the need to organize training processes that guarantee the quality of teaching for the target audience of Special Education (PAEE). Conducted in a public school in the interior of Paraná, the investigation involved teachers from the early years, teachers of Specialized Educational Assistance (AEE), coordinators, and the researcher. Through interviews and collaborative sessions, the results indicated that the co-production of knowledge and peer mediation favor the internalization of scientific concepts and the transformation of pedagogical practice<sup>3</sup>. It is concluded that collaboration, by acting in the Zone of Proximal Development (ZPD) of teachers, is an effective resource for the construction of an inclusive school.

**Keywords:** Collaborative Research. Teacher Training. Inclusive Education.

<sup>1</sup> Doutor em Ensino de Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR.

<sup>2</sup> Especialista em Formação de Professores e Práticas Educativas, Instituto Federal de Ciências, Tecnologia e Educação Goiano – IFGOIANO.

<sup>3</sup> Especialista em Formação de Professores e Práticas Educativas, Instituto Federal de Ciências, Tecnologia e Educação Goiano – IFGOIANO.

<sup>4</sup> Mestre em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG.

## I. INTRODUÇÃO

A atualidade educacional brasileira é marcada por um intenso debate sobre o direito à educação do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), que compreende estudantes com Deficiências, Transtornos do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD) (Brasil, 2008).

Este debate transcende a simples garantia de matrícula em classes de ensino regular, focando agora na qualidade do ensino oferecido e na real garantia de aprendizagem para este público, em conformidade com as legislações vigentes em todos os níveis de ensino. A efetivação deste direito exige uma complexa rede de conceitos e práticas que apoiem não apenas a inserção, mas a permanência qualificada do estudante PAEE no ambiente escolar.

Historicamente, o discurso da inclusão ganhou força global com a Declaração de Salamanca em 1994 (Unesco, 1994), que estabeleceu que todas as pessoas devem ter acesso aos bens culturais da sociedade, sendo a escola o local primordial para esse fim.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 reforça essa igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, responsabilizando o ensino por atender a todos os alunos em seus diferentes ritmos de aprendizagem (Brasil, 1988). No entanto, autores como Skliar (1999) apontam que a inclusão é um desafio educativo tão premente quanto a educação de outras 

---

2

Apesar do suporte legal, a prática da inclusão ainda se encontra distante do ideal esperado, mantendo muitas vezes condições de ensino que não consideram as especificidades do estudante PAEE. Para que a política de inclusão escolar seja efetiva e não segregatória, é necessário que o Estado direcione investimentos significativos para a Educação Especial, com foco especial na formação docente. A inclusão verdadeira requer que o estudante se aproprie do conhecimento escolar e consiga utilizá-lo em suas práticas sociais diárias.

Nesse contexto, surge a necessidade premente de discutir as práticas, estratégias e espaços de colaboração entre professores da sala regular, do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e toda a comunidade escolar. A formação docente por meio da pesquisa colaborativa emerge como uma via promissora para fomentar o ensino e a aprendizagem do PAEE. Muitos professores que hoje recebem esses alunos em suas salas não tiveram em sua formação inicial os subsídios teóricos e práticos necessários para o desenvolvimento do trabalho.

A problemática central deste estudo reside em como organizar um processo formativo que utilize a perspectiva da pesquisa colaborativa, sob a lente da Teoria Histórico-Cultural (THC), voltado à formação para inclusão. O objetivo geral foi compreender o papel desta colaboração na formação docente inclusiva. Especificamente, buscou-se identificar as necessidades formativas dos participantes, desenvolver programas de formação continuada fundamentados na THC e avaliar os desafios inerentes a esse processo.

A tese defendida por Bueno (2023) é que a pesquisa colaborativa contribui efetivamente para a inclusão ao promover a diversidade de pensamento e estimular a inovação pedagógica. Ao reunir diferentes perspectivas e habilidades, essa modalidade de pesquisa permite a geração de insights profundos sobre problemas complexos do cotidiano escolar. O processo exige a participação interativa e consciente de todos, onde processos são construídos coletivamente.

Alcançar o desenvolvimento profissional docente exige interações sociais mediadas, conforme postula a THC. A colaboração é vista aqui como a mediação de alguém mais experiente guiando um aprendiz, consolidando conhecimentos através da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (Vygotsky, 1997). Nessas inter-relações, a partilha e o auxílio mútuo no planejamento de tarefas resultam no desenvolvimento gradativo de todos os envolvidos

O discurso exteriorizado desempenha um papel central na formação de conceitos durante o processo colaborativo. Situações dialógicas permitem que os enunciados emitidos sejam reestruturados com base em novas apreensões, afetando e sendo afetados mutuamente. Este movimento é fundamental para criar soluções pedagógicas sustentáveis

Por fim, este artigo busca demonstrar que a formação continuada colaborativa é essencial para romper paradigmas sobre as potencialidades dos estudantes PAEE. Por meio de ciclos de estudos reflexivos e da coprodução de conhecimentos, busca-se aproximar o mundo da pesquisa ao mundo da prática escolar. A jornada aqui descrita visa, em última análise, contribuir para uma escola mais democrática e dialógica.

## 2. TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E PESQUISA COLABORATIVA

A fundamentação teórica deste estudo ancora-se primordialmente na Teoria Histórico-Cultural (THC) de Lev Semyonovich Vygotsky (2007). Esta teoria defende que o desenvolvimento intelectual humano é um processo eminentemente social, onde as funções

psicológicas superiores são construídas por meio da interação com o meio e com o outro (Vygotsky, 2007).

No contexto da Educação Especial e Inclusiva, Vygotsky trouxe contribuições revolucionárias ao focar não na deficiência orgânica em si, mas na compensação social das necessidades do indivíduo. O objetivo da Teoria Histórico-Cultural, proposta por Vygotsky, é “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formam ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo” (Vygotsky, 2007, p. 03).

Para a THC, o homem é um ser histórico e social que se desenvolve mediante as interações mediadas por instrumentos e signos (Vygotsky, 1997). O trabalho, como ação transformadora sobre a natureza, é o que une o homem à sua cultura e história. Para Bueno (2023), ao participar de atividades coletivas e relações sociais, o indivíduo desenvolve a capacidade de controlar voluntariamente suas atividades, transformando-se socialmente.

Um conceito central para a formação docente neste artigo é a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que define a distância entre o que o aprendiz consegue fazer sozinho e o que consegue realizar com auxílio (Vygotsky, 2007). Na pesquisa colaborativa, a mediação de pares mais experientes atua diretamente na ZDP dos professores, permitindo que eles avancem em seus níveis de desenvolvimento profissional e pedagógico. Este processo de mediação é o que possibilita a consolidação de novos conhecimentos científicos

4

A colaboração, sob o olhar da THC, manifesta-se em situações dialógicas onde a linguagem atua como ferramenta de reestruturação do pensamento. A partilha de experiências e o planejamento conjunto permitem que os docentes dividam responsabilidades e superem desafios complexos. Através do diálogo, os sujeitos são afetados mutuamente, gerando novas sínteses teóricas e práticas

No que concerne à pesquisa colaborativa, este estudo fundamenta-se nas proposições de Ibiapina (2008), que a define como uma via de mão dupla. Nela, investigação e formação caminham juntas para compreender e transformar realidades sociais. Pesquisador e participantes tornam-se co-construtores de conhecimento, onde o professor reflete sobre sua vivência enquanto o pesquisador prospecta a teoria a partir da prática.

Segundo Ibiapina (2008), o desenvolvimento de uma pesquisa colaborativa exige atenção a três pontos fundamentais: (1) a identificação de necessidades formativas; (2) a apropriação de novos pressupostos teóricos e a (3) reelaboração de conceitos pré-existentes.

É no estágio da coprodução que o conhecimento é realmente gerado de forma conjunta, sem desconsiderar os saberes que os professores já trazem consigo (Ibiapina, 2008). Para que haja mudança na cultura escolar, é preciso aproximar o mundo da pesquisa ao mundo da prática.

Ciclos de estudos reflexivos são recomendados como ferramentas para sustentar a reflexão crítica dos docentes. O uso de textos didáticos e conhecimentos sistematizados amplia as possibilidades de desenvolvimento do professor, permitindo que ele busque alternativas para lacunas formativas. Essa prática ajuda a desconstruir visões puramente técnicas ou burocráticas da docência:

A colaboração não se configura de forma natural. Ela exige momentos de formação, escuta ativa e partilha de vivências entre os pares (Ibiapina, 2008). É um processo de qualificação profissional que não foca apenas em conhecer as práticas existentes, mas no compromisso ético de mudá-las quando necessário. Somente a partir da reflexão sobre a prática é que os participantes desenvolvem a autonomia necessária para ensinar em contextos de diversidade.

Vygotsky ressalta que:

[...] uma educação ideal só é possível com base em um ambiente social orientado de modo adequado e que os problemas essenciais da educação só podem ser resolvidos depois de solucionada a questão social em toda a sua plenitude. Tudo pode ser educado e reeducado no ser humano por meio da influência social correspondente. A própria personalidade não deve ser entendida como uma forma acabada, mas como uma forma dinâmica de interação que flui permanentemente entre o organismo e o meio (Vygotsky, 1997, p. 200).

5

Nesse sentido, uma educação ideal só é possível em um ambiente social orientado adequadamente, onde os problemas essenciais da educação são vistos como questões sociais. A personalidade não é algo acabado, mas uma forma dinâmica de interação permanente com o meio (Bueno, 2023).

Por fim, a união entre a THC e a pesquisa colaborativa fortalece a participação, o empoderamento e a autonomia dos professores. Ao envolver ativamente os docentes na produção de soluções pedagógicas, garante-se que suas vozes sejam ouvidas e que as necessidades reais dos alunos sejam atendidas.

Este referencial provê a base necessária para que a inclusão deixe de ser um conceito abstrato e se torne uma prática viva no chão da escola. Vale ressaltar que o aporte metodológico da pesquisa colaborativa foi igualmente adotado nos estudos de Toledo (2013), Martinelli (2016), Vitaliano (2019), Bueno et al. (2021) e Bueno (2023).

Tais discussões convergem ao demonstrar que a abordagem colaborativa constitui um recurso formativo essencial para instrumentalizar docentes no desafio de potencializar a inclusão de alunos PAEE. Ela fomenta transformações significativas nas práticas pedagógicas, estruturando condições de ensino superiores que viabilizam o pleno desenvolvimento e a aprendizagem desses sujeitos.

### 3. METODOLOGIA

A estrutura metodológica desta pesquisa foi delimitada para responder à problemática da formação docente inclusiva sob uma perspectiva colaborativa. Optou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa (Triviños, 2009) e colaborativa (Ibiapina, 2008, 2016), fundamentada em informações provenientes de entrevistas semiestruturadas iniciais; intervenção com os participantes e entrevistas semiestruturadas finais.

A escolha justifica-se pela necessidade de transcender a mera observação passiva, estabelecendo um processo de investigação que utiliza entrevistas semiestruturadas e intervenções formativas como dispositivos de produção de dados e de subjetividades.

O grupo de participantes foi constituído por coordenadores pedagógicos, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), docentes regentes com estudantes do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) em suas salas de aula e o próprio pesquisador, em uma postura de imersão crítica e colaborativa.

A abordagem qualitativa revelou-se a mais apropriada para este estudo, visto que o objetivo central residiu em avaliar as contribuições de uma pesquisa colaborativa para a capacitação docente fundamentada na THC.

Conforme postula Triviños (2009), este enfoque proporciona uma ampla liberdade teórico-metodológica, permitindo que o pesquisador navegue por diferentes procedimentos para responder às complexidades do objeto investigado.

A natureza qualitativa não busca a quantificação de dados, mas a compreensão profunda dos caminhos que levam à resignificação da prática pedagógica inclusiva no cotidiano escolar. Ademais, a escolha metodológica ancora-se nas reflexões de Flick (2009), ao salientar que a pesquisa qualitativa é voltada para a análise de casos concretos em suas especificidades locais e temporais.

No contexto de uma escola pública, onde o grupo de professores é heterogêneo e as demandas da inclusão são multivariadas, a flexibilidade dessa abordagem permite que o

delineamento da pesquisa se adapte às expressões e atividades reais dos sujeitos. Assim, o método não é uma estrutura rígida, mas um organismo vivo que acompanha o desenvolvimento dos participantes em seus contextos socioculturais.

No que tange ao viés colaborativo, o estudo alinha-se aos pressupostos de Ibiapina (2008), compreendendo que a pesquisa colaborativa é um motor de desenvolvimento profissional. Este modelo sustenta-se na coprodução de conhecimentos e na corresponsabilidade entre pesquisador e professores.

Ao contrário de formações tradicionais de cima para baixo, a colaboração exige que os sujeitos se reconheçam como coautores da investigação, transformando a realidade escolar a partir de uma ação reflexiva compartilhada (Ibiapina, 2008).

Complementando essa visão, Casal e Fragoso (2019) argumentam que a cultura de colaboração deve ser internalizada pela comunidade escolar como uma atitude de entreejuda e respeito mútuo. Essa postura incentiva a formulação de respostas pedagógicas adequadas às necessidades específicas dos alunos PAEE. Portanto, a colaboração atua em duas frentes indissociáveis. De um lado, a produção de conhecimento científico rigoroso e, de outro, a capacitação profissional prática e imediata.

A investigação foi realizada em uma rede municipal de educação localizada no interior do estado do Paraná. A escolha do local permitiu observar como as políticas de inclusão são materializadas em uma escala municipal e quais os desafios enfrentados pelos docentes que atuam na ponta do sistema educativo. A pesquisa foi realizada em serviço, respeitando o tempo e o espaço da prática escolar.

A inclusão do pesquisador como participante ativo é um imperativo do caráter colaborativo da pesquisa, conforme sugerem Ibiapina e Ferreira (2005). Essa configuração heterogênea é vital para que o diálogo ocorra entre diferentes saberes; o saber prático do regente, o saber especializado do docente de AEE e o saber gestor do coordenador.

É importante qualificar as funções envolvidas. Os professores regentes detêm a responsabilidade direta pela regência da classe regular. Os professores do AEE, conforme as diretrizes nacionais (Brasil, 2008), têm a função de identificar e organizar recursos de acessibilidade que eliminem barreiras à aprendizagem, atuando de forma complementar ou suplementar ao ensino regular.

O coordenador pedagógico, por sua vez, atua como o elo que auxilia a equipe no desenvolvimento das atividades, sendo essencial para a sustentação política da colaboração no

ambiente escolar. A colaboração, contudo, não é um processo espontâneo; ela precisa ser ensinada e aprendida por meio da interação social dialógica.

Inicialmente, 47 profissionais demonstraram interesse em participar do processo formativo. No entanto, após o rigor dos ciclos formativos e as demandas do período, o grupo consolidou-se com 16 participantes ativos, sendo 11 professores regentes, 2 professores do AEE, 2 coordenadores pedagógicos e o pesquisador. Este grupo reduzido permitiu uma mediação mais profunda e um acompanhamento mais próximo da ZDP de cada sujeito.

Os participantes foram identificados por um código alfanumérico com a letra “P”, seguido de um número de ordem de 01 a 15, a fim de garantir o anonimato. O pesquisador não recebeu código. A identificação ocorreu por ordem das entrevistas semiestruturadas iniciais realizadas. Assim, os participantes P01, P02, P04, P05, P06, P07, P08, P10, P13, P14 e P15 são os professores; os participantes P03 e P12 são as coordenadoras pedagógicas e o P09 e P11 professoras do Atendimento Educacional Especializado.

A Teoria Histórico-Cultural (THC) foi a bússola para a análise de dados. Sob essa ótica, é necessário considerar as vivências e as realidades sociais dos participantes. O processo de análise não se limitou a descrever o que foi dito, mas buscou compreender as mediações presentes no processo formativo.

Nesse sentido, a análise respeitou três princípios fundamentais de Vygotsky (2007). O primeiro é a análise do processo e não do objeto estático, o que exigiu considerar as dimensões históricas e sociais dos modos de pensar dos docentes.

O segundo pressuposto refere-se à análise explicativa, onde mais do que descrever fenômenos, o objetivo foi qualificar as transformações ocorridas. Por fim, o terceiro pressuposto considerou o caráter mutável do desenvolvimento, entendendo que a internalização de conceitos científicos pelos participantes é um processo dinâmico e reconstrutivo.

Esses princípios foram cruzados com os pilares de Ibiapina (2008) para a pesquisa colaborativa: 1) a atenção às necessidades do espaço formativo; 2) a apropriação de novos pressupostos teóricos e 3) a reelaboração de conceitos pré-existentes.

Assim, o primeiro momento da pesquisa focou no diagnóstico e no contato com a gestão municipal para alinhar expectativas. O segundo momento dedicou-se ao mergulho teórico e à desconstrução de preconceitos sobre a deficiência. E o terceiro momento coroou o processo com a análise da partilha de práticas, momento em que a internalização dos conceitos se tornou evidente nas propostas pedagógicas apresentadas pelos docentes.

#### 4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados obtidos revelaram, inicialmente, um cenário de insegurança e falta de preparo técnico entre os docentes. Nas entrevistas iniciais, falas como "A princípio não me sinto capacitada" (Po8) evidenciaram que a formação inicial em Pedagogia ou Licenciaturas não garante, por si só, a competência para o trabalho inclusivo. Os professores apontaram dificuldades significativas em lidar com comportamentos de alunos com TEA e em adaptar conteúdos curriculares complexos.

Sobre o conceito de pesquisa colaborativa, os dados apontaram que os participantes tinham pouco conhecimento teórico prévio sobre o termo. Suas respostas aproximavam-se de ideias de ajuda ou trabalho em equipe, mas sem a compreensão da dimensão emancipatória e de coprodução que a pesquisa colaborativa propõe. Esse diagnóstico foi fundamental para direcionar as sessões de aprofundamento teórico.

Durante os encontros de intervenção, observou-se uma mudança qualitativa no discurso docente. Em uma das atividades realizadas, que consistiu em planejar uma aula para uma turma com estudantes PAEE, focado em uma aluna com cegueira, demonstrou a aplicação prática da THC ao planejar uma aula baseada em mediações táteis e olfativas. Eles entenderam que, para compensar a falta de visão, era necessário estimular as funções psicológicas superiores através de outros sentidos, promovendo a autonomia da estudante.

A colaboração entre professores regentes e especialistas do AEE mostrou-se um ponto de virada. O diálogo permitiu que o medo de errar fosse compartilhado e ressignificado. Um participante destacou que a troca de experiências trouxe coragem de ousar, indicando que a ZDP dos professores foi movida pelo suporte do grupo. A interação social possibilitou a apropriação de conhecimentos que dificilmente seriam alcançados individualmente.

Outro resultado relevante foi a construção coletiva de instrumentos pedagógicos, como o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e relatórios iniciais. O participante Po4 relatou que o novo modelo de relatório fornecia "pontos de partida para planejar as aulas", reduzindo a ansiedade de receber um aluno novo sem informações prévias.

A análise das entrevistas finais indicou que os professores passaram a valorizar mais as potencialidades dos alunos PAEE em detrimento de suas limitações orgânicas. Houve uma internalização dos conceitos vygotskyanos sobre compensação social. O processo formativo

ajudou a romper paradigmas e a distanciar-se de uma visão puramente clínica ou médica da deficiência.

No entanto, os resultados também apontaram limitações estruturais do sistema de ensino que dificultam a inclusão, como a falta de tempo para planejamento conjunto e a carência de materiais adequados. Os participantes avaliaram que, embora a formação tenha sido produtiva, a carga de trabalho e a falta de suporte institucional contínuo ainda são desafios a serem superados:

A pesquisa colaborativa permitiu ao pesquisador reinterpretar a teoria a partir do chão da escola, enriquecendo o campo acadêmico com dados da prática real. Foi evidenciado que a formação continuada não deve ser algo imposto de cima para baixo, mas construída a partir das necessidades reais dos professores. A flexibilidade do programa formativo foi um dos pontos mais elogiados pelos participantes.

Ao final, os docentes citaram as "trocas e experiências" (Po1) e o fato de "poder contar com colegas" (Po9) como os maiores ganhos do processo. A interação foi confirmada como a via principal para o desenvolvimento cognitivo e profissional. O sentimento de solidão pedagógica foi mitigado pela criação desta comunidade de aprendizagem, onde os professores deixaram de ser meros executores de currículos para se tornarem investigadores de suas práticas.

10

Não obstante, a pesquisa colaborativa, por definição, constitui-se como uma ação conjunta, na qual todos os envolvidos se engajam em um processo mútuo de formação por meio da troca de experiências. Nesse modelo, o próprio pesquisador assume o papel de participante, o que o coloca em um lugar de reflexão crítica sobre o desenvolvimento do estudo e sobre si mesmo. Neste sentido, apresento minhas percepções, como um exercício de meta-análise do percurso formativo vivenciado.

O percurso teórico-prático proporcionou uma bagagem que permitiu um olhar mais crítico e disruptivo sobre as necessidades específicas desse público. As discussões acerca da inclusão educacional e o compromisso com a igualdade de oportunidades, garantidos constitucionalmente, foram reforçados. Isso reafirma as diretrizes de que a Educação Inclusiva exige de pesquisadores e professores uma busca contínua por formas de garantir o acesso ao currículo para todos.

Quanto à percepção sobre a pesquisa colaborativa no processo de ensino para estudantes PAEE, esta se mostrou uma estratégia potente. A abordagem fomentou o desenvolvimento coletivo, possibilitando uma rica troca de conhecimentos entre os diversos atores escolares.

A interação e o compartilhamento de experiências fortaleceram as relações interpessoais e construíram uma convivência com objetivos comuns. Esse intercâmbio de saberes, provenientes de vivências e habilidades particulares, enriqueceu o processo formativo e ampliou minha visão sobre a inclusão.

A experiência reforçou que incluir vai além da inserção física na sala de aula regular. É necessário superar barreiras arquitetônicas, culturais e atitudinais, estruturando a escola e as aulas para todos, não para grupos isolados. A verdadeira inclusão oferece oportunidades equitativas, permitindo que cada estudante desenvolva suas habilidades em consonância com os demais.

No entanto, o percurso não foi isento de dificuldades. Desafios metodológicos demandaram um aprofundamento exaustivo nas teorias norteadoras, especialmente na Teoria Histórico-Cultural e nos fundamentos da pesquisa colaborativa. Na esfera prática, a desistência de participantes por razões profissionais exigiu readequações no planejamento formativo.

Entre os pontos positivos, destaca-se o acesso a perspectivas múltiplas sobre a deficiência, proporcionado pela diversidade de atores no grupo. Essa multirreferencialidade enriqueceu as práticas de ensino. O processo configurou-se como uma formação focada na melhoria contínua, permitindo a atualização de habilidades e conhecimentos de todos.

Ademais, foi possível identificar e desenvolver recursos educacionais e estratégias pedagógicas mais adequadas para atender às necessidades dos estudantes PAEE. É fundamental, portanto, estabelecer um ambiente onde a comunicação aberta, o respeito mútuo e a valorização de todas as contribuições sejam pilares.

A diversidade de ideias e a inclusão intencional de vozes diversas, inclusive de grupos sub-representados, são essenciais para a pluralidade e a equidade na interpretação dos dados. Reconhecer e lidar construtivamente com os diferentes entendimentos sobre colaboração e inclusão, que vão além da mera presença na sala regular, é parte do desafio.

Gerir essa variedade de perspectivas com diálogo e respeito é, contudo, o que potencializa a riqueza dos resultados. A efetivação de uma pesquisa colaborativa e verdadeiramente inclusiva demanda um ambiente propício, a valorização da diversidade e a superação consciente dos

desafios, visando sempre ao enriquecimento do processo e ao desenvolvimento profissional de todos os envolvidos, em benefício último dos estudantes.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta investigação, fica evidente que a pesquisa colaborativa, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, desempenha um papel transformador na formação de professores para a inclusão. O estudo atingiu seus objetivos ao identificar as lacunas formativas, desenvolver um programa baseado na mediação entre pares e avaliar os impactos positivos do percurso formativo.

A principal contribuição reside na demonstração de que a colaboração é o motor para a internalização de práticas inclusivas reais. A trajetória percorrida revelou que o professor, ao sair do isolamento e participar de processos de coprodução, consegue reelaborar conceitos e superar o medo de lidar com a diversidade.

Porém, é fundamental reconhecer que a inclusão não é um processo acabado, mas uma construção contínua que exige investimento em cultura colaborativa. A pesquisa ressaltou que não basta matricular o aluno; é preciso garantir que ele tenha acesso ao conhecimento científico por meio de mediações adequadas. Para isso, o papel do professor como mediador intencional é insubstituível.

12

Sugere-se que as políticas educacionais promovam espaços permanentes para o trabalho conjunto entre professores regentes e especialistas do AEE. O dualismo entre essas funções deve ser superado em prol de um planejamento unificado que considere o aluno em sua totalidade.

Além disso, urge uma revisão nos currículos de formação inicial para que a Educação Especial e Inclusiva sejam temas centrais e transversais, e não apenas disciplinas isoladas. A formação continuada deve ser vista como um direito e uma necessidade para romper com a visão clínica e excludente que ainda persiste em alguns setores da sociedade.

A Teoria Histórico-Cultural confirmou-se como o aporte ideal para este tipo de estudo, pois foca nas potencialidades de desenvolvimento e na força das interações sociais. Esta premissa deve guiar toda e qualquer ação pedagógica que se pretenda inclusiva.

Finalizo este artigo reforçando que a pesquisa colaborativa não é uma solução mágica para todos os problemas da educação, mas é uma estratégia promissora para elevar a qualidade do ensino. Ela permite que a escola se torne um espaço de investigação constante, onde a teoria ilumina a prática e a prática ressignifica a teoria.

Em última análise, a inclusão efetiva depende de um compromisso ético e coletivo com a diversidade. Garantir que cada estudante PAEE se desenvolva plenamente é um dever de todos e uma meta que só pode ser alcançada se caminharmos juntos, em colaboração.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.
- BUENO, A. J. A. **Formação de professores para inclusão na educação básica por meio da pesquisa colaborativa**. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2023.
- BUENO, A. J. A.; DA SILVA, S. C. R.; SHIMAZAKI, L. M. Teorias da aprendizagem e ensino colaborativo: um caminho para inclusão educacional em ciências. **Tecné, Episteme y Didaxis: TED**, p. 1032-1037, 2021. Disponível em: < <https://revistas.upn.edu.co/index.php/TED/article/view/15248/10046> >. Acesso em: 30 mar. 2026.
- 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, p. 58-1- 16, 2019. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/26898/26898> >. Acesso em: 30 mar. 2026.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- IBIAPINA, I. M. L. de M. Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas. In: IBIAPINA, I. M. L. de M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAÚJO, F. A. M. (Org.). **Pesquisa Colaborativa: multirreferências e práticas convergentes**. Teresina: EDUFPI, 2016. p. 33-62. Disponível em: < [http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/LIVRO%20PESQUISA%20COLABORATIVA\\_E-BOOK.pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/LIVRO%20PESQUISA%20COLABORATIVA_E-BOOK.pdf) >. Acesso em: 14 mar. 2026.
- IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. São Paulo: Liber Livro, 2008.
- IBIAPINA, I. M. L. M.; FERREIRA, M.S. A pesquisa colaborativa na perspectiva sócio-histórica. **Linguagens, Educação e Sociedade**, n. 12, p. 26-38, jan./jun. 2005. Disponível em: < <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Revista/N%2012/revista%2012.pdf> > Acesso em: 02 mar. 2026.
- MARTINELLI, J. A. **Trabalho colaborativo entre uma professora especialista e professores do ensino comum para a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais**. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

SKLIAR, C. A invenção e a exclusão da alteridade "deficiente" a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, v. 24, n. 2, 1999. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/55373/33644>>. Acesso em: 30 mar. 2026.

TOLEDO, E. H. Deficiência intelectual: caracterização, diagnóstico e atendimento educacional. In: LIMA, Ângela Maria de Souza et al. (Orgs). **Inclusão: debates em diferentes contextos**. Londrina: EDUEL, p. 53-62, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994.

VITALIANO, C. R. Formação de professores de Educação Infantil para inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais: uma pesquisa colaborativa. **Pro-posições**, Campinas (SP), v.30, p. 1-30, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/F8FqjbfdkKmrNdGGRyJyX8t/?lang=pt>>. Acesso em: 30 mar. 2026.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Tomo V, Fundamentos de Defectologia**. Madri: Visor, Obras Escogidas, V, 1997.