

Professor de apoio, bidocência e as possibilidades de ensino colaborativo como apoio à inclusão de estudantes com deficiência

Jóice Macedo Vinhal¹

Dulcéria Tartuci²

Resumo: Este artigo tem como tema de investigação a atuação do professor de apoio à inclusão, a bidocência e o ensino colaborativo e tem como objetivo apresentar o resultado da pesquisa cujo objetivo foi analisar o papel e atuação do professor de apoio à inclusão e as relações estabelecidas com o professor regente de referência. Após um levantamento dos professores de apoio à inclusão, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco professores de apoio à inclusão da rede estadual de ensino de um município goiano. Os dados foram organizados em três categorias de análises. A partir da análise dos modos de atuação das professoras de apoio à inclusão pode-se perceber que em geral estas professoras atuam isoladamente do professor regente, todavia, é possível verificar alguns indícios de estratégias que corroboram com o ensino colaborativo.

Palavras-chave: Ensino Colaborativo. Educação Inclusiva. Professor de apoio à inclusão.

Introdução

O presente artigo surge a partir da experiência do PIVIC, na área da educação e tem como tema de investigação a atuação do professor de apoio à inclusão,

-
- 1 Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, discente em Psicologia – Unidade Acadêmica Especial de Biotecnologia. Bolsista PIVIC. Contato: joicemacedo_@hotmail.com
 - 2 Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, professora da Unidade Acadêmica Especial de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Líder do Neppen. Contato: dutartuci@brturbo.com.br

a bidocência e o ensino colaborativo. Tendo em vista que esta tríade pode constituir elementos fundamentais para a garantia da oferta de uma educação inclusiva de qualidade para os estudantes público-alvo da educação especial nas classes comuns da rede regular de ensino.

Desta forma, o objetivo deste trabalho é apresentar o resultado da pesquisa cujo objetivo foi analisar o papel e atuação do professor de apoio à inclusão e as relações estabelecidas com o professor regente de referência. Esta investigação é vinculada a pesquisa do Observatório Nacional de Educação Especial – Oneesp, cujo objetivos se pautam na coleta de dados e sistematização de informações municipais que subsidiam as tomadas de decisões para as políticas de inclusão escolar. A investigação foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com professoras de apoio à inclusão³ da rede estadual de ensino do município goiano, as quais foram gravadas e posteriormente transcritas e analisadas por meio de levantamento de categorias, com base na análise de conteúdo. Além da entrevista, foi realizado um levantamento de dados sobre os professores de apoio de um município do sudeste goiano.

Desenvolvimento

Inclusão escolar e as diretrizes legais

A partir da democratização com base nos Direitos Humanos a Educação, a inclusão escolar começa a ganhar destaque no que se diz a respeito ao acesso às instituições escolares dos estudantes público-alvo da educação especial, que compreende os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

A Constituição de 1988 prevê o atendimento educacional a todos sem distinção, como é visto logo no Art. 205 o que estabelece: “A educação, é direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988). E no Art. 208, “ O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Nesta direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (BRASIL, 1996), reafirma o dever do estado garantir o atendimento especializado as crianças, adolescentes e adultos, que tem algum tipo de necessidade educacional especial, no que envolvem a acessibilidade, materiais didáticos, entre outros. Desta forma, esta lei visa garantir o acesso à escola e principalmente garantir a permanência do estudante.

3 Optamos por “professoras”, uma vez que todas são do gênero feminino.

O Plano Nacional da Educação (PNE), intitulado pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, é um instrumento que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas no setor da educação. Apesar das várias diretrizes legais apontarem o direito à educação das pessoas público alvo da educação especial, o PNE (BRASIL, 2014) prevê a universalização da educação básica para todos. Essa universalização é prevista, conforme a Meta 4,

a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo.

A busca pela implementação da inclusão escolar é um desafio para todas as escolas, pois convoca a educação a ser realmente para todos, desafia os professores a buscarem por outros recursos e práticas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais especiais dos estudantes.

Professor de apoio à inclusão escolar e o ensino colaborativo

O Art. 59º do Capítulo V da LDBEN discorre sobre os direitos assegurados aos educandos com necessidades educacionais especiais pelo sistema de ensino, neste sentido, o inciso III vai pleitear a imprescindibilidade de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”, isto é, existe a referência para dois tipos de professores para atuar com estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais: o professor da classe comum capacitado e o professor especializado em educação especial (BRASIL, 1996, p. 25).

Em Goiás, a partir da segunda metade da década de 2000 são constatados alguns serviços: “o trabalho de professores de apoio nas salas de aulas comuns em que os estudantes com necessidades educacionais especiais encontram-se matriculados, professores de salas de recursos, professores intérpretes, modelos de serviços de apoio especializado em salas de recursos multifuncionais” (TARTUCI, 2011, p. 1782).

A Resolução nº 07, do CEE (2006) do estado de Goiás, nos Art. 31º e 32º está posto como se dá a formação do professor de apoio:

Art. 31º. A formação de professores para a educação especial em nível superior dar-se-á:

I – em cursos de licenciatura em educação especial.

II – em curso de pós-graduação específico para educação especial.

III – em programas especiais de complementação pedagógica nos termos da legislação vigente.

Art. 32°. A formação de professores das classes regulares para a educação inclusiva e para o atendimento educacional especializado pode ser feita de forma continuada, integrada e concomitante com o trabalho docente.

Assim sendo, aos professores que já estavam exercendo o magistério, a Resolução acima mencionada previa que fossem oferecidas oportunidades de formação continuada, até mesmo em nível de especialização, seja pelas instancias educacionais Municipais, Estaduais ou da União.

As DNEEEB (BRASIL, 2001) definem que são considerados professores capacitados, aqueles que em seus cursos de formação tiveram incluídos conteúdos que os capacitassem a perceberem as necessidades educacionais especiais dos alunos, a flexibilizar e avaliar a ação pedagógica de modo a atender as necessidades dos estudantes e atuar em equipe e, inclusive, com professores especializados.

São considerados professores especializados, conforme as DNEEEB (BRASIL, 2001) aqueles que adquiriam competências para identificar as necessidades educacionais dos alunos, para definir e implementar respostas aos processos educativos dos mesmos, apoiar o professor da classe comum, atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas, trabalhando em equipe. Ao prever o atendimento dos alunos público alvo da educação especial nas classes comuns, define que um dos serviços os “IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante: a) **atuação colaborativa** de professor especializado em educação especial” (BRASIL, 2001, p. 2 – grifo nosso).

Lago (2014) afirma que estudos nacionais e internacionais na área de educação especial indicam a colaboração entre professores da educação comum e profissionais da área da educação especial como uma estratégia eficaz junto aos estudantes público alvo da educação especial. Ao discutir autores como French (2002); Weiss e Lloyd (2003); Mendes (2006); Capellini e Mendes (2008), Lago (2014) aponta que estas parcerias estabelecidas entre os profissionais podem se constituir por dois modelos: Consultoria Colaborativa, a qual tem uma perspectiva de atuação externa a sala de aula, onde o professor de educação especial, Psicólogos, Fonoaudiólogos, Terapeutas Ocupacionais prestam assistência ao professor comum, além de acompanhar as implementações das mudanças sugeridas na escola; e o coensino/ensino colaborativo, em que o professor de educação especial trabalha junto com o professor do ensino comum, geralmente dentro da sala de aula, além de participar de momentos de planejamento e avaliações do processo

fora da sala de aula, e também presta apoio ao trabalho desenvolvido junto aos estudantes com deficiência.

O Coensino ou a Consultoria Colaborativa é um processo que requer o estabelecimento de uma relação igualitária entre os profissionais, no qual o profissional especializado e o professor da classe comum possam tomar decisões e desenvolver atividades pedagógicas conjuntamente, com o intuito de favorecer a inclusão escolar do estudante com deficiência, especificamente dentro da sala de aula. Conforme Capellini (2008) o trabalho colaborativo é uma estratégia que exige compromisso dos profissionais envolvidos, apoio mútuo, flexibilidade, partilha de saberes. Para esta autora o ensino colaborativo é uma estratégia didática desenvolvida por dois docentes – o professor de classe comum e o especialista – planejam colaborativamente, isto é, elaboram procedimentos de ensino que propiciem o aprendizado do estudante público alvo da educação especial na classe comum. Nesta perspectiva,

dois ou mais professores com habilidades de trabalho distintas, juntam-se de forma coativa e coordenada, ou seja, com funções previamente definidas para ensinar grupos heterogêneos, tanto em questões acadêmicas quanto em questões comportamentais em cenários inclusivos. Ambos compartilham a responsabilidade de planejar e de implementar o ensino e a disciplina da sala (CAPELLINI, 2008, p. 8).

Entretanto, o que vem sendo constatado por pesquisa em Goiás, conforme Tartuci (2005; 2011) é que esta bidocência vem se dando de forma isolada e sem articulação e que o ensino colaborativo não tem sido uma referência.

Resultados e discussões

O levantamento realizado na Subsecretaria acerca do número de professores de apoio à inclusão e o número de matrículas de estudantes público alvo da educação especial na Rede Estadual de Ensino de um município do sudeste goiano no I Semestre de 2016 indicam que em 29 escolas há um total de 263 matrículas e 97 professoras de apoio à inclusão distribuídos nas diferentes etapas educacionais: 64 no ensino fundamental, sendo 19 nos anos iniciais e 45 nos anos finais; 29 no ensino médio; 4 na educação de jovens e adultos. Foram selecionadas 5 (cinco) professoras que atenderam a um critério de seleção da amostra a seguir: ser professor do 1º ao 6º ano inicial do ensino fundamental e ser professor efetivo da rede. As escolas foram escolhidas de forma aleatória, bem como a escolha das professoras, seguindo os critérios pré-estabelecidos.

As discussões estão organizadas de acordo com os dizeres das profissionais entrevistadas, e a análise está disposta em três categorias: atribuição e papel do professor de apoio à inclusão; planejamento e o modo de avaliação dos estudantes público alvo da educação especial; atuação dos professores de apoio à inclusão junto aos professores regentes de referência e os indícios do ensino colaborativo. Os dados são apresentados em forma de quadros com excertos dos dizeres das professoras.

Apesar das diretrizes goianas apontarem a necessidade de formação dos professores na área da educação especial, verificamos conforme as professoras, esta formação nem sempre é um critério de ingresso na função, uma vez que algumas delas relatam ter realizado curso posteriormente ao seu ingresso como professora de apoio à inclusão.

Atribuição e papel da professora de apoio à inclusão nas instituições escolares

As DNEE-EB (BRASIL, 2001) e a PNEE-EI (BRASIL, 2008), dispõem que os professores de educação especial devem ser capazes de perceber as necessidades educacionais dos estudantes, desenvolver estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas para atender os estudantes, avalia-lo continuamente. Vejamos o que os professores dizem a respeito no Quadro 12.1.

Quadro 12.1 Atribuições e papel da professora de apoio à inclusão.

Excertos
<i>– Algumas atividades é conjuntas, assim, o tema é aquele, e eu, e ele (alunos) participa das aulas, eu coloco os conteúdos dentro do N.D.E. que é o núcleo de desenvolvimento real do aluno, respeitando o limite dele. (Professora 1)</i>
<i>– Então, eu observo o conteúdo da professora regente e vou adaptando ao alcance desses alunos. – A gente trabalha muito com eles com o concreto, [...] eu procuro adaptar material, atividades. (Professora 2)</i>
<i>– Trabalha com seus dentro da sala de aula normal, e utiliza as mesmas atividades do professor referência, adaptando-as quando percebe que os alunos não vão conseguir acompanhar o ritmo da turma normal. – Realiza atendimentos individuais no período da tarde, três vezes por semana, e nestes momentos ela pode trabalhar alfabetização, leitura e contação de história, é um momento de estimulação, e que a escola é privilegiada pois é de tempo integral. – Diz que usa muito o visual, que eles gostam bastante, como por exemplo, usar revistas, cartazes, gibis, além de usar jogos. (Professora 3)</i>
<i>– Tenta seguir o plano do professor, o que dá [...] adaptando. E... eu trago muito material que eu planejo em casa, que eu vou tentando organizar. (Professora 4)</i>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de dados coletados nas entrevistas.

É possível perceber que as professoras conseguem perceber as necessidades dos estudantes que acompanham e tentam flexibilizar a adaptar as atividades e conteúdos, adotando estratégias para possibilitar o ensino-aprendizagem como utilização de vias concretas-visuais como jogos, revistas, gibis, cartazes.

Um fato interessante a ser ressaltado é a questão de a escola ser de turno integral, uma vez que mediante a maior estadia do aluno na instituição, a professora de apoio à inclusão consegue elaborar e propor outras atividades fora da sala de aula abrindo espaço para trabalhar a alfabetização a leitura, a contação de história, ações que ficariam restritas às atividades desenvolvidas nos AEE em salas de recursos multifuncionais, caso a escola seja de apenas meio período.

Quadro 12.2 Participação das professoras de apoio à inclusão nas reuniões pedagógicas e momentos coletivos.

Excertos
<p>– <i>Sim, participo de tudo.</i></p> <p>– <i>me ouvem, por exemplo, eu participei de uma reunião na segunda feira, teve uma palestra, [...] ai eu achei tanta coisa interessante, [...] chego aqui repasso para as meninas, né, contei para a diretora, coordenadora, vice, né.</i> (Professora 1)</p>
<p>– <i>ainda não falei ainda, não por falta de oportunidade, porque se eu pedir a oportunidade eles vão me dar, é porque, assim, eu vim pra cá [...] é recente, então ainda não, mas assim, nos cursos mesmo eles falam que a gente pode pedir espaço, a escola.</i> (Professora 2)</p>
<p>– <i>Todo conselho de classe tem, na hora de cada aluno, eu falo do meu aluno enquanto todas as professoras falam da turma, no momento oportuno eu falo dele e dos progressos que ele tem tido, daquilo que a gente pode acertar e elas dão as opiniões também. Mas eu vejo que esse trabalho ainda é um trabalho formiguinha ainda, que está começando.</i> (Professora 4)</p>
<p>– <i>É, a gente participa, sempre participamos.</i></p> <p>– <i>Tira (dúvidas), é, a gente costuma trocar experiências também, né, olha, eu falo assim, ele cresceu nisso, nisso e nisso, ai precisa disso, disso e disso, alguém, né, tem alguma solução, fez alguma coisa, porque vamos supor, a outra mesmo que seja outra área específica, né, ela fala assim, olha, fiz isso e deu certo, ah isso deu certo, então vamos tentar fazer [...] a ideia é tá sempre buscando, né porque eu falo assim, o ser humano tá evoluindo demais.</i> (Professora 5)</p>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de dados coletados nas entrevistas.

Mediante a participação das professoras nas reuniões pedagógicas e momentos coletivos, verifica-se que todas as profissionais participam, independente de nem sempre dialogar e discutir suas práticas, e disseram que quando quiser elas podem usar este espaço para falar, tirar dúvidas como elucidado no Quadro 12.2.

É pertinente destacar aqui que uma das professoras faz menção ao que foi estudado nos cursos, no que faz referência a pedir espaço de fala, o que nos faz pensar da imprescindibilidade deste meio como veículo de divulgação de informações, troca de experiências, mas que poderia ser melhor aproveitado caso as professoras se dispusessem a falar mais sobre suas práticas e atuação ou que se fosse criado mais espaços nas escolas para que isso acontecesse.

Quadro 12.3 Dificuldades encontradas no processo de escolarização e estratégias para enfrentamento.

Excertos
<p>– <i>As dificuldades é, [...] eu sei que existe em outros locais, aparelhos que você coloca o braço da criança, e ela pode estar se adequando aos movimentos, né, e a gente não tem isso, e a mãe também não tem, então fica aí uma angústia grande né</i></p> <p>– <i>Geralmente à internet, né, que ela é uma grande facilitadora, à nossa coordenadora da subsecretaria. É um caso (educação especial) que você tem que estudar muito, né?</i> (Professora 1)</p>
<p>– <i>Eu tenho um aluno, assim, que ele não tem limite, a gente vê que isso é uma coisa que deveria ser trabalhado em casa, inclusive a mãe mesma falou pra nós que ela passou muito a mão na cabeça por ele ter esse problema.</i> (Professora 2)</p>
<p>– <i>No tocante às dificuldades encontradas no processo de escolarização destes alunos, a professora sublinha a importância da participação dos pais neste processo. [...] os pais por não acreditarem no potencial dos filhos acabam por não acompanhar o que eles têm feito na escola, não olham os cadernos, não os auxiliam.</i> (Professora 3)</p>
<p>– <i>À coordenação da escola, que também não tem muito preparo com o aluno especial [...] À subsecretaria, né? Lá tem um setor só pra alunos especiais né? No geral é difícil porque a gente tem pouco material, específico.</i> (Professora 4)</p>
<p>– <i>Olha, eu vou ser bem franca com você, por mais que o sistema fala da inclusão, não é totalmente inclusão, não é todo mundo que aceita, certo, então só que não é daqui, é lá de cima, então você vê, aí vem esbarrando até aqui.</i> (Professora 5)</p>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de dados coletados nas entrevistas.

De acordo com o que foi relatado nas entrevistas, constata-se haver algumas dificuldades no processo de escolarização desses estudantes, o que vem a prejudicar o desempenho dos alunos dificultando o ensino-aprendizagem. As profissionais disseram que recorrem a equipe gestora, professores, equipe da subsecretaria de educação, aos pais e até mesmo à internet buscando resolver suas dificuldades.

Algumas dificuldades levantadas são em relação aos recursos materiais, e ao papel do estado que prevê a instauração de programas de educação inclusiva, mas que, não assegura recursos, para a implementação de tais normativas.

A partir destas falas também é possível perceber a essencialidade do papel da família, seja para orientá-los em relação com lidar e estimular seus filhos, para esclarecer o papel da educação destes estudantes, mesmo eles possuindo alguma deficiência.

Planejamento e o modo de avaliação dos estudantes público alvo da educação especial

Considerando a importância sobre o planejamento para atuação da professora de apoio à inclusão e seu papel na avaliação do estudante público alvo da educação especial, vejamos que elas dizem sobre estes aspectos no Quadro 12.4.

Quadro 12.4 Elaboração de planejamento e avaliações.

Excertos
<i>– Ela (avaliação) é feita de forma diferenciada, daí vai de acordo com cada necessidade da criança, [...] é bem diferenciada, a gente faz uma avaliação constante do desenvolvimento, cada um é de um jeito. (Professora 1)</i>
<i>– [...] ela faz a dela à partir do conteúdo que a gente está trabalhando, eu elaboro a minha, adaptada, mostro pra ela, né, a gente discute, aí os alunos fazem a dela, comigo, com meu auxílio, e fazem a minha também, então eles tem mais de uma avaliação na verdade. (Professora 2)</i>
<i>– Os planejamentos das aulas são sempre realizados em conjunto com a professora referência, destaca novamente a questão da escola ser integral e reservar este tempo. (Professora 3)</i>
<i>– É separado. Ou o professor me passa, ou a coordenação imprime um plano pra mim e eu faço meu plano em cima do plano dele. (Professora 4)</i>
<i>– No caso, as vezes, né, quando [...] é objetiva, né, eles fazem juntos né, tenta, fazer juntos, quando não é né, aí eles faz a adaptada. (Professora 5)</i>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de dados coletados nas entrevistas.

Analisando a forma com é feita o planejamento de aula e as avaliações pode-se perceber que a maioria das profissionais entrevistadas realizam estas atividades isoladamente do professor regente referência, o que contradiz com as estratégias adotadas pelo ensino colaborativo abordado por Capellini (2008), Mendes (2006), Lago (2014), French (2002), Wess e Lloyd (2003), autores que ressaltam que para propiciar o aprendizado do estudante da educação especial é essencial que haja uma estratégia didática desenvolvida por dois docentes, que compartilhem a responsabilidade de planejar e implementar o ensino e as disciplinas da sala de aula.

Neste sentido, a pesquisa corrobora com a tese de Tartuci (2005; 2011) que esta estratégia de bidocência vem se dando de forma isolada, ausente de articulação, e que o ensino colaborativo não tem sido uma referência na prática dos professores.

Atuação das professoras de apoio à inclusão junto aos professores regentes de referência e indícios de ensino colaborativo

Esta categoria de análise tem como objetivo discutir a atuação e relação das professoras de apoio à inclusão junto aos professores regentes.

Quadro 12.5 Atuação e relação das professoras de apoio à inclusão junto aos professores regentes de referência.

Excertos
– <i>A gente não tem problema, [...] a nossa relação é boa, eu não atrapalho e elas não me atrapalham, é de respeito mútuo, e de amizade.</i> (Professora 1)
– <i>Elas (professoras regentes) preocupam com eles, se elas mostram um conteúdo novo, elas falam, “fulano...”, [...] sempre fala o nome deles, não deixa eles fora do grupo.</i> – <i>Bom.. comum (pontos em comum), é, seria esse [...] ela dá aula para todos, ele pode até chamar o aluno lá na frente, então esse é comum porque embora eu trabalho mais com o especial, eu trabalho com todos também [...] um aluno que não tem problema nenhum, mas as vezes a gente chega ali e ele aprende.</i> <i>O que é diferente é que eu faço as tarefas adaptadas.</i> (Professora 2)
– <i>[...] a escola ainda não compreende que os alunos com NEE são parte da escola, há uma visão de que estes alunos são dos professores de apoio, com este viés, muitos professores podem não trabalhar de forma a atender todos os alunos da sala de aula.</i> (Professora 3)
– <i>Ponto em comum, é que o aluno é de todos [...] eu no caso assim, eu tenho que ver os outros, como tá a sala também, porque se eles precisam, eles me chamam [...] então eles todos já “oh vem cá tia fulana, vem cá, me ajuda aqui”.</i> (Professora 5)

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de dados coletados nas entrevistas.

De acordo com o que podemos perceber, boa parte das profissionais dizem ter uma boa relação com os professores regentes das salas que atuam, que é uma relação de respeito e amizade. Ainda que seja possível reparar em algumas falas que isso ressoa de forma contraditória como no excerto da Professora 1, “*eu não trabalho e elas não me atrapalham*”, isto nos dá indícios de que as atividades são desenvolvidas isoladamente.

É levantada também a questão de a instituição não compreender que os estudantes público alvo da educação especial são parte da escola, isto é, sustenta-se a ideia de que estes estudantes são das professoras de apoio, neste sentido, muitas professoras ainda possuem um olhar enviesado sobre a educação especial.

Outro aspecto que envolve a composição desta categoria é pensar os pontos comuns e distintos do papel e atuação do professor regente e do professor de apoio à inclusão. A partir disto, nota-se que um dos pontos considerados comuns é a atuação de ambos os professores, levando em consideração que os estudantes são de ambos profissionais, isto é, o professor regente dá aulas para todos os estudantes e o professor de apoio, também, por mais que este necessite ficar mais tempo ao lado dos estudantes público alvo da educação especial, características estas que corroboram com as estratégias adotadas pelo ensino colaborativo abordado por Capellini (2008), Mendes (2006), Lago (2014), French (2002), Wess e Lloyd (2003).

Os pontos divergentes apontam para a característica de os professores de apoio ficarem responsáveis pela adaptação dos conteúdos e dos materiais para auxiliarem no processo de aprendizagem dos estudantes que acompanham.

Fora perguntado se as professoras de apoio conheciam a proposta do ensino colaborativo, e se não, o que eles imaginariam ser. A maioria das entrevistadas respondeu que não conhecia a proposta, com exceção de uma das professoras que respondeu já conhecer.

Quadro 12.6 Compreensão das professoras de apoio à inclusão sobre ensino colaborativo.

Excertos
<p>– <i>A divisão de experiência, você passa o que é positivo, né, isso já há na escola, já há...</i></p> <p>– <i>[...] eu vejo alguma coisa, por exemplo, eu estou lá na educação infantil, eu vejo alguma coisa interessante, aí já tem um colega, passo pra ela [...] então há essa colaboração. O termo que não é muito comum.</i> (Professora 1)</p>
<p>– <i>É, nos cursos que a gente faz, desde quando eu comecei há 7 anos atrás, a proposta sempre foi essa, de trabalhar junto, porque se não, não está incluindo...</i></p> <p>– <i>[...] é interessante porque eu também tenho a liberdade de auxiliar, eles mesmos, eles também falam, “Fulana, você pode me ajudar no que você achar...”, por exemplo quando um aluno está com dificuldade ali eu ajudo também, um aluno que não tem problema nenhum, mas as vezes a gente chega ali e ele aprende.</i> (Professora 2)</p>
<p>– <i>Deve ser algo em que os envolvidos no processo se ajudem, né, mutuamente, uma troca, mas não sei o que que é.</i> (Professora 4)</p>
<p>– <i>Um ajudar o outro nas suas dificuldades, nessa parte aí, sabe, agora me parece assim, não sei se eles estão querendo pegar ensino, [...] no caso, o estado né, colaboração com o município, ou com empresa, né, até mesmo vai ter uma empresa agora que vai nos ajudar lá na escola, né.</i> (Professora 5)</p>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de dados coletados nas entrevistas.

Ao tentarem definir, hipoteticamente, o que seria, ainda mostrou um distanciamento do que é proposto nos estudos sobre o tema (ex. A professora 5)

O ensino colaborativo é uma estratégia eficaz junto aos estudantes público alvo da educação especial, a qual exige a participação, compromisso, apoio mútuo, flexibilidade, partilha de saberes dos profissionais envolvidos, visando estabelecendo uma relação igualitária entre si. Neste sentido, envolve participar de momentos de planejamento, avaliações, tomar decisões e desenvolver atividades pedagógicas conjuntamente (FRENCH, 2002; LAGO, 2014; CAPELLINI, 2008). O único profissional que disse ter ouvido sobre o tema apresentou uma ideia que não condiz com o esperado na estratégia de ensino colaborativo, uma vez que esta colaboração citada está relacionada à participação do estado, município e outras empresas como agentes de colaboração.

Apesar das profissionais demonstrarem não conhecer a proposta de ensino colaborativo é possível verificar alguns indícios de estratégias que corroboram com esta prática. Como por exemplo, perceber que os estudantes são de todos os professores, nos faz pensar a consideração de uma relação igualitária entre os

profissionais, a troca de experiência e conhecimento, ajuda ao outro, trabalhar juntos e auxílio mútuo.

Considerações finais

As professoras relataram o trabalho cotidiano desenvolvido com seus estudantes, os modos como se dão suas práticas pedagógicas. Tendo em vista as entrevistas realizadas é possível dizer que diante da realidade algumas instituições requisitavam a necessidade de cursos de formação na área especial, porém, algumas professoras começaram a trabalhar e somente depois realizaram estes cursos.

É possível verificar por meio dos dizeres das professoras que elas buscam perceber as necessidades dos estudantes que acompanham e tentam flexibilizar e adaptar as atividades e conteúdo, adotando estratégias para possibilitar o ensino-aprendizagem.

Ao longo de sua atuação, as professoras disseram ter algumas dificuldades no processo de escolarização dos estudantes, neste sentido, as profissionais recorrem a equipe gestora, professores, equipe da subsecretaria de educação, os pais e até mesmo à internet buscando resolver suas dificuldades, e isto também nos dá indícios da existência de uma colaboração entre as partes, mas que parece reservado aos momentos de dificuldades.

Analisando a forma com é feita o planejamento e as avaliações pode-se perceber que em geral as profissionais entrevistadas realizam estas atividades isoladamente do professor regente, o que não vai ao encontro com as estratégias adotadas pelo ensino colaborativo abordado por Capellini (2008), Mendes (2006), Lago (2014), French (2002), Wess e Lloyd (2003), os quais ressaltam que para propiciar o aprendizado do estudante foco da educação especial é essencial que haja uma estratégia didática desenvolvida por dois docentes, que compartilhem a responsabilidade de planejar e implementar o ensino e as disciplinas da sala de aula. Isto é, esta estratégia de bidocência vem se constituindo de forma isolada e ausente de articulação entre os profissionais envolvidos (TARTUCI, 2011).

As profissionais demonstraram desconhecimento quando perguntados sobre o que seria o ensino colaborativo, apesar de desenvolverem algumas estratégias que conferem com o que prevê no ensino colaborativo, como por exemplo, o estabelecimento de uma relação igualitária; em algumas ocasiões, o compartilhamento da responsabilidade de planejar e implementar o ensino; professores de apoio auxiliando outros estudantes da sala favorecendo a aprendizagem dos mesmos, além daqueles que o professor acompanha, a proposta do docente especializado, diante do contexto do ensino colaborativo, é voltada para a criança em processo de inclusão, porém a circulação em sala e

o apoio aos outros estudantes favorecem a aprendizagem dos mesmos, além de promover interações.

A proposta do ensino colaborativo é uma ação pedagógica a ser construída em práticas cotidianas e que exige participação, compromisso, apoio mútuo, flexibilidade, partilha de saberes dos profissionais envolvidos e que envolve desenvolver atividades pedagógicas conjuntamente. É um trabalho que pode ser desenvolvido aos poucos, mas que se efetivando vagarosamente e requer, conforme Tartuci (2005) a ressignificação de algumas concepções e práticas que permeiam a educação e a educação especial.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Ministério da Educação, 2014.

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, Brasília, 2001.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **LDBEN – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília-DF: MEC, 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

CAPELLINI V. L. M. F.; MENDES, E. G. A Avaliação das possibilidades de ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; HAYASHI, M. C. P.I. (Org.). **Temas em Educação Especial: múltiplos olhares**. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília-DF: CAPES-PROESP. 2008.

CAPELLINI, V. L. M. F. (Org.). **Práticas educativas: ensino colaborativo**. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

FRENCH, N. K. **The Shifting Roles of School Professionals**. Corwin Press, 2002.

GOIÁS. Resolução CEE N. 07 de 15/12/2006. Estabelece Normas e Parâmetros para a Educação Inclusiva e Educação Especial no Sistema Educativo de Goiás. Conselho Estadual de Educação de Goiás. 2006.

LAGO, D. C. **Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência intelectual baseado no coensino em dois municípios**. UFSCAR, São Carlos-SP, 2014.

MENDES, E. G. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E. J. (Org.) **Inclusão e acessibilidade**. Marília-SP: ABPEE, 2006.

TARTUCI, D. **Professor de apoio, seu papel e sua atuação na escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais em Goiás**. VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina, p. 1780-1793, 2011.

_____. **Re-significando o “ser professora”: discursos e práticas na educação de surdos**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba-SP, 2005.

WEISS, M. P.; LLOYD, J. W. **Conditions for co-teaching: Lessons from a case study**. *Teacher Education and Special Education*, 26, 27-41. 2003.