



**UFSM**

**Artigo Monográfico de Especialização**

**O ENSINO COLABORATIVO: PARCERIAS NO PROCESSO  
DE INCLUSÃO ESCOLAR**

---

**Mirian Matos Alves Ferreira de Carvalho**

**LAGAMAR , MG, Brasil**

**2010**

# **O ENSINO COLABORATIVO: PARCERIAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR**

---

**por**

**Mirian Matos Alves Ferreira de Carvalho**

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

**LAGAMAR, MG, Brasil  
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e  
Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de  
Especialização

**O ENSINO COLABORATIVO: PARCERIAS NO PROCESSO DE  
INCLUSÃO ESCOLAR**

elaborado por

**Mirian Matos Alves Ferreira de Carvalho**

como requisito parcial para obtenção do grau de

***Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de  
Surdos***

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

Luciana Dalla Nora dos Santos  
(Presidente/Orientador)

---

---

LAGAMAR, MG, Brasil  
2010

## **RESUMO**

Artigo de Especialização  
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos  
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

### **O ENSINO COLABORATIVO: PARCERIAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR**

AUTOR: MIRIAN MATOS ALVES FERREIRA DE CARVALHO  
ORIENTADOR: LUCIANA DALLA NORA DOS SANTOS  
CIDADE, LAGAMAR, MG

No presente artigo, o tema é a relevância do ensino colaborativo para a educação inclusiva. O estudo teve como meta identificar e discutir quais possibilidades esse modelo de ensino proporciona para a efetivação do processo de inclusão escolar, a partir de uma análise dos estudos de Capellini (2001, 2004), Glat (2002, 2007), Zanata (2004), Mendes (2006), Fontes (2007, 2009), entre outros. O resultado dessas pesquisas aponta que o ensino colaborativo, pautado em um trabalho de parceria entre os professores da educação regular e da educação especial, compartilhando saberes e formas diversificadas de trabalho, é uma excelente estratégia para a construção da escola inclusiva. Este trabalho contou também com uma pesquisa de campo, desenvolvida com professores de escola pública, no intuito de conhecer quais parcerias estão sendo desenvolvidas no contexto escolar e que fatores influenciam na prática docente. Foram utilizados como fonte iluminadora para a construção da abordagem metodológica dessa investigação os estudos de Minayo (1993, 1999), Bardin (1995, 2000) e Fontes (2007, 2009) sendo que os dados foram submetidos ao método de análise de conteúdo de Bardin (2000), com ênfase na análise temática. Os resultados apontaram que existem diversos fatores que facilitam ou dificultam o trabalho docente em turmas inclusivas, demonstrando ainda que a ausência de um suporte do professor do ensino especial atuando de forma colaborativa no ensino regular torna-se uma barreira para o sucesso da inclusão. Verificou-se também que as parcerias entre comunidade e escola são muito importantes, pois, auxiliam na construção de uma escola para todos.

**Palavras-chave:** Ensino Colaborativo; Inclusão Escolar; Educação Especial

## LISTA DE APENDICES

APÊNDICE A – Roteiro da Entrevista.....	33
APÊNDICE B - Termo de Consentimento .....	35

# SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b> .....	04
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	06
2.1 A Inclusão e as mudanças no sistema educacional .....	06
2.2 Ensino colaborativo: Parcerias no processo de inclusão escolar .....	08
<b>3 ABORDAGEM METODOLÓGICA</b> .....	13
3.1 Os procedimentos para coleta de dados e os instrumentos da investigação.....	14
3.2 O contexto da investigação.....	15
3.3 As professoras participantes da investigação .....	16
3.4 As categorias de análise .....	17
<b>4 ANÁLISE DOS ACHADOS: REFLEXÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES DO ENSINO COLABORATIVO NA ESCOLA</b> .....	19
4.1 Concepções sobre Educação Inclusiva e Formação Docente.....	20
4.2 Interação entre os profissionais do Ensino Regular e Educação Especial.....	22
4.3 Estratégias de trabalho e ensino.....	24
4.4 Trabalho colaborativo (parcerias entre a equipe e a comunidade escolar) .....	25
4.5 Fatores que interferem no processo de inclusão escolar .....	26
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	28
<b>6 REFERÊNCIAS</b> .....	29

# 1 APRESENTAÇÃO

Este trabalho tem como eixo central discutir a relevância da proposta do *ensino colaborativo*<sup>1</sup> para a educação inclusiva, à luz dos estudos mais recentes e relevantes sobre educação inclusiva no Brasil. A escolha deste tema justifica-se pela necessidade de se buscar um conhecimento mais aprofundado sobre as práticas pedagógicas inclusivas, visto que a escola a cada dia enfrenta o desafio de ensinar com qualidade todos os alunos, independente das características que possam apresentar.

No caso dos alunos com necessidades educacionais especiais, o acesso a uma classe comum nas escolas ainda continua insatisfatório e, persistem várias questões não resolvidas como operacionalizar na prática os princípios da educação inclusiva, de modo a promover não só a socialização, mas também, o processo de aprendizagem do educando.

Os resultados de pesquisas científicas de países mais experientes em educação inclusiva apontam que o estabelecimento de parcerias colaborativas entre educação especial e regular tem se tornado uma estratégia muito eficaz, tanto para solucionar problemas diversos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem, quanto para o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores. Dentre os pesquisadores que tem se preocupado com a temática, destacam-se os trabalhos de Glat (2002; 2006); Capellini, (2004); Zannata (2004); Beyer (2005), Mendes (2006), Damiani (2008), Fontes (2007; 2009) entre outros.

Essas pesquisas confirmam os benefícios sociais do ensino colaborativo, que envolve basicamente o estabelecimento de uma parceria entre professores de ensino comum e Educação Especial<sup>2</sup>, somando seus conhecimentos em prol de uma educação que valorize o ser humano e as diferenças individuais de cada um. Esses

---

<sup>1</sup> Levando-se em conta o grande número de trabalhos que utilizam os termos Ensino Colaborativo e Trabalho Colaborativo optou-se por utilizar ambos para designar a mesma ação. Recorreu-se ao conceito utilizado por Capellini (2004) que compreende o “ensino colaborativo” como uma das formas de trabalho colaborativo na escola que, envolve basicamente o estabelecimento de uma parceria entre professores de ensino comum e especial. Segundo Capellini e Mendes (2007, p. 119) “A atuação colaborativa demanda dos professores, novas competências, tanto da Educação especial, quanto da educação comum, para conseguir minimizar os aspectos críticos que a literatura apresenta, relacionados aos papéis que exercerão num trabalho que requer constante partilha nas ações e nas responsabilidades.”

<sup>2</sup> Compreende-se aqui a Educação Especial, ou Atendimento Educacional Especializado como apoio e complemento, que não impede o acesso às turmas comuns do ensino regular.

benefícios ocorrem tanto para os alunos com necessidades educacionais especiais, quanto para os alunos ditos normais. Nesta perspectiva, questiona-se: como o ensino colaborativo pode contribuir no processo de inclusão escolar?

Considerando-se a importância da ação docente nesse processo, buscou - se conhecer, através de pesquisa efetuada junto às professoras<sup>3</sup> em escola pública, quais parcerias estão sendo desenvolvidas no contexto escolar e que fatores facilitam ou dificultam o trabalho em turmas inclusivas.

Desta forma, este estudo está estruturado da seguinte maneira: neste primeiro capítulo é apresentado o tema de estudo e as discussões a ele relacionadas.

No segundo capítulo, apresentam-se os aspectos teóricos relacionados ao tema proposto, que se inicia com a apresentação de elementos que permitem discutir a inclusão e as mudanças no sistema educacional decorrentes desse processo. Em seguida, discutem-se aspectos referentes à importância do suporte da Educação Especial ao ensino regular e das parcerias desenvolvidas no contexto escolar. A partir disso, reflete-se sobre a proposta do ensino colaborativo para a educação inclusiva, considerando-se os benefícios advindos desta proposta de trabalho para a efetivação de uma escola para todos.

No terceiro capítulo, apresenta-se a abordagem metodológica, os procedimentos para coleta de dados e os instrumentos de investigação, a apresentação do contexto da investigação, além da caracterização dos sujeitos que participaram do estudo.

No quarto capítulo, a análise dos achados, no qual são apresentados os dados referentes às questões de pesquisa e à temática de investigação.

Por fim, as dimensões conclusivas, as referências que deram sustentação a esse estudo e os apêndices.



## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A Inclusão e as mudanças no sistema educacional

A educação inclusiva<sup>4</sup> é, hoje, um dos maiores desafios do sistema educacional. Isto porque existem inúmeros fatores que contribuem de forma direta e indireta no processo de inclusão escolar. Se por um lado as legislações e as políticas educacionais inclusivas reafirmam o direito de *todos* os alunos à educação no ensino regular, a realidade revela uma sucessão de episódios onde crianças são inseridas no contexto escolar sem que a escola esteja apta para atendê-las. Sendo assim, acredita-se que a inclusão escolar somente será válida se esta comprometer-se efetivamente com o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos.

Refletir sobre a educação inclusiva torna-se prioridade, visto que a inserção do aluno com necessidades educacionais especiais em classe regular não garante sua inclusão. Nesta perspectiva, o direito à educação traduz-se “no direito à apropriação efetiva do conhecimento com o qual cada ser humano possa participar efetivamente do mundo em que vive.” (FONTES, 2009, p.247).

A possibilidade de se construir um sistema educacional inclusivo surgiu à partir da segunda metade da década de 90 com a difusão de vários documentos internacionais, dentre eles, a Declaração de Salamanca, considerada um marco na história da educação com princípios inclusivos. Este documento propõe que “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar [...]” (UNESCO, 1994, p. 8-9), pois tais escolas “constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos...” (GLAT; MACHADO; BRAUN, 2006).

No entanto, existe uma dificuldade em efetivar essa proposta na prática. Para oferecer uma educação de qualidade a todos os educandos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais, a escola regular precisa promover mudanças

---

<sup>3</sup> Utilizar-se-á a palavra “professoras” porque todas as participantes da pesquisa são do sexo feminino.

<sup>4</sup> Utilizar-se-á neste texto a abordagem de educação inclusiva trazida por ALVES (2006, p.9) ao afirmar que: “A educação inclusiva é uma abordagem que procura responder às necessidades de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, com foco específico nas pessoas ou grupo de pessoas que estão excluídas da

na prática educacional através também da reorganização de sua estrutura de funcionamento, metodologia e recursos pedagógicos, e principalmente, conscientizar e capacitar seus profissionais para essa nova realidade.

A possibilidade de subsidiar o atendimento ao sujeito com necessidades educacionais especiais está presente na organização das salas de recursos multifuncionais, que são espaços da escola na qual se realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), e que pretendem promover a acessibilidade curricular aos alunos das classes comuns do ensino regular. Objetiva-se nestas salas desenvolver estratégias de aprendizagem, centradas em um novo fazer pedagógico que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos (ALVES, 2006).

O desenvolvimento desse novo fazer pedagógico passa prioritariamente pela formação dos professores, considerado o quesito fundamental para o aprimoramento das práticas pedagógicas inclusivas. Esse aspecto é reforçado pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 31) o qual afirma: “A formação dos professores para o ensino na diversidade, bem como para o desenvolvimento do trabalho de equipe são essenciais para a efetivação da inclusão.”

Na busca de qualificar esse processo formativo Fontes (2009, p. 73) colabora apontando a necessidade de formação de dois tipos de profissionais:

[...] os profissionais do ensino regular, denominados “generalistas”, e os professores da educação especial. Sendo assim, os professores do ensino regular deveriam possuir formação básica e conhecimentos para lidar com a diversidade, e os professores especializados, trabalhariam como equipe de atendimento e apoio ao professor e ao aluno do ensino regular.

Nesse sentido, a Educação Especial não pode ser vista como um sistema paralelo à Educação Inclusiva, mas sim, como um sistema de apoio permanente e efetivo ao aluno “especial” incluído na escola regular, bem com seus professores. (GLAT, FONTES; PLETSCH, 2006).

Assim, baseados no contexto das idéias anteriormente descritas, se reconhece a urgente necessidade de que os professores, independente da

---

efetivação do direito à educação e que estão fora da escola ou enfrentam barreiras para a participação nos processos de aprendizagem escolar.”

modalidade de atuação sejam capazes de discutir e refletir sobre suas atitudes e ações a fim de contribuir neste processo de inclusão.

Torna-se necessário construir uma cultura baseada na participação e na aprendizagem coletiva, na qual esse processo de aprender seja um projeto coletivo com o envolvimento de todos. Nessa direção, é importante um trabalho colaborativo entre os diversos atores envolvidos no processo educativo. Assim, poder-se-ia questionar: como os professores do ensino comum e especializado poderiam construir o ensino colaborativo?

## **2.2 Ensino colaborativo: Parcerias no processo de inclusão escolar**

Como vem sendo apontado por muitos autores, o suporte da Educação Especial para efetivação da proposta de uma educação inclusiva é fundamental. Nesse sentido, a Educação Especial constitui-se como um arcabouço consistente de saberes teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos que são imprescindíveis para a promoção do processo ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais e outros comprometimentos, matriculados no ensino regular. Assim, sem tal suporte dificilmente esses alunos alcançarão sucesso acadêmico (BUENO, 2001; MITTLER, 2003; GLAT, Et al, 2006; GLAT; BLANCO, 2007; GLAT; PLETSCH, 2004; MENDES, 2006; FONTES, 2009).

Em uma escola aberta à diversidade, Educação Regular e Educação Especial se complementam. Dessa forma, a dicotomia entre os papéis desempenhados pelo professor do ensino comum e especializado deixa de fazer sentido. O resultado de pesquisas na área da educação tem mostrado os benefícios dessa colaboração entre as duas modalidades de ensino. Surge então, a teoria do *ensino colaborativo* ou *bidocência*, um trabalho pautado na parceria entre o professor da educação regular e do ensino especial como uma estratégia fundamental para que a Educação Inclusiva aconteça (MITTLER, 2003; CAPELLINI, 2004; ZANATA, 2004; BEYER, 2005; MENDES, 2006a; FONTES, 2009). Essas pesquisas são recentes a julgar pelo ano de sua publicação, e por esta causa, a proposta do ensino colaborativo ainda é pouco conhecida nas escolas brasileiras. Mendes (2006b, p. 32), define a

perspectiva do ensino colaborativo ou co-ensino como um modelo de educação especial no qual:

[...] um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes, sendo que esse modelo emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, e especificamente para responder às demandas das práticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais.

Outro modelo de prestação de serviços envolvendo colaboração é a *consultoria colaborativa*. Para Mendes (2008, p. 94), trata-se de uma “consultoria entre educadores das escolas comuns e profissionais da educação especial, tais como, psicólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, etc.”.

Embora haja uma vasta literatura estrangeira acerca do trabalho colaborativo, no Brasil ainda há um número relativamente pequeno de pesquisas nesta área e apenas algumas escolas brasileiras adotaram esse modelo de ensino. Fontes (2009, p. 76), afirma que “no Brasil, até o momento, apenas duas pesquisas se dedicaram à reflexão sobre o tema”, cujas pesquisadoras, Zanatta (2004) e Capellini (2004), realizaram na prática a teoria do ensino colaborativo. Segundo Fontes (2009, p.77):

Capellini (2004), a fim de produzir os dados para o estudo, desempenhou o papel de um professor de apoio especializado, acompanhando semanalmente, em sala de aula, alunos com deficiência mental incluídos em classes comuns. Zanatta (2004), se propôs implementar e avaliar um programa de formação continuada com base no trabalho colaborativo. Com duração de vinte semanas, o estudo envolveu o planejamento colaborativo, sua implementação e o acompanhamento com três professoras de turmas inclusivas com alunos surdos. Após sua gravação, as aulas eram exibidas para o grupo das três professoras, sendo então analisadas e, se necessário, replanejadas.

O estudo de Zanatta (2004, p. 147) abrangeu a interação entre os participantes e investigou a contribuição do professor do ensino especial em classe regular. Como resultado, observou-se que a atuação conjunta entre professores do ensino regular e especial possibilitou “uma melhor compreensão dos conteúdos pelo aluno surdo e pelos demais alunos da classe” (p. 147). Ainda nesta pesquisa, os professores reafirmaram que a intervenção realizada pela pesquisadora oportunizou

a formação continuada dos envolvidos, aspecto este observado na fala de Zanata (2004, p. 172, 173):

A colaboração no planejamento e para a análise da implementação de estratégias de sala de aula se constituíram de fato num programa de desenvolvimento profissional para ambos os professores, o que indica que essa possibilidade de colaboração possa ser implementada nas escolas, no sentido de promover um ensino de melhor qualidade para os alunos surdos que estão sendo escolarizados em classes comuns. (p. 172,173)

A pesquisa desenvolvida por Capellini (2004) teve por objetivo verificar as implicações do ensino colaborativo envolvendo a parceria entre professores do ensino comum e especial. Para isso, o estudo foi desenvolvido em duas escolas, acompanhando quatro turmas do primeiro segmento do ensino fundamental, com duração de um ano. Após as intervenções, concluiu-se que os seis alunos com deficiência mental tiveram uma evolução significativa, tanto no desempenho acadêmico quanto socialmente. Segundo Capellini (2004), o estudo indicou que o ensino colaborativo foi avaliado como efetivo enquanto estratégia de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores envolvidos em práticas que visam à inclusão escolar.

Nessa direção, Damiani (2006, p. 220) enfatiza que estabelecer parcerias em âmbito escolar é uma ótima alternativa para o aperfeiçoamento das práticas, pois segundo este autor:

[...] o trabalho colaborativo entre docentes constitui-se em um excelente espaço de aprendizagem, permitindo a identificação de suas forças, fraquezas, dúvidas e necessidades de reconstrução, a socialização de conhecimentos, a formação de identidade grupal e a transformação de suas práticas pedagógicas.

A proposta da bidocência, ou co-ensino, assusta muitos professores, pois, estes não estão acostumados a dividirem o espaço da classe com outros profissionais. No ensino colaborativo, tanto o professor do ensino comum quanto o professor do ensino especializado, são totalmente responsáveis pelo trabalho em classe, pois, são parceiros e por isso, precisam ter uma harmonia em suas ações.

Gately e Gately (2001 apud MENDES, 2006b) apresenta três estágios pelos quais passam as interações entre os professores para o alcance do ensino colaborativo:

No primeiro nível, quando os professores ainda não se conhecem, a comunicação é superficial marcada pelo profissionalismo. No segundo estágio, ou estágio de comprometimento, o relacionamento destes professores tende a ser mais próximo, envolvendo diálogos mais frequentes em busca de uma confiança recíproca. Neste nível, o professor de Educação Especial assume maior responsabilidade diante da classe comum. No último estágio, chamado colaborativo, há uma interação intensa entre os professores, em que um completa as ações do outro.

Em muitos casos, esses estágios não são atingidos em sua totalidade porque alguns professores adotam posturas individualistas, demonstram resistência em mudar a sua prática e não aceitam a intervenção de outro professor, neste caso, o professor da Educação Especial. Por isso, um importante aspecto a ser considerado segundo Fontes (2009, p. 79) é “a reformulação da formação inicial e continuada dos professores, que deve contemplar, em seus cursos, práticas de ensino colaborativo.”

A legislação educacional vigente também aborda esta questão da colaboração entre os profissionais do ensino comum e especializado. Um destes documentos, *As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica* (BRASIL, 2002), contém em seu art. 2º, o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe (inciso VII), na formação docente. E ainda, *As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* (BRASIL, 2001), sinalizam que entre os serviços de apoio especializado realizado nas classes comuns estão: a) atuação colaborativa de professor especializado em Educação Especial.

Segundo Fontes (2009), apesar das dificuldades de construção da educação inclusiva, é possível citar algumas experiências bem sucedidas nesta área, como por exemplo, o resultado positivo alcançado através do ensino colaborativo em duas escolas municipais de Niterói, Brasil. A autora relata a experiência da implementação das políticas públicas de inclusão na Rede Municipal de Educação de Niterói e analisa o cotidiano de duas escolas nas quais alguns profissionais trabalham de forma colaborativa, em um ambiente de interação. Dentre os aspectos observados está a questão da cultura escolar, considerada como “aspecto fundamental no processo de inclusão de alunos com deficiência na sala de aula regular” (FONTES, 2009, p. 258).

Assim, após um longo trabalho de observação, o autor observou a existência nas escolas de uma cultura acolhedora, na qual os alunos com necessidades

educacionais especiais eram aceitos em suas diferenças e avaliados segundo as suas possibilidades.

Por meio dos resultados desses estudos, pode-se concluir que algumas condições são imprescindíveis para que haja um bom trabalho de colaboração. Nessa perspectiva, Friend; Cook (1990, apud ALMEIDA et al, 2006, p. 8) contribui enfatizando que:

[...] os professores devem ter um objetivo comum, ambos devem ter espaço e autonomia equivalentes quanto ao ensino e a colaboração envolve a participação de todos (professores, pais, diretoria da escola e demais funcionários), compartilhamento de responsabilidades, recursos e participação voluntária.

Assim, a colaboração é essencial no trabalho que se realiza em âmbito escolar. O sentido de colaborar e de interagir estende-se também aos alunos. Nesse sentido, Damiani (2006) ressalta a importância do professor também estimular o trabalho em grupo entre os estudantes, considerando que as interações sociais são determinantes no desenvolvimento pleno do indivíduo.

E nessa perspectiva Beyer (2005, p.1), contribui dizendo que a base da proposta de educação inclusiva são os estudos de Vygotsky (1998) sobre a importância das interações sociais para o desenvolvimento, quando afirma:

A importância da convivência escolar sem delimitações ou “homogeneidades” é primordial, pois pode criar um círculo de riqueza interpessoal que provoque trocas e mediações psicossociais indispensáveis para o desenvolvimento infantil. Neste sentido, adquire pleno sentido o projeto de inclusão escolar da criança com necessidades educacionais especiais, em que sua convivência com os pares não se limite às crianças “iguais”, porém haja uma possibilidade ampliada de convivência nas “diferenças” interpessoais.

Tendo em vista todas estas questões sobre a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, buscou-se conhecer, através de pesquisa efetuada junto aos professores da rede municipal de Educação no município de Lagamar, quais parcerias estão sendo desenvolvidas no contexto escolar e que fatores facilitam ou dificultam o trabalho em turmas inclusivas.

### 3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A investigação foi desenvolvida a partir da pesquisa qualitativa e realizada através de entrevista estruturada, com perguntas abertas, utilizadas para “coletar dados descritivos da linguagem do próprio sujeito” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134).

Os sujeitos participantes da pesquisa foram cinco professoras que trabalham com alunos incluídos em classes regulares e uma professora que trabalha no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma das escolas pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Lagamar.

Os estudos de Minayo (1993; 1999), Bardin (1995; 2000), e Fontes (2009), foram utilizados como fonte iluminadora para a construção da abordagem metodológica dessa investigação.

Em relação a pesquisa qualitativa, Minayo (1999, p. 21), aponta que esta “se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, priorizando assim, o processo, aquilo que está ocorrendo e não o produto ou os resultados finais.

Assim, a escolha destes autores justifica-se pelo fato de se acreditar em um trabalho que tenha como pressuposto básico o exercício de refletir sobre o que vai sendo investigado, abrindo-se possibilidades de questionar e pensar sobre o momento vivido.

Nessa direção, a metodologia utilizada se baseia em duas fases distintas, priorizando-se em uma primeira fase a pesquisa bibliográfica, pautada nos estudos de autores como: Glat (2002; 2006); Capellini, (2004; 2007); Zannata (2004); Beyer (2005), Damiani (2006); Mendes (2006), Fontes (2007; 2009), dentre outros.

Já em uma segunda fase optou-se por uma pesquisa de campo, possibilitando o conhecimento teórico-prático sobre o tema selecionado. Assim, o desenvolvimento desta investigação através da entrevista estruturada e aberta buscou coletar informações importantes sobre a vivência dos sujeitos à partir de questões pontuais referentes aos objetivos da pesquisa, de forma que as respostas coletadas pudessem ser analisadas em seu contexto, através da análise de conteúdo. A esse respeito Bardin (1995, p.42) pontua:



Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

### **3.1 Os procedimentos para coleta de dados e os instrumentos da investigação**

A entrevista foi construída a partir do referencial teórico que fundamenta a pesquisa, assim, foi utilizado um roteiro de entrevista estruturada (APÊNDICE A), adaptado de Fontes (2009), com questões abertas, enfocando tópicos referentes às práticas pedagógicas inclusivas, as dificuldades para o exercício desta prática e principalmente, verificando a conscientização dos sujeitos da pesquisa sobre a importância do suporte da Educação Especial no processo de inclusão escolar.

Ao elaborar o roteiro, optou-se por questões abertas, que permitissem respostas diversificadas, mas, que seguissem um plano sistemático, semelhante a um questionário.

Foram selecionadas as professoras que trabalham com alunos incluídos em classes regulares e uma professora que atua na Sala de Recursos Multifuncional, sendo que todas pertencem ao quadro de funcionários de uma Escola Municipal localizada na cidade de Lagamar/MG.

A coleta de dados iniciou-se no mês de março de 2010, e compreendeu o período de duas semanas. Foi realizada pela pesquisadora nos horários em que os profissionais participantes se encontravam disponíveis no espaço da escola. Para isso, pesquisadora e professoras combinavam o melhor horário para que pudessem manter, em primeiro lugar, uma conversa informal e logo após, realizassem a entrevista. Todas as professoras assinaram o termo de consentimento (APÊNDICE B), permitindo assim a utilização dos dados coletados nas respostas de sua entrevista na pesquisa, com total sigilo dos dados pessoais.

Após explicar o objetivo da pesquisa e esclarecimento do sigilo com os dados pessoais, a pesquisadora solicitou que as professoras participantes respondessem as questões em forma de roteiro, em folha individual.

Além das questões pontuais referentes aos objetivos da pesquisa, optamos por solicitar destas professoras informações adicionais, tais como: formação acadêmica dos participantes, experiência com a educação especial, experiência profissional, entre outros. A partir desse levantamento, buscou-se assegurar o domínio de informações relevantes para o delineamento dos sujeitos que participaram da pesquisa.

A partir das informações prestadas, emergiram os elementos categoriais para a análise qualitativa das entrevistas, utilizando-se para esse fim, a análise de conteúdo, por Bardin (1977), priorizando-se a análise temática. A sistematização dos dados seguiu basicamente três etapas: pré-análise; descrição analítica e interpretação referencial. Estas etapas compreendem desde a organização do material, passando pela análise dos documentos na qual surgem os temas de estudo e as possibilidades de serem construídas relações entre o objeto de análise e o contexto mais amplo.

### **3.2 O contexto da investigação**

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Lagamar, no Estado de Minas Gerais, com o intuito de conhecer, através do depoimento das professoras, quais parcerias estão sendo desenvolvidas no contexto escolar e que fatores facilitam ou dificultam o trabalho em turmas inclusivas.

Segundo dados do Censo Escolar de 2009, a Rede Municipal de Ensino de Lagamar/MG, possui três escolas de Educação Infantil e cinco escolas do Ensino Fundamental até o 5º ano do Ciclo Complementar. Destas, apenas uma, a escola pesquisada, possui a Sala de Recursos Multifuncional e dispõe do Atendimento Educacional Especializado (AEE)<sup>5</sup>.

A escola pesquisada possui uma experiência recente com a Educação Especial, visto que somente em agosto de 2009 foi inaugurado o Centro de

---

<sup>5</sup> A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva coloca como função do AEE identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2008, p. 15).

Reabilitação e Manutenção das Pessoas com Necessidades Especiais de Lagamar, acoplado à escola. Assim, foi instalada a primeira Sala de Recursos Multifuncional para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A partir desta data, foram contratados os profissionais que atendem, atualmente, a uma demanda de 55 alunos. Alguns desses alunos estão inseridos no ensino regular. Fazem parte da equipe: uma fisioterapeuta, uma fonoaudióloga, uma psicóloga e quatro pedagogas, sendo que uma das pedagogas é a coordenadora da Educação Especial no município.

Desde o ano de 2007, a administração municipal mostrou-se empenhada em adotar uma política pública de Educação Inclusiva, disponibilizando recursos para que, o discurso em prol de uma educação para todos se concretizasse em ações no município. Neste mesmo ano de 2007, foi criada a UPAEL – União de Pais e Amigos dos Especiais de Lagamar, uma associação que envolve a parceria da escola, pais e comunidade em prol de melhorias para as crianças com necessidades educacionais especiais e/ou qualquer tipo de necessidade especial.

A UPAEL é mantida por recursos oriundos de doação dos pais, pessoas da sociedade, funcionários da prefeitura e alguns recursos do Estado. A comunidade mostra-se bastante envolvida com os trabalhos realizados pela equipe, ajudando e participando de vários eventos que esta instituição propõe. Dentre várias conquistas alcançadas pelo trabalho dos participantes da UPAEL, pode-se citar a aquisição de uma piscina aquecida para o trabalho com as crianças que freqüentam o AEE, construída no espaço da escola onde se localiza a Sala de Recursos Multifuncional e a contratação de uma fisioterapeuta.

### **3.3 As professoras participantes da investigação**

Conforme já foi mencionado, para esse estudo, foram entrevistadas seis professoras que atuam na escola, sendo que uma delas atua especialmente no Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual funciona na própria escola.

Procurou-se, ao selecionar as professoras participantes da pesquisa levar em conta, principalmente, a experiência com a educação inclusiva, procurando privilegiar aquelas que trabalham com alunos incluídos, com necessidades educacionais especiais em suas classes. Justifica-se a adoção desse critério pelo interesse em

conhecer a realidade do processo de inclusão escolar, a partir das falas das professoras que participam desse processo.

Assim, participaram da entrevista, seis professoras, denominadas P1, P2, P3, P4, P5 e P6. As professoras contatadas foram informadas sobre a necessidade de divulgação dos dados com a preservação de suas identidades.

Assim, são apresentadas através de um quadro demonstrativo as professoras colaboradoras desta pesquisa e trazidas informações relativas ao tempo de atuação na docência, formação, turma de atuação e número de alunos atendidos com necessidades educacionais especiais.

Pseudônimo	Tempo de atuação	Turma de atuação	Formação <sup>6</sup>	Número de alunos com necessidades especiais em classe
P1	10	5º ano	G: Biologia, Cursando: Pedagogia; PG: Psicopedagogia	2
P2	15	2º ano	Pedagogia	2
P3	22	4º ano	História	3
P4	24	2º ano	G: Pedagogia; PG: Gestão e Docência na Educação Infantil	3
P5	28	3º ano	G: Pedagogia; PG: Psicopedagogia e Ed. Esp. M: Psicanálise em Educação	2
P6	25	Sala de Recursos	G: Pedagogia PG: Orientação Educacional	10

**QUADRO 1** – Quadro demonstrativo das professoras participantes da investigação

### 3.4 As categorias de análise

As inúmeras questões apresentadas no decorrer da pesquisa, coletadas através da realização da entrevista, forneceram dados bastante significativos e amplos referentes à vivência dos professores em âmbito escolar. Permitiram também que se conhecessem particularidades do cotidiano desses profissionais, suas dificuldades e anseios mediante uma prática pedagógica inclusiva.

Nessa direção, para o trabalho de análise e discussão dos resultados, realizou-se uma leitura detalhada de todas as entrevistas realizadas, buscando destacar idéias e questões diretamente ligadas aos objetivos da pesquisa.

Assim, após o processo de mapeamento das questões referentes à entrevista estruturada, as informações foram analisadas à partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), priorizando-se a *análise temática*. Ainda, segundo Bardin (1977, p.153) a investigação dos temas, ou análise temática, “é rápida, eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples”.

Ressalta-se que essa análise não teve de modo algum a pretensão de avaliar a política da Rede e estabelecer verdades paradigmáticas, mas sim conhecer a realidade vivida por estas professoras. Assim, as categorias foram construídas a partir das questões levantadas pelas professoras participantes e dos referenciais teóricos que deram sustentação à pesquisa. Dessa forma, ao organizar o material por meio de categorias foi possível mapear as diferentes ou semelhantes idéias dos sujeitos em relação ao tema que vinha sendo investigado.

Desse modo, foi possível observar a ocorrência das parcerias colaborativas em âmbito escolar bem como identificar fatores que atuam como facilitadores ou dificultam o trabalho docente em âmbito escolar.

Sendo assim, são apresentadas cinco categorias que possibilitam discutir os diferentes entendimentos dos sujeitos em relação à temática deste estudo:

- Concepções sobre Educação Inclusiva e Formação Docente;
- Interação entre os profissionais do Ensino Regular e Educação Especial;
- Estratégias de trabalho e ensino;
- Trabalho colaborativo (parcerias entre a equipe e a comunidade escolar).
- Fatores que interferem no processo de inclusão escolar.

---

<sup>6</sup> Siglas utilizadas: Graduação (G), Pós-graduação (PG) e Mestrado (M)

## 4 ANÁLISE DOS ACHADOS: REFLEXÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES DO ENSINO COLABORATIVO NA ESCOLA

Para elaborar este estudo, a pesquisadora buscou encontrar uma fundamentação teórica relevante sobre o tema proposto, através da pesquisa bibliográfica, para posteriormente, partir para a análise dos dados obtidos na pesquisa de campo. Este cuidado reflete a necessidade de se partir dos critérios que orientam a pesquisa científica.

Segundo Malheiros (2000, p. 1), pesquisar é uma atividade que requer disciplina, rigor e fidedignidade no levantamento e trato dos dados obtidos para tal. Nesse sentido, Minayo (1999, p. 34-35) contribui afirmando que o pesquisador precisa considerar três dimensões importantes:

A primeira é a dimensão técnica, que implica o respeito às regras científicas para construção do projeto. A segunda é a ideológica, que está relacionada às escolhas teóricas do pesquisador. A terceira é a científica, porque o planejamento de uma pesquisa requer que se ultrapasse o senso comum, pela utilização do método científico.

Dessa forma, a pesquisa proporciona a aquisição de novos saberes, novos conhecimentos. Tratando-se da pesquisa em educação, a pesquisa adquire ainda mais significado, uma vez que a escola é um local privilegiado para a aquisição do saber científico. Sendo assim, torna-se essencial que o professor mantenha-se envolvido com a pesquisa, por dois motivos: “primeiro, para acompanhar o desenvolvimento histórico do conhecimento, segundo, porque o conhecimento só se realiza como construção de objetos”. (SEVERINO, 2008 p. 14).

Portanto, o ato de pesquisar deve ser cultivado, principalmente em âmbito escolar, uma vez que todos os sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem são diretamente beneficiados por uma prática reflexiva e investigativa.

Partindo-se dessa premissa, buscou-se conhecer, através da pesquisa bibliográfica e de campo, aspectos reveladores da prática pedagógica inclusiva, tema deste trabalho.

Durante a análise das respostas obtidas nas entrevistas, almejou-se compreender como os professores vêem o processo de inclusão escolar e quais os

fatores que facilitam ou dificultam o trabalho em classes inclusivas, à partir da análise temática.

#### **4.1 Concepções sobre educação inclusiva e formação docente**

Foi possível constatar que a concepção que as professoras entrevistadas têm sobre a inclusão escolar está coerente com o atual discurso sobre a educação inclusiva no Brasil. Mantoan (2006, p. 20) ressalta que “a inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos [...]”. As falas de P1 e P6 exemplificam essa constatação:

(P1) A Educação Inclusiva é muito positiva, desde que o professor tenha suporte para trabalhar.

(P6) Meu olhar da Educação Inclusiva é de uma construção significativa para a humanidade, uma vez até pouco tempo atrás, algumas crianças eram excluídas do convívio escolar e do saber institucionalizado... nesse processo se faz necessário parcerias com a comunidade e o poder público.

No entanto, as entrevistadas reconhecem que existem muitas dificuldades para a construção dessa escola inclusiva, conforme P4 e P5:

(P4) [...] é uma situação desafiadora, que requer muita reflexão, humildade em transformar oportunidades de aprendizagem para o grupo... bom humor...acompanhar os alunos no dia-a-dia.

(P5) Ela existe, porém, com dificuldades.

Uma professora, P3, demonstrou certa descrença em relação à inclusão escolar, pelo menos em relação à forma como o processo vem sendo construído, quando diz:

(P3) [...] é muito lindo no papel, mas, na realidade não acontece como deveria acontecer [...] tem alunos que necessitam sanar várias deficiências...a escola não conta com profissionais qualificados para atender os alunos especiais.

As falas das professoras revelam que a escola inclusiva precisa ter apoio e direcionamento, precisa ir além do discurso, conforme está registrado em documento do Ministério da Educação: “A inclusão não significa, simplesmente, matricular os

educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário a sua ação pedagógica” (BRASIL, 1998, p. 22).

Ao se buscar referências no campo da inclusão, torna-se necessário demarcar a que concepção se toma por base. Neste trabalho, compreende-se a inclusão na concepção da diferença, na compreensão de que todos são diferentes e por este motivo possuem maneiras diferentes de aprender e interagir com o conhecimento socialmente construído.

Em relação a formação docente, constatou-se que apenas uma das professoras entrevistadas tem formação específica em Educação Especial. Ao serem questionadas sobre os fatores que dificultam o trabalho em turmas inclusivas, P1, P3, P4 apontaram a ausência de uma formação específica para o trabalho em turmas inclusivas.

(P1) Tenho dificuldade em trabalhar o que ele realmente necessita... falta curso de capacitação...

(P3) O que dificulta é a falta de preparação do professor...

(P4) Insegurança em lidar com os alunos... não ter formação específica.

A fala das professoras demonstra que a ausência da qualificação para trabalhar com a diversidade torna-se um sério problema, visto que o ensino numa perspectiva inclusiva exige novas formas de atuação, enfim, novos saberes. Observa-se assim a importância da formação docente inicial e em serviço neste processo a fim de contribuir na ação docente. Para Guijarro (2005), os docentes precisam ter conhecimentos básicos teórico-práticos em relação à atenção à diversidade, a adaptação do currículo, e evolução diferenciada e às necessidades educacionais mais relevantes, as quais podem estar associadas a diferentes tipos de deficiência e a situações sociais ou culturais.

Nessa direção, a formação do professor adquire uma dimensão ainda maior, tendo em vista, a responsabilidade que reside sobre a tarefa deste docente, pois da sua atuação implica a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem. Assim, tendo por base a fala dos professores acredita-se que a formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa desde a construção de grupos de apoio, até a possibilidade de espaços que, possibilitem “processos de reflexão que levem



os grupos a considerar qual é o discurso que produz na sua prática”. (PAULON, 2005, p. 21).

Assim, estes espaços seriam construídos com o objetivo de reconhecendo a relação entre o discurso e a prática, construir mecanismos para que o grupo possa discutir os elementos que envolvem a sua ação docente. Para tanto, a autora mencionada anteriormente no Documento Subsidiário à Política de Inclusão reafirma:

[...] é necessário um processo contínuo de interlocução entre educadores e encontros sistematizados com a equipe interdisciplinar de apoio, na perspectiva de manter um canal aberto de escuta para estes profissionais. Assim, é possível lidar com os impasses do cotidiano da sala de aula e do ambiente escolar, trocando experiências e aprendendo novas formas de ensinar.

Torna-se imprescindível, portanto, buscar alternativas que proporcionem uma oportunidade de formação continuada para os professores através de um trabalho colaborativo entre os profissionais da educação, pois, muitas são as possibilidades quando se estabelece um ambiente colaborativo entre o professor do ensino comum e o professor da educação especial (ZANATA, 2004).

#### **4.2 Interação entre os profissionais do Ensino Regular e Educação Especial**

As professoras entrevistadas reconhecem a necessidade de um trabalho colaborativo entre os profissionais do ensino regular e especializado, principalmente a construção do planejamento em parceria com os professores da Educação Especial. Ressalta-se que todos os professores desta escola fazem o planejamento semanal, com a supervisora, mas, mesmo assim, consideram que a parceria com os profissionais especializados é fundamental para realizarem um bom trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais, conforme observado em suas falas:

(P1) Falta interação, planejamento coletivo, suporte, orientação.  
(P2) Não fazemos planejamento coletivo...

(P3) Não faço planejamento coletivo, o ideal seria que os profissionais de apoio planejassem comigo ...pois os profissionais da UPAEL tem mais conhecimentos de como atender esses alunos.

(P4) Não fazemos planejamento coletivo...estamos no início o processo.

(P5) Não fazemos planejamento coletivo junto com os profissionais de apoio... necessita de um acompanhamento eficaz do profissional competente.

(P6) Não tem sido desenvolvido nenhum trabalho de interação com os professores da educação regular... há um trabalho pedagógico pautado nas diretrizes do Ministério da Educação (MEC).

Tendo como referencial essas falas, é possível interpretar que o professor especializado teria um importante papel a cumprir atuando de forma colaborativa com o professor do ensino comum, já que este conhece técnicas, recursos e estratégias pedagógicas para estimular o desenvolvimento da aprendizagem do aluno nas áreas em que este encontre maiores dificuldades. Essa necessidade urgente que as professoras demonstraram em relação à formação de parceria entre as duas modalidades de ensino, revela a consciência do verdadeiro sentido da inclusão, onde todos são parceiros e colaboradores. Segundo Mendes (2006), o co-ensino, quando realizado de maneira eficaz, traz benefícios aos estudantes e professores que se sentem renovados e entusiasmados.

As possibilidades de que seja desenvolvido um trabalho baseado na colaboração na escola encontra respaldo ao se mencionar uma das atribuições do professor da Sala de Recursos Multifuncional, assim descrita:

[...] atuar de forma colaborativa com o professor da sala comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno com necessidades educacionais especiais ao currículo e a sua interação no grupo (ALVES, 2006, p. 17).

Salienta-se assim, que tanto o professor da sala regular quanto o professor que realiza o AEE devem estar engajados no trabalho da escola, participando das reuniões pedagógicas, do planejamento coletivo, dos conselhos de classe, da construção do projeto político-pedagógico da escola, e desenvolvendo ações conjuntas com toda a comunidade escolar a fim de favorecer o processo da inclusão.

### 4.3 Estratégias de trabalho e ensino

Quando investigada a necessidade de utilização de estratégias de trabalho que possam ser facilitadoras dos processos de aprendizagem e ensino, todas as professoras citaram que procuram trabalhar de forma diversificada. No entanto, P1 e P3 fizeram uma ressalva, indicando que falta orientação pedagógica e suporte da Educação Especial. Estes diferentes elementos podem ser evidenciados a seguir:

(P1) Utilizo atividades com níveis diferenciados... estou tentando atender os diferentes níveis... falta orientação sobre o que trabalhar com eles que os desenvolva satisfatoriamente.

(P2) ...trabalho com atividades diferenciadas... e uma vez por semana trabalho com a intervenção pedagógica.

(P3) Tento diversificar ao máximo minhas aulas para atender melhor a diversidade... trabalho de pesquisa em grupo, em dupla... o que dificulta é a falta de orientação clara de como trabalhar com os alunos com necessidades educacionais especiais.

(P4) ... reconstruindo e executando as atividades rotineiras “normais”... atendendo a todos e individualmente os especiais...valorizando o trabalho na diversidade como um recurso facilitador da aprendizagem.

(P6) ... o material didático fornecido pelo MEC é o que facilita meu trabalho... e também o planejamento semanal realizado pelas 4 pedagogas e a Supervisora da escola.

Desse modo, fica evidente que a partir da proposição de estratégias de ensino e aprendizagem diferenciadas abrem-se as oportunidades de trabalho com estas crianças. No momento em que as professoras reconhecem essas oportunidades elas vão em busca de novas alternativas. Nessa direção, Melli (2001, apud DAMIANI, 2008 p.19,) ressalta a necessidade iminente de que “os professores voltem a estudar, pesquisar, refletir sobre suas práticas e a buscar metodologias inovadoras de ensino para esse fim”.

Nessa direção, observa-se que outro elemento indispensável à construção de estratégias de trabalho diferenciado refere-se à necessidade de se romper com a idéia de que existe uma única maneira de aprender. Assim, a importância de que o professor esteja atento ao modo como cada aluno aprende, independente de sua necessidade especial, a fim de construir práticas que potencializem o desenvolvimento da participação e da aprendizagem de todos os alunos.

#### 4.4 Trabalho colaborativo: parcerias na comunidade escolar

Em relação às parcerias estabelecidas na escola, constatou-se que há uma relação de colaboração entre família, professores e alunos, conforme se verifica nas falas de quatro professoras. No entanto, para P3 e P6, essa parceria ainda pode melhorar muito. Isso pode ser observado nas seguintes falas:

(P1) [...] todos são dispostos a ajudar caso necessite...

(P2) [...] todos dão as mãos...

(P3) [...] a parceria é boa... poderia ser ainda melhor, ter mais união e colaboração.

(P4) Todos os envolvidos tem desempenhado com dedicação o seu papel... sua função... os colegas demonstram sentimentos de carinho, respeito... auxiliam os colegas nas atividades...Chegaremos lá!

(P5) [...] todos se ajudam na medida do possível.

Conforme verificado nas falas das professoras, “para que a inclusão aconteça, a família também precisa se sentir incluída no processo. É um trabalho colaborativo entre todos: escola, família e comunidade.” (FONTES, 2007, p. 123).

O comentário de P4 aborda a colaboração entre os colegas de classe, ou seja, a tutoria de pares entre as próprias crianças, tão importante no cotidiano escolar. Colaço (2004 apud Damiani, 2008, p. 222), observa que as crianças ao trabalharem juntas, “orientam, apóiam, dão respostas e inclusive avaliam e corrigem a atividade do colega com o qual dividem a parceria do trabalho, assumindo posturas e gêneros discursivos semelhantes aos do professor” (VYGOTSKY, 1998).

Diante do que foi colocado observa-se em um contexto geral a grande responsabilidade afirmada pelos professores em relação a construção de parcerias entre os sujeitos envolvidos no processo educacional. Esse aspecto encontra respaldo na Resolução CNE/CEB n.º 2 de 2001 (BRASIL, 2001, p. 3), em seu artigo 8 coloca que:

As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

[...] a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial; [...] VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade;

Conforme pode ser observado, acredita-se que através da efetivação dessa parceria entre todo o contexto escolar e família torna-se possível a construção de uma escola de fato inclusiva e que esteja fundamentada na atenção à diversidade e no direito de todas à educação.

#### **4.5 Fatores que interferem no processo de inclusão escolar**

A partir dos depoimentos das professoras, foi possível perceber quais fatores facilitam ou dificultam o processo de inclusão escolar. As professoras entrevistadas relataram que existem fatores que facilitam o processo de inclusão escolar, como por exemplo, a aceitação plena da criança com necessidades educacionais especiais pela comunidade escolar. Esse é um aspecto positivo em relação à cultura da escola, visto que a escola pesquisada é a única do município que conta com uma equipe de Educação Especial trabalhando em suas dependências e esta realidade é muito recente. Assim, essa cultura inclusiva vem sendo construída gradualmente. As professoras confirmam esse fato:

- (P1) O que facilita o trabalho é a inclusão social... a interação... as trocas...
- (P2) ... a criança poder contar com o contato dos demais é muito positivo.
- (P3) ... o que facilita é a interação ... os alunos aceitarem com facilidade o aluno especial ... a socialização do mesmo com a turma.
- (P4) ... o que facilita é o relacionamento afetivo com a família e alunos.
- (P5) ...o contato com as demais crianças.

Conforme abordado pelas professoras, o sentimento de aceitação e o reconhecimento das diferenças já é um bom começo para que as mudanças aconteçam. Para Fontes (2009, p.170), “um aspecto que pode ser considerado positivo em relação à inclusão diz respeito à cultura de acolhimento dos alunos com necessidades educacionais especiais”.

Nas falas, notou-se também o sentimento de solidão e impotência que o educador experimenta no cotidiano escolar, ao sentir-se despreparado para trabalhar com a diversidade existente na sala de aula. No entanto, existe a possibilidade de que essas dificuldades sejam minimizadas através de um trabalho

colaborativo, mobilizando toda a comunidade escolar composta pelos profissionais, alunos e pais, em prol de uma educação para todos.

Outro elemento presente nas falas das professoras refere-se ao papel da família no processo de inclusão escolar, as professoras indicaram sua importância, mas, ao mesmo tempo, algumas afirmaram que nem sempre os familiares estão preparados para lidar com a criança com necessidades educacionais especiais ou até mesmo, aceitam essa criança. Estes elementos podem ser observados nas seguintes falas:

(P1) ...também se sentem despreparados para ajudá-los.

(P2) ...a família tem um papel muito importante, mas, uma das dificuldades é a aceitação por parte dos pais.

(P3) O papel da família é essencial, mas, a maioria não aceita o especial com tanta facilidade como deveria ser.

(P4) É fundamental a parceria entre escola e família na busca do aprender a lidar com esses alunos.

(P5) A família tem o principal papel de se inteirar de como agir da melhor forma com a criança.

Observa-se aqui a importância da parceria entre a escola e família, uma vez que esta relação proporciona solidez e segurança, tanto para os professores quanto para alunos e pais. Esse comprometimento entre estas duas instâncias é reafirmado em (GLAT, 2003 apud FONTES, 2009, p 175) ao colocar que:

Independente do sistema de ensino, a integração da família/escola é fundamental para o sucesso do trabalho acadêmico e o desenvolvimento global de alunos com necessidades educacionais especiais. Torna-se, portanto, imperativo assumir um comprometimento com a reciprocidade. Em outras palavras, de um lado a família se despe do papel de “culpada” para funcionar com um elemento estratégico no processo de escolarização, de outro lado a escola que passa da posição de “cobradora” para a de colaboradora, abrindo suas portas às famílias, de forma a ampliar, cada vez mais, o espaço de uma verdadeira participação.

Diante do exposto, pode-se afirmar com consistência sobre a importância das parcerias em âmbito escolar para a efetivação da educação inclusiva. As falas das professoras evidenciam que somente o trabalho pautado na colaboração entre ensino regular, Educação Especial e comunidade escolar tornará possível a construção de uma escola para todos.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Objetivou-se, através deste trabalho, argumentar a favor de um ensino baseado na cooperação e colaboração entre os profissionais do ensino comum e especializado, denominado ensino colaborativo. Tendo como base teórica o resultado de estudos realizados por pesquisadores como Capellini, Zanata, Fontes, Glat, Mantoan, Mittler, sobre educação inclusiva, o presente trabalho buscou elucidar quais contribuições esse modelo de ensino traria ao processo de inclusão escolar.

Nessa pesquisa, fica evidente que o ensino colaborativo é o principal elemento para a construção de uma escola que atenda a todos os alunos, uma vez que, nesse modelo, as trocas estabelecidas entre os professores do ensino comum e especial, proporcionam uma prática pedagógica diversificada e eficaz.

Na pesquisa de campo, comprovou-se que os professores do ensino regular necessitam do suporte da Educação Especial para que possam atingir seus objetivos. Esse fato ressalta a importância das parcerias, do planejamento colaborativo, da cultura colaborativa representada pela cooperação e valorização do conhecimento em suas diferentes áreas.

Assim, espera-se que o aprofundamento do tema em questão e a reflexão sobre os aspectos teóricos e práticos indicados neste trabalho sobre inclusão escolar, possam servir de orientação para outros pesquisadores que também almejam a efetivação da educação inclusiva.

Enfim, o desafio de construir uma escola para todos continua, pois, incluir é mais que inserir: é garantir a acessibilidade, a permanência e a apropriação dos bens culturais traduzidos como conhecimentos escolares a todas as crianças.

## 6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A.; FERREIRA, B. C.; MENDES, E. G.; PRETTE, Z. A. P. D. **Parceria colaborativa**: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. Revista Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, n. 29, 2006. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2007/01/a1.htm>. Acesso em: 7 ago 2008.

ALVES, D. O., GOTTI, M. O., GRIBOSKI, C. M. e DUTRA, C. P.. **Sala de recursos multifuncionais**: espaços para atendimento educacional especializado. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: PUF, 1977.

\_\_\_\_\_. 1995. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70.

BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial**: área de deficiência auditiva. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial**, 1998.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**. n. 7, ano CXXXIXM, 10 jan. de 2001a. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/plano1.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. MEC/SEESP. 2001. 79p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acesso em: 14 fev. 2009.



\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2001c.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**. Brasília, 09 de abr. 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U de 04 de mar. 2002. Seção 1, p. 18. 2002b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. In: Secretaria de Educação Especial. Inclusão: Revista da Educação Especial. V. 4, n. 1. Brasília, MEC/SEESP, 2008.

BUENO, J. G. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

\_\_\_\_\_. **A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular**. Temas sobre desenvolvimento, São Paulo, v. 9, n. 54, p. 21-27, 2001.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. 2004. 300f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

\_\_\_\_\_. ; MENDES, E. G. **O ensino colaborativo: favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar**. Educere et Educare, v. 2, p. 113-128, 2007.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios**. Educar em Revista, v 31, p. 213-230, 2008.

Ensaio Pedagógico – construindo escolas inclusivas: 1. ed. Brasília : MEC, SEESP, 2005. 180P. : il.

FONTES, R. de S. **A Educação Inclusiva no Município de Niterói (RJ): das propostas oficiais às experiências em sala de aula – o desafio da bidocência**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em <http://www.eduinclusivapesquerj.pro.br/teses/teses.asp>. Acesso em 3 fev 2010.

FONTES, R. de S. **O Ensino Colaborativo**: uma proposta de educação inclusiva. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2009. 309 p.

GLAT, R. ; NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Revista Integração**, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.

\_\_\_\_\_. ; PLETSCH, M. D. **O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva**. Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, p. 3-8, 2004.

\_\_\_\_\_. ; MACHADO, K.; BRAUN, P. **Inclusão Escolar**. In: XI Congresso Nacional da Fenasp - p.221-228, 2006, Niterói/RJ, Anais... SBN: 85-87560-12-3 .

\_\_\_\_\_. ; PLETSCH, M. D; FONTES, R. de S. **Educação Inclusiva & Educação Especial**: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. Revista Educação, Universidade Federal de Santa Maria, v.32, n.2, 2007. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revistas>

GUIJARRO, M. R. B. Inclusão: um desafio para os sistemas de ensino. In: **Ensaio pedagógicos**: construindo escolas inclusivas. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial, 2005.

MANTOAN, T. E. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? S.P: Moderna, 2006. 64p.

MENDES, E. G; **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006<sup>a</sup>.

\_\_\_\_\_. **Colaboração entre ensino regular e especial**: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E. J. (Org.) *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006b, p. 29-41.

\_\_\_\_\_. As relações Educação Especial e Educação Inclusiva. Entrevista, Revista **TEIAS**: Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, pp. 91-94, julho/dezembro <http://periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=290&path%5B%5D=289>

MALHEIROS, M. R.T. L. **O processo de pesquisa na educação**. 2000. Disponível em [http://www.profwillian.com/diversos/download/prof/marciarita/Pesquisa\\_na\\_Graduacao.pdf](http://www.profwillian.com/diversos/download/prof/marciarita/Pesquisa_na_Graduacao.pdf). Acesso em 01 mai 2010.

MINAYO, M. C. de S. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed., São Paulo – Rio de Janeiro: BR. HUCITEC-ABRASCO, 1993.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SEVERINO, A. J. **Ensino e pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração**. Universidade de São Paulo Faculdade de Educação (FEUSP), 2008. Disponível em [http://www.usp.br/prq/site/images/stories/arquivos/antonio\\_joachim\\_severino\\_cadernos\\_3.pdf](http://www.usp.br/prq/site/images/stories/arquivos/antonio_joachim_severino_cadernos_3.pdf). Acesso em 3 mar 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. 1990. Resultado da Conferência Mundial sobre Educação para Todos – satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jontiem, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZANATA, E. M. **Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa**. 2004. 198f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
PÓLO: PLAED “Daniel Vinícius”  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – DÉFICIT COGNITIVO  
E EDUCAÇÃO DE SURDOS/LAGAMAR/MG  
ALUNA: MIRIAN MATOS ALVES FERREIRA DE CARVALHO  
TEMA DA PESQUISA: ENSINO COLABORATIVO: PARCERIAS NO  
PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

#### Roteiro de entrevista inicial<sup>7</sup>

##### **PROFESSOR REGENTE DE CLASSE INCLUSIVA** Rede Municipal de Educação de Lagamar – MG

- 1) Qual é a sua formação? Há quanto tempo você atua no magistério?
- 2) Qual é a sua experiência com Educação Especial?
- 3) O que dificulta e o que facilita o trabalho em turmas inclusivas?
- 4) Em sua opinião, quais os fatores que contribuiriam para que um trabalho pedagógico com alunos com NEEs incluídos em turma regular ocorresse satisfatoriamente?
- 5) Que problemas você identifica no processo de inclusão de seus alunos e que soluções você tem buscado para resolvê-los?
- 6) Como você vê o papel da família neste processo?
- 7) De que forma os suportes de apoio pedagógico especializado oferecidos pela escola contribuem para sua docência junto aos alunos com NEEs?
- 8) Como você vê a Educação Inclusiva?
- 9) Como você vê o relacionamento da turma com este aluno com NEEs?
- 10) Considerando a diversidade presente na escola, que estratégias de trabalho você tem utilizado que possam ser facilitadoras dos processos de aprendizagem e ensino?
- 11) Como você avalia a colaboração (parceria) entre os profissionais da sua escola?
- 12) Você gostaria de colocar mais alguma questão que não tenha sido abordada

---

<sup>7</sup> ADAPTADO de FONTES, R. S. **Ensino Colaborativo**: uma proposta de educação inclusiva. junqueira&marin,2009, p. 307.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
PÓLO: PLAED “Daniel Vinícius”  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – DÉFICIT COGNITIVO E  
EDUCAÇÃO DE SURDOS/LAGAMAR/MG  
ALUNA: MIRIAN MATOS ALVES FERREIRA DE CARVALHO  
TEMA DA PESQUISA: ENSINO COLABORATIVO: PARCERIAS NO PROCESSO DE  
INCLUSÃO ESCOLAR

## Roteiro de entrevista inicial<sup>8</sup>

### **PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS** Rede Municipal de Educação de Lagamar – MG

- 1) Qual é a sua formação? Há quanto tempo você atua no magistério?
- 2) Qual é o papel/função do PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS?
- 3) Quando e como surgiu essa função na Rede? Quais são os critérios de seleção deste profissional?
- 4) O que dificulta e o que facilita esse trabalho?
- 5) Quais profissionais integram o grupo atuante no AEE?
- 6) Como você vê o seu trabalho junto à escola, aos alunos e aos professores? Que trabalho tem sido desenvolvido com os professores da educação regular?
- 7) Como tem sido gerenciada a questão do diagnóstico clínico do aluno com NEE?
- 8) Existe uma coordenação de Educação Especial na rede? Ela oferece suportes ao seu trabalho? De que forma?
- 9) Como você vê a Educação Especial Inclusiva?
- 10) Como você avalia a colaboração (parceria) entre os profissionais da educação em sua escola?

---

<sup>8</sup> ADAPTADO de FONTES, R. S. **Ensino Colaborativo**: uma proposta de educação inclusiva. junqueira&marin,2009, p. 307.

**APÊNDICE B – Termo de Consentimento**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO À DISTÂNCIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL:  
DÉFICIT COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Lagamar, março de 2010.

Prezada Professora

Você está colaborando, através de sua entrevista, para o projeto de pesquisa intitulado: **“Ensino Colaborativo: Parcerias no processo de inclusão escolar”**, da acadêmica Mirian Matos Alves Ferreira de Carvalho, orientado pela Prof.<sup>a</sup> Msc. Luciana Dalla Nora dos Santos. Assim, para que possamos utilizar os dados coletados nas respostas de sua entrevista na pesquisa, com total sigilo de seus dados pessoais, solicito seu nome completo, seu número do R.G (carteira de identidade) e CPF, bem como sua assinatura neste termo de consentimento.

Sem mais para o momento, desde já agradecemos.

Eu, \_\_\_\_\_,  
R.G. \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_,  
concordo que as respostas de minha entrevista sejam usadas para o referido projeto de pesquisa, sendo que meus dados pessoais serão mantidos em sigilo.  
Assinatura: \_\_\_\_\_.

Mirian Matos A. F. de Carvalho  
Acadêmica

Profa. Msc. Luciana Dalla Nora dos Santos  
Orientadora