

## **TRABALHO DOCENTE ARTICULADO: A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ENSINO COMUM**

Cláucia **Honnef** – UFSM

Agência Financiadora: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

### **Resumo**

Este artigo apresenta alguns resultados do estudo realizado em nível de mestrado, em que se propõe o trabalho docente articulado como prática pedagógica em Educação Especial. Essa prática busca aliar a proposta do ensino colaborativo ao atendimento educacional especializado em escolas regulares. A pesquisa foi desenvolvida com professores do ensino médio e tecnológico do Instituto Federal Farroupilha- Câmpus de São Borja, e objetivou verificar como esses docentes percebiam o trabalho docente articulado. Os dados foram coletados através de questionários estruturados aplicados aos docentes e também se fez uso do diário de campo, apontando elementos observados no dia a dia da busca pela efetivação do trabalho docente articulado na instituição. Para análise fez uso da técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados da investigação indicaram que o trabalho docente articulado é visto como positivo pelos docentes, no entanto, enfrenta alguns desafios como, por exemplo, o tempo dos professores e disponibilidade para o trabalho em equipe.

**Palavras-chave:** Trabalho docente articulado; Ensino Colaborativo; Atendimento Educacional Especializado.

## **TRABALHO DOCENTE ARTICULADO: A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ENSINO COMUM**

### **Introdução**

Na última década as temáticas do Ensino Colaborativo ou Coensino e do Sistema de Bidocência foram foco de estudos, principalmente na região central de nosso

país. Alguns dos trabalhos trataram dessas temáticas como sinônimas<sup>1</sup>, porém outros como de Rabelo (2012) e Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) apontam o Ensino Colaborativo como diferenciado do Sistema de Bidocência. Para essas autoras “[...] o sentido de coensino não é apenas o de trabalhar junto, mas de trabalhar colaborativamente, o que vai além da proposta de bidocência, ou do fato de se ter dois professores na mesma sala de aula.”

Para Beyer (2005), o Sistema de Bidocência prevê o trabalho coletivo de dois professores em uma sala de aula com alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (Def/NEE)<sup>2</sup>, sendo que um dos professores deve ter formação específica para atender esses educandos.

Já o Ensino Colaborativo, conforme referem os trabalhos acima mencionados, é entendido como uma proposta pedagógica da Educação Especial, que congrega ações do professor de Educação Especial com outros professores, geralmente de Classe Comum, sendo que estes trabalham sempre em parceria no planejamento das aulas, no desenvolvimento destas e na avaliação dos alunos, principalmente daqueles com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais.

As temáticas do Sistema de Bidocência e Ensino Colaborativo foram objetos de estudo durante o curso de Mestrado em Educação, o qual proporcionou o entendimento destas ações como trabalho pedagógico da Educação Especial, a partir de uma perspectiva inclusiva. Assim, parte-se do estudo dessas temáticas para pensar o que se chama de trabalho docente articulado.

---

<sup>1</sup> Fontes (2008), (DEVÉNS, 2007)

<sup>2</sup> Nos documentos oficiais afetos à área da Educação Especial, encontram-se as seguintes expressões para nomear os alunos atendidos pela Educação Especial: pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais (1994); pessoas com necessidades educacionais especiais (1988;2001), e, mais recentemente, pessoa com deficiência (2008) ou público-alvo da Educação Especial (2008). Neste projeto, porém, opta-se por fazer uso do conceito de Costas (2013), combinando as definições em “pessoa com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais”, visto que nem toda pessoa com deficiência\* tem alguma necessidade educacional especial e, por outro lado, nem toda pessoa com necessidades educacionais especiais tem alguma deficiência. A pessoa com necessidades educacionais especiais é aquela que apresenta, de modo permanente ou transitório, algum(a) dificuldade/transtorno na sua aprendizagem ou, ainda, aquela que, por sua elevada capacidade de aprendizagem, apresenta algum tipo de dificuldade escolar.

\*Conforme Decreto 3.298/1999, entende-se deficiência como a perda ou anormalidade de alguma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano. Temos deficiência sensorial-deficiência física- deficiência metal- deficiência múltipla.

O trabalho docente articulado propõem tornar complementares as prática do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado nas escolas comuns, e do Ensino Colaborativo. Dessa forma, pensando que com o trabalho docente articulado não necessariamente seria preciso haver sempre a presença do professor de educação especial e do professor de classe comum no desenvolvimento da aula, como no ensino colaborativo. Mas o planejamento e a avaliação considerando as características de todos os educandos são elementos do trabalho docente articulado, e precisam sempre ser permeados por um processo de diálogo, de articulação entre professores de educação especial e da classe comum, em se tendo na classe comum crianças com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais (Def/NEE).

A adaptação do ensino colaborativo para o trabalho docente articulado foi pensada tendo por base a realidade das inúmeras instituições de ensino que possuem somente um professor de Educação Especial e este, geralmente, com sua carga horária na instituição destinada unicamente ao AEE em Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Desse modo, o espaço para diálogo entre os professores de educação especial e classe comum é raro ou inexistente, bem como as instituições não possuem uma quantidade de professores de educação especial que possibilite a realização do ensino colaborativo, principalmente no que tange a colaboração todos os dias em sala de aula.

Além disso, considera-se essencial a atuação desenvolvida pelos professores de educação especial e pelos professores da classe comum estar em sintonia, ser complementar na promoção do desenvolvimento das crianças com Def/NEE. Isso também colaborou para se pensar uma forma de atuação conjunta entre os professores que lhes fosse possível a partir de suas condições de trabalho.

É importante ressaltar que os próprios documentos que orientam as ações da Educação Especial, como as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica (2001), a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade de Educação Especial (2009), mencionam a necessidade de articulação entre o trabalho de professores de educação especial e de classe comum.

O trabalho docente articulado na Educação Profissional e Tecnológica, espaço de trabalho da pesquisadora, foi foco do estudo desenvolvido em nível de mestrado. O objetivo deste foi identificar e analisar os limites e as possibilidades que docentes da Educação Profissional e Tecnológica apontaram acerca do trabalho docente articulado.

Um questionário e o diário de campo da pesquisadora foram os instrumentos que compuseram os dados desta pesquisa e, para interpretação destes se empregou a técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2008).

Assim, este texto apresenta a proposição do trabalho docente articulado, enfatizando análise das percepções dos docentes sobre tal forma de interlocução e finaliza com alguns apontamentos acerca do que seria necessário para efetivação dessa prática.

## **O Ensino Colaborativo**

Capellini (2004) explicita que o ensino colaborativo é uma fusão de professores da educação comum e especial para buscar estratégias pedagógicas de ensino a alunos com Def/NEE em classes comuns. Conforme a autora, no ensino colaborativo os docentes envolvidos, possuindo conhecimentos, experiências e habilidades de trabalho distintas, juntam-se em cenários pedagógicos, de forma colaborativa<sup>3</sup>, para ensinar a grupos heterogêneos tanto questões acadêmicas de conteúdo, quanto comportamentais. Capellini (2004, p. 88) ainda pontua que, com esse modelo de trabalho, ambos os docentes “[...] compartilham a responsabilidade de planejar e de implementar o ensino e a disciplina da sala de aula”.

Apropriando-se de mais leituras a respeito do ensino colaborativo, foi possível o encontro com Mendes (2006), autora que traz esclarecimentos de forma bastante objetiva sobre o que significa esse termo. Para ela,

Em síntese, o ensino colaborativo ou co-ensino, é um modelo de representação de serviço de educação especial no qual o educador comum e o 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 as demandas das práticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. (MENDES, 2006, p. 32).

---

<sup>3</sup> Entende-se por prática colaborativa aquela que tem por base a colaboração. Esta, para Friend e Cook (1990), é a interação entre pelo menos dois indivíduos, engajados num trabalho em direção a um objeto comum. Destacam-se aqui alguns aspectos que os autores pontuam como essenciais para que a colaboração ocorra, os quais são: “a) a existência de um objetivo comum; b) equivalência entre participantes; c) participação de todos; d) compartilhamento de responsabilidades; e) compartilhamento de recursos; [...]” (CAPELLINI, 2004, p.84).

Conforme aponta Veiga (1994), a efetivação da prática pedagógica é dever dos professores, sendo constituída por três momentos: a preparação da aula, o desenvolvimento e a avaliação desta. Tomando por base o acima pontuado por Mendes (2006), no ensino colaborativo os professores da classe comum e de educação especial trabalham coletivamente nesses três momentos, dividindo a responsabilidade no planejar, no instruir ou desenvolver a aula, e no avaliar o processo de ensino-aprendizagem.

Mendes (2006) se refere ao ensino colaborativo como um modelo de representação do serviço de educação especial. Acredita-se pertinente destacar que se percebe a educação especial como uma modalidade de ensino, que pode se desenvolver em instituições especializadas, como centros de atendimentos, Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), mas que com a inserção de seu público-alvo em escolas regulares também perpassa e necessita dialogar com os diferentes níveis de ensino, como a educação básica, a educação profissional e tecnológica, a educação superior, e desenvolver ações que somem a esses, na promoção de ensino-aprendizagem aos alunos com Def/NEE.

Estudos brasileiros sobre ensino colaborativo apresentam que esta forma de atuação docente pode trazer benefícios aos alunos com Def/NEE e aos demais estudantes, além de auxiliar a escola e os docentes a pensar e efetivar práticas educativas que favoreçam o atendimento à diversidade de todos e ainda possibilita aos docentes seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Porém, todas as pesquisas também mostraram que existem dificuldades em se estabelecer o ensino colaborativo, visto que ele é uma proposta recente no Brasil, ainda pouco estudada e difundida, e “[...] a ausência de uma formação inicial que prepare o professor para o exercício do ensino colaborativo pode estimular uma relação ‘desconcertante’ ou mesmo conflituosa entre os professores.” (FONTES, 2009, p.79).

Ainda as pesquisas de Zanata (2004), Capellini (2004), Devéns (2007) e Fontes (2008) apontam o fato de que no Brasil o ensino colaborativo para alguns docentes não se mostra uma experiência positiva, visto que se sentem desconfortáveis com a presença de outro professor em sala de aula. Desse modo, ressalta-se o fato de que esta forma de trabalho exige harmonia, companheirismo, comprometimento e certo período de tempo para que esses laços se estabeleçam entre os professores de educação especial e da classe comum.

Gately e Gately (2001, apud ASSIS, MENDES e ALMEIDA, 2011, p. 3) apresentam três diferentes estágios de interação e de colaboração dos professores:

No estágio inicial, os professores se comunicam superficialmente na tentativa de estabelecer uma relação. Assim, existe, nesse momento, a necessidade de compreender o desenvolvimento do processo para que não fiquem estagnados nesse primeiro estágio. O segundo estágio é o de comprometimento e, nesse nível da relação, a comunicação dos professores é mais frequente, aberta e interativa, o que possibilita que eles construam a confiança necessária para trabalhar na perspectiva da colaboração. No estágio final, ou seja, no estágio propriamente colaborativo, os professores se comunicam e interagem abertamente, trabalham juntos e complementam um ao outro.

Observa-se que existem níveis de interação ou colaboração a serem alcançados para se conseguir que o ensino colaborativo seja complementar e positivo tanto para os alunos, que dele usufruem, como para os professores que o praticam.

A partir do desconforto de alguns docentes com a presença de outro professor em sala de aula, apontado pelas pesquisas acima citadas, e tendo por base a realidade de muitas instituições de ensino que não conseguem ter o professor de educação especial para realização do ensino colaborativo, propôs-se o trabalho docente articulado.

### **Trabalho Docente Articulado**

O trabalho docente articulado surge como uma alternativa que concilie ações do ensino colaborativo e do AEE em escolas comuns. Ele não prima pela presença do professor de educação especial e do professor de classe comum no desenvolvimento da aula, como no ensino colaborativo. Mas o planejamento e a avaliação são realizados em conjunto entre professores de educação especial e ensino comum.

A adaptação do ensino colaborativo para o trabalho docente articulado foi pensada tendo por base a realidade das inúmeras instituições de ensino que possuem somente um professor de Educação Especial e este, geralmente, com sua carga horária na instituição destinada unicamente ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Dessa forma, o espaço para diálogo entre os professores de educação Especial e Classe Comum é raro ou inexistente, bem como as instituições não possuem uma quantidade de professores de Educação Especial que possibilite a realização do ensino colaborativo, principalmente no que tange a colaboração todos os dias em sala de aula.

A partir dos estudos desenvolvidos no mestrado, entende-se que como o trabalho docente articulado advém do ensino colaborativo, ele herda deste algumas características, como as etapas ou estágios de desenvolvimento do ensino colaborativo, os quais podem ser aplicados ao trabalho docente articulado, porém de forma mais complexa visto que na Educação Infantil poderão haver crianças que necessitam de uma intervenção específica realizada preferencialmente em sala com as demais crianças, ou em atendimento individualizado ou em ambos espaços. Já nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio há professores por disciplina e a articulação do trabalho precisa acontecer com todos. A partir disso os professores terão que pensar diferentes formas de atuação articulada.

Entende-se que a efetivação da prática pedagógica é constituída por três momentos: a preparação da aula, o desenvolvimento e a avaliação desta (VEIGA, 1994). Tomando por base Mendes (2006), no ensino colaborativo, e acredita-se que também no trabalho docente articulado, os professores da Classe Comum e de Educação Especial precisam trabalhar coletivamente nesses três momentos, dividindo a responsabilidade no planejar, no instruir ou desenvolver a aula em alguns momentos, e no avaliar o processo de desenvolvimento.

Destaca-se que com no trabalho docente articulado, diferente do ensino colaborativo, não necessariamente os professores de Educação Especial e da Classe Comum precisam estar sempre juntos em sala de aula, mas sim quando no planejamento pensarem necessário a presença de ambos. Porém, o planejar e avaliar precisa acontecer de forma coletiva e, nesse sentido, no trabalho docente articulado também é preciso passar pelos níveis de colaboração apontados por Mendes (2006).

No trabalho articulado entre professores de Educação Especial e professores da Classe Comum considera-se essencial acontecer o planejamento de forma colaborativa, em que ambos pensem, discutam e estabeleçam os objetivos a serem atingidos pelo aluno com Def/NEE e pelos demais, as adaptações necessárias para isso nas atividades em sala de aula e fora dela, na sala de recursos, bem como outros aspectos que venham a ser relevantes para promoção da aprendizagem das crianças.

Já o desenvolvimento da aula pelos dois docentes, no trabalho articulado pensa-se que pode acontecer principalmente quando o professor da Classe Comum avaliar ser necessário. Essa proposição evita o sentimento de desconforto manifestado por alguns

docentes nas pesquisas já desenvolvidas sobre ensino colaborativo<sup>4</sup>, pois a presença do professor de Educação Especial em sala de aula, quando acontecer, estará no planejamento e, assim, entende-se que será por desejo do professor regente da turma e necessidade do conteúdo a ser trabalhado.

Um aspecto relevante, no entanto, é a definição do papel que cada professor assumirá neste trabalho conjunto em sala de aula, visto que o professor de Educação Especial não deve auxiliar somente o aluno com Def/NEE, mas a todos os alunos, assim como o professor da classe comum. Frequentemente, o que se tem percebido nestes momentos do trabalho docente articulado é que o professor da sala de aula comum assume papel de regente da turma, apresentando o conteúdo, enquanto o professor de Educação Especial assume o papel de assistente, auxiliando os educandos a esclarecerem suas dúvidas e desenvolver as atividades propostas. Essa função também é compartilhada pelo professor da classe comum após este apresentar o conteúdo.

A partir do planejamento articulado, desenvolvido individualmente por cada docente em sala de aula e em sala de recursos, bem como de momentos do desenvolvimento da aula em conjunto, conforme planejado pelos docentes, pode-se fazer possível estabelecer a avaliação colaborativa. Esta auxiliará os professores a terem um respaldo do desenvolvimento das crianças e do próprio trabalho articulado realizado por eles.

Desse modo, entende-se que existem níveis de interação ou colaboração a serem alcançados pelos docentes tanto no ensino colaborativo quanto no trabalho docente articulado, pois ambos exigem trabalho em parceria. Esses níveis influenciam na eficiência destas propostas para o desenvolvimento dos alunos com Def/NEE. O tempo de alcance destes níveis pensa-se que podem ser diferentes no ensino colaborativo e no trabalho docente articulado, pois neste último há o atendimento educacional individualizado com o aluno com Def/NEE e com este, talvez, uma identificação mais rápida das características de aprendizagem do educando, o que poderia diminuir o tempo de observação do estudante necessário para o estabelecimento de ações conjuntas entre os docentes.

### **Trabalho Docente Articulado: abrangência e potencialidade na percepção dos professores**

---

<sup>4</sup> Zanatta (2004), Capellini (2004), Fontes (2008), Dèvens (2007).

Na pesquisa de mestrado realizada em 2012, se verificou como alguns docentes do ensino médio e tecnológico percebiam o trabalho docente articulado e, também foram analisados alguns aspectos da efetivação desse trabalho.

Sendo assim, se apresenta a seguir a percepção de sete professores do ensino médio integrado ao técnico sobre o trabalho docente articulado e seus três momentos: o planejamento articulado entre o professor de educação especial e professor da classe comum, o desenvolvimento da aula por ambos e a avaliação em conjunto entre eles. Para garantir sigilo da identidade dos sete participantes do estudo, estes são nominados de P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7.

É importante frisar que, quando da proposição do trabalho docente articulado aos professores do IFFarroupilha - Campus São Borja-RS, não se discutiu ou aprofundou as consequências, os pontos positivos ou negativos desta prática, simplesmente se apresentou aos docentes o que consiste este trabalho e se eles o aceitariam desenvolver. Então, os entendimentos que os docentes expõem não possuem qualquer influência de discussões prévias sobre o trabalho docente articulado e sua realização.

Assim, sobre o planejamento articulado, todos os sete professores o descreveram como sendo importante, pois “[...] esses profissionais (professores de educação especial) colaboram com seu conhecimento, ‘emprestando’ um olhar mais aprofundado aos docentes de disciplinas específicas, sobre os alunos com NEE<sup>5</sup>” (P2); “Articula-se formas diferenciadas de preparos pedagógicos” (P7). Também, “Esse planejamento auxilia para uma melhor compreensão de atividades que sejam coerentes para o aluno. E também as dúvidas que surjam durante o planejamento, que os objetivos sejam alcançados” (P1); “Acredito ser positivo e benéfico ao aluno” (P4); “Acho bastante interessante com relação à inclusão deste aluno na sala de aula e a socialização com os demais” (P5).

As palavras dos docentes falam da relevância que eles atribuem ao planejamento de forma articulada com os profissionais de educação especial. Inclusive, alguns professores manifestam que o planejamento e o trabalho em parceria auxiliam professores e alunos, confirmando assim o apontado por pesquisas anteriores como de Capellini (2004) e Fontes (2008).

---

<sup>5</sup> Aqui foi preservado o termo necessidades educacionais especiais (NEE), pois ele é usado pelo sujeito de pesquisa, sendo que se manteve na íntegra suas colocações no estudo.

Os momentos de planejamento em conjunto entre os docentes no trabalho docente articulado fazem com que a adaptação de objetivos e metodologias e o seu repensar aconteça dividindo responsabilidades entre os professores (CAPELLINI, 2004), assim, possibilitando maior sucesso na promoção da aprendizagem de alunos com deficiência e/ou NEE

Voltando ao apresentado pelos docentes, é interessante atentar para a colocação acima de P4, pois este professor aponta o benefício do planejamento articulado somente aos alunos, mas em momentos de realização do planejamento articulado, ele expõe a importância desse momento para sua formação enquanto docente. Tal colocação mostra o melhor desenvolvimento, tanto dos alunos como dos professores, no que tange à sua formação pessoal e profissional.

Porém, esse desenvolvimento só acontece se existirem condições para fazê-lo e se os professores puderem e decidirem realizá-lo, pois como apresenta Vilaronga e Mendes (2014) com base em Lerh (1999), para um trabalho em parceria entre os docentes é preciso participação voluntária destes, tempo suficiente para o estabelecimento desta parceria, o que envolve o apoio da gestão escolar, e formação específica em que se possa estudar e pensar o trabalho articulado desenvolvido.

No que tange às percepções dos professores referentes ao desenvolvimento da aula de forma colaborativa, P4 não se manifestou. Já os demais docentes expressaram que o desenvolvimento da aula de forma articulada: “Importante, pois permite prever e reconhecer as dificuldades” (P7); “Tendo o apoio do profissional de educação especial se torna mais fácil” (P5); “Assim como no planejamento, talvez a execução do que for planejado possa ser otimizada no caso de uma atuação conjunta professor/ educador especial.” (P2); “Seria mais produtivo, pois os alunos com NEE teriam um acompanhamento mais de perto, conseguindo desta forma perceber melhor as dificuldades do mesmo em aula, referentes aos conceitos desenvolvidos em aula” (P1).

Assim como a soma é positiva ao planejamento, acredito que na prática possa ter a mesma recíproca, onde docente e profissional de educação especial possam discutir o que vem dando certo, bem como realizar ajustes em suas práticas, visto que todo planejamento educacional apresenta uma certa flexibilidade. (P3)

Novamente se verifica que os docentes atribuem como positivo o desenvolvimento da aula de forma articulada. Os professores acreditam que com esse

trabalho é potencializado o desenvolvimento da aula e da aprendizagem dos alunos, bem como a possibilidade de discutir e repensar a práxis, como menciona P3.

O afirmado pelos docentes reitera o que autores como Freire (2003), Carvalho (2010) e Oliveira (2009) afirmam sobre a importância do diálogo entre os docentes nas escolas, pois a partir deste se analisa as vivências docentes em sala de aula. Assim, com diálogo, discussão e análise entende-se que se consiga efetivar literalmente o elo entre o saber e o fazer, construir novos conhecimentos e experiências pedagógicas frente à educação de alunos com Def/NEE.

Também é importante evidenciar o pontuado por P5, pois o que este professor afirma, reitera e valida uma premissa presente na pesquisa, ou seja, de que ter um profissional de educação especial na instituição de ensino apoiando os docentes torna o trabalho frente à aprendizagem de alunos com Def/NEE mais fácil; porém, não torna menos necessária a colaboração de todos os envolvidos no contexto escolar.

Sobre a percepção dos professores acerca da avaliação – principalmente do aluno com Def/NEE – ocorrer de forma articulada, tem-se que: “É importante, pois o profissional de Educação Especial, na minha forma de pensar, possibilitará uma avaliação mais detalhada, minuciosa do aluno”. (P1); “Acho que também se ganha em qualidade com isso, pelos mesmos motivos citados anteriormente” (P2); “É a melhor maneira de avaliar, pois avaliaremos o todo tendo a colaboração de um olhar mais especializado” (P4); “Torna a avaliação mais focada nas reais capacidades do aluno” (P5); “Ela se tornaria mais interessante se o profissional de educação especial estivesse junto na sala de aula” (P6); “Essencial diante das distintas capacidades e potencialidades que devem ser reconhecidas.” (P7).

A avaliação é uma etapa de importância ímpar no processo educacional. As diversas técnicas avaliativas e metodologias a elas empregadas visam avaliar ao aluno de maneira qualitativa e quantitativa. Em se tratando de alunos com NEE, esta avaliação merece uma atenção especial, a qual é positiva quando realizada por profissionais que trabalham em conjunto. Pois, podem avaliar não apenas o resultado (professor), mas também a evolução deste aluno (profissional de Educação especial). (P3)

Verifica-se que os docentes percebem a avaliação dos alunos com deficiência e/ou NEE realizada em parceria entre professores de educação especial e da classe comum como imprescindível, pelo fato destes profissionais possuírem conhecimentos distintos, que podem se complementar para mobilizar a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, potencializar o processo de avaliação.

Nessa avaliação de forma articulada, vale lembrar que existe também a ponderação sobre a própria prática docente, a qual não é referida pelos professores neste item. Isso permite a interpretação de que poucos professores consideram a avaliação como sendo também um reflexo de sua prática. Porém, em outros momentos alguns docentes, como P1, P3, P4 e P7, referiram que um trabalho em parceria permite repensar suas metodologias de ensino, suas práticas pedagógicas.

Ainda, o referido acima pela professora P6 apresenta algo bastante relevante no que diz respeito à avaliação existindo uma proposta de trabalho docente articulado. No trabalho docente articulado, apesar de o professor de educação especial não necessitar estar sempre junto com o professor da classe comum em sala de aula, acredita-se que seja importante e necessário em alguns momentos os dois professores estarem em sala de aula. Com isso, o professor de educação especial tem a possibilidade de perceber aspectos específicos do desenvolvimento dos alunos com deficiência e/ou NEE na classe comum, os quais o professor desta muitas vezes não verifica e podem ser importantes na avaliação, bem como no processo de aprendizagem.

Percebe-se então que no trabalho docente articulado em algum instante toda a prática pedagógica, ou seja, o planejar a aula, o desenvolvê-la e o avaliar os alunos deve acontecer de forma conjunta entre professores de educação especial e de classe comum.

Efetivar o trabalho docente articulado, entretanto, não é algo simples. Afirma-se isso tendo por base alguns momentos registrados no diário de campo, em que, mesmo havendo a proposição desse trabalho no IFFarroupilha - Campus São Borja no período de um ano, sua realização de forma plena, nos três aspectos que envolvem essa prática, ainda pouco aconteceu. Isso principalmente por não existir momentos de planejamento articulado ou por estes começarem, mas não se conseguirem mantê-los, devido a outras tarefas dos docentes ou da própria professora de educação especial. Estas “interrupções” ocorrem também com o desenvolvimento da aula e da avaliação de forma articulada, corroborando com os achados de Vilaronga e Mendes (2014), Capellini (2004) e Fontes (2008), que ressaltam a necessidade de condições para a articulação acontecer e, além desta, a necessidade do anseio dos professores em trabalhar em parceria.

Pensando na educação profissional e tecnológica, os professores foram questionados também sobre a viabilidade e inviabilidade, pontos positivos e negativos da efetivação do trabalho docente articulado. Sobre isso, P4 não se manifestou. P1, P5 e P3 acreditam que não há empecilho para efetivação desta prática e ressaltam como ponto positivo que “Torna possível a ação conjunta do conhecimento técnico do

professor com a orientação do profissional de educação especial, para o melhor aproveitamento do conteúdo para com o aluno com NEE.” (P5); “[...] só tem a acrescentar, enriquecer muito no trabalho do professor em sala.” (P1). “Os pontos positivos são vários, entre eles: troca de informações entre os profissionais; a colaboração mais efetiva visando à inclusão; uma visão mais norteadora à prática docente; uma atenção especial ao aluno com NEE.” (P3).

O acima ressaltado pelos docentes é também o que se pensa como pontos favoráveis do trabalho docente articulado.

Sobre as viabilidades e inviabilidades do trabalho docente articulado, P6 destacou que “Teoricamente, com a carga horária disponível para o planejamento, hoje na rede federal se torna mais fácil, porém, muitas vezes esse tempo não colabora para uma maior discussão e colaboração”. Também P3 afirma que “Como ponto negativo, talvez, o maior dispêndio de tempo”.

Na educação profissional e tecnológica, no IFFarroupilha - Campus São Borja, em tese, os docentes têm um maior tempo para prepararem sua prática pedagógica, mas como P6 relata, esse tempo é, muitas vezes, tomado pelo desempenho de distintas funções que os docentes assumem, como de coordenação, projetos, comissões, além das aulas que ministram. Isso, além do fato de muitas vezes o trabalho articulado não ser prioridade e/ou incentivado pela gestão da instituição, prejudica sua realização.

A afirmação de Frederico, Herrold & Venn (1999) presente em Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p.52), diz que para o trabalho em parceria ser positivo na escola é preciso, entre outros fatores: [...] total comprometimento do diretor e da administração escolar, fazendo que o educador geral e o educador especial não se responsabilizem sozinhos pela sala [...] a direção escolar deve ajudar a dar segurança aos serviços de apoio[...].

Desse modo, o encontrado nesta pesquisa de mestrado confirma a necessidade do apoio da gestão escolar para o sucesso de um trabalho em parceria nas escolas.

Encerrando-se a apresentação dos resultados, afirma-se ainda que outro aspecto que torna o trabalho docente articulado uma atividade complexa são as especificidades das disciplinas. Frente a elas o professor de educação especial, com formação para atender principalmente os anos iniciais, muitas vezes apresenta dificuldades para conseguir colaborar efetivamente com o professor da classe comum. Assim, torna-se necessária uma parceria consistente, comprometimento e certo período de tempo para

que o docente de educação especial consiga abstrair alguns aspectos relevantes das disciplinas para melhor auxiliar o professor da classe comum.

As colocações até aqui apresentadas permitem afirmar que para o trabalho docente articulado acontecer faz-se necessário um período maior de tempo destinado à articulação dos saberes e práticas entre os docentes de educação especial e da classe comum, e também a existência de mais profissionais, principalmente de educação especial, mas também mais professores por instituição.

Além do aumento quantitativo dos professores, estes precisam estar abertos ao diálogo, precisam discutir em sua formação inicial a importância e necessidade de uma articulação dos planejamentos e práticas entre professores de educação especial e de classe comum. Ainda, pensa-se essencial também que discussões sobre essa articulação e sobre o trabalho docente articulado aconteçam na formação inicial dos professores. O trabalho docente articulado precisa ser debatido e pleiteado na formação dos professores, pois com isso acredita-se que ele poderá se tornar efetivo no contexto educacional.

Na maioria dos estabelecimentos de ensino profissional e tecnológico existe uma quantidade elevada de docentes, o que possibilita uma melhor distribuição da carga horária de aula, algo mais difícil de acontecer na educação básica. Por isso, acredita-se que, além da contratação de mais docentes de educação especial, há a necessidade também, principalmente na educação básica, de investimento em mais professores da classe comum, pois para o trabalho docente articulado acontecer, é preciso que estes profissionais não estejam na instituição somente em sala de aula ou sala de recursos, mas tenham a possibilidade de socializar saberes, percepções, ações. Tudo isso, implica na maior, ou talvez melhor, aplicação de recursos financeiros na educação brasileira.

Pensa-se que tanto nos anos iniciais do ensino fundamental, quanto nos anos finais, no ensino médio (ou médio integrado ao técnico), faz-se essencial um trabalho em parceria entre professor de educação especial e professor da classe comum. Isso porque, como afirma P4, esses professores sempre terão conhecimentos e experiências distintas, que podem se complementar de alguma forma na promoção da aprendizagem especificamente dos alunos com Def/NEE, mas também a todos os estudantes.

É importante destacar que na realização do trabalho docente articulado é preciso ter cuidado, principalmente quando do desenvolvimento da aula de forma coletiva, para que nesta o professor de educação especial não fique somente com o aluno com deficiência e/ou NEE, pois isso pode fazer com que o próprio estudante não se sinta à

vontade, tornando o desenvolvimento da aula de forma conjunta entre os docentes mais um empecilho do que um auxílio à aprendizagem do estudante.

Por fim, a partir do estudo desenvolvido e dos resultados aqui apresentados, é possível afirmar que uma atuação articulada precisa acontecer de forma que os fazeres e saberes, tanto dos professores de educação especial quanto dos professores da classe comum, possam se complementar na busca pelo desenvolvimento tanto dos alunos com Def/NEE como dos demais. Uma atuação conjunta dos professores no planejar suas aulas, no desenvolvê-las em conjunto em sala comum quando necessário, e no avaliar os alunos, sendo realmente articulada, pode facilitar e potencializar o oferecimento de atividades formativas adequadas às singularidades de aprendizagem dos estudantes.

### **Referências**

ASSIS, C. P; MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A. ENSINO COLABORATIVO: um relato de experiência sobre o desenvolvimento de parceria colaborativa. **Educere et Educare – Revista de Educação**, Vol. 6 – Nº 11 – 1º Semestre, 2011.

BARDIN, L. (2008). Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 3.298/1999, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, 1999.

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

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica**. Brasília. MEC/SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009.

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

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico.** 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

COSTAS, F.A.T.; Tambara, K.G. (2013). **A nova Política Nacional de Educação Especial no Brasil e suas decorrências para o atendimento de alunos com transtornos de aprendizagem.** in: XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Braga, Portugal. Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga, Portugal: CIED- Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2013. v.1. p.423 – 438.

DEVENS, W. M. **O Trabalho Colaborativo Crítico como Dispositivo para Práticas Educacionais Inclusivas.** Dissertação (Mestrado em Educação)- Centro de educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 28ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FONTES, R. **Educação Inclusiva no município de Niterói (RJ): das propostas oficiais às experiências em sala de aula – o desafio da bidocência.** Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

GATELY, S; GATELY, F. J. Understanding coteaching components. **Teaching Exceptional Children.** 2001. p 40-47.

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: ABPEE;2006. p. 29-41.

MENDES, E.G; VILARONGA, C. A. R; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: UFSCar, 2014.

OLIVEIRA, L. F. M. **Formação docente na escola inclusiva**: diálogo como fio tecedor. Porto Alegre: Mediação, 2009.

VEIGA, I. A. **A Prática Pedagógica do Professor de Didática**. SP: Papirus, 1994.

VILARONGA, C. A. R; MENDES, E. G. Ensino Colaborativo para apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (online)**: Brasília, v.95, n 239, p. 139-151. Jan/Abr. 2014.

ZANATA, E.M. **Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa**. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.