

O Atendimento Educacional Especializado no Colégio de Aplicação da UFRGS: o ensino colaborativo em pauta

Mayara Costa da Silva¹

Carla Maciel da Silva²

Bruna Barros de Borba³

Rafael dos Santos Franzen⁴

Resumo:

Este artigo tem como objetivo analisar o ensino colaborativo como estratégia potencializadora dos processos inclusivos a partir da experiência do atendimento educacional especializado no Colégio de Aplicação da UFRGS. Pautada em uma abordagem qualitativa, a investigação organizou-se a partir da análise documental e da revisão de literatura, bem como, da experiência do ensino colaborativo como proposta constituinte do atendimento educacional especializado. A análise documental levou em consideração os registros das professoras de educação especial com foco nos Anos Iniciais e na Educação de Jovens e Adultos. A revisão de literatura (2018 a 2023) envolveu os portais de periódicos Scielo e Redalyc. As análises foram realizadas a partir do referencial teórico que envolve o pensamento sistêmico, considerando, prioritariamente, os conceitos de relações e de rede. A partir da análise torna-se possível afirmar que o debate encontrado na revisão de literatura aponta para a importância do ensino colaborativo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas. Indica-se, ainda, a importância do aspecto formativo e de condições estruturais do contexto escolar para que o ensino colaborativo seja possível para qualificar as práticas docentes. Por fim, destacamos a emergência de mais produções acerca da temática a fim de contribuir com os processos inclusivos.

Palavras-chave: Atendimento educacional especializado. Ensino colaborativo. Educação básica. Educação especial.

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Professora de Educação Especial no Colégio de Aplicação (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: mavacsilva@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8716-0768>.

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Professora de Educação Especial no Colégio de Aplicação (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: carlamacielasilva@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7685-645X>.

³ Estudante de licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e bolsista de extensão em ação vinculada ao Programa CAP-Inclusão no Colégio de Aplicação da UFRGS. E-mail: bruna.barros.borba@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2966-2748>.

⁴ Estudante de licenciatura em Letras Português/Italiano na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/UFRGS) no projeto Formação de Professores, Inovação e Práticas Pedagógicas Inclusivas no Colégio de Aplicação da UFRGS. E-mail: nanrhapha@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2414-055X>.

Specialized Educational Assistance at the School of Application of UFRGS: collaborative teaching under discussion

Abstract: The main purpose of this work is to analyze collaborative teaching as a fortifying strategy of inclusive processes from the background of the specialized educational assistance in the School of Application of the UFRGS. Guided by a qualitative approach, the research was organized from the document analysis and a revision of literature, along with the background of collaborative teaching as a constitutive proposal of the specialized educational assistance. The document analysis regarded the records of special education teachers, focusing on the stage of early years of primary school and on Youth and Adult Education. The revision of literature (2018 to 2023) involved the journal websites Scielo and Redalyc. The analyses were conducted from theoretical references that include systems thinking, considering, primarily, the concepts of relationships and networks. From the outlined analysis, it's been possible to state that the discussion found on the revision of literature shows the relevance to the collaborative teaching of more inclusive teaching practices. Furthermore, it's been established the significance of the formative aspect and of structural conditions in the school context in order for collaborative teaching to become possible and articulate in a way that qualifies the teaching practices. Finally, we highlight the need for more papers on this topic in order to contribute to the inclusive processes.

Keywords: Specialized educational assistance. Collaborative teaching. Basic education. Special education.

Servicio Educativo Especializado en el Colégio de Aplicação de la UFRGS: la enseñanza colaborativa en la agenda

Resumen: El principal objetivo de este artículo es analizar la enseñanza colaborativa como estrategia para potenciar procesos inclusivos a partir de la experiencia de los servicios educativos especializados del Colégio de Aplicação de la UFRGS. Con un enfoque cualitativo, la investigación se organizó a partir de un análisis documental y revisión bibliográfica, así como de la experiencia de la enseñanza colaborativa como propuesta constitutiva de los servicios educativos especializados. El análisis documental tuvo en cuenta los expedientes de los docentes de educación especial, centrándose en los Años de Educación Primaria y Educación de Jóvenes y Adultos. La revisión de la literatura (2018 a 2023) involucró los portales de revistas Scielo y Redalyc. Los análisis se realizaron con base en el marco teórico que involucra el pensamiento sistémico, considerando, principalmente, los conceptos de relaciones y redes. A partir del análisis descrito, es posible afirmar que el debate encontrado en la literatura analizada señala la importancia de la enseñanza colaborativa para el desarrollo de prácticas pedagógicas más inclusivas. También se señala la importancia del aspecto formativo y de las condiciones estructurales del contexto escolar para que la enseñanza colaborativa sea posible y articulada con el fin de cualificar las prácticas docentes. Finalmente, destacamos el surgimiento de más producciones sobre el tema con el fin de contribuir a procesos inclusivos.

Palabras clave: Servicio educativo especializado. Enseñanza colaborativa. Educación básica. Educación especial.

1 Introdução

Na atualidade do contexto brasileiro, o atendimento educacional especializado pode ser lido como serviço que assume centralidade com relação à política de educação especial

na perspectiva da educação inclusiva, sendo elencada sua oferta como um dos objetivos principal da mesma (BRASIL, 2008) e nas normativas que se associam a esse documento no contexto brasileiro (BRASIL, 2009; BRASIL, 2011). Legalmente, considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE) no ensino regular (BRASIL, 2008).

Contudo, diversos estudos, como aquele de Baptista (2011), nos apontam a existência de diferentes configurações e modos de se compreender o atendimento educacional especializado. Nesse sentido, destaca-se que os Colégios de Aplicação, inseridos no contexto brasileiro, configuram outras formas de organização, inseridos como instituições ligadas à rede federal de ensino.

Neste contexto referido, há a defesa de um atendimento educacional especializado pautado na construção de redes possíveis e necessárias para a consolidação de um serviço plural, onde a premissa inclusiva seja assumida em modo institucional pelos diferentes atores que compõem o contexto escolar. Desse modo, o ensino colaborativo e o contexto de rede são premissas que assumem centralidade no atendimento de pessoas consideradas público-alvo neste contexto, e o qual procuraremos abordar nesta escrita.

Compreende-se que o ensino colaborativo emerge com uma possibilidade necessária para pensar a escolarização de estudantes considerados público-alvo da educação especial, por implicar diferentes atores na prática inclusiva. Vieira e Almeida (2018, p. 1029) indicam ainda que “no trabalho colaborativo, a atuação do professor de Educação Especial se dá, também, dentro da sala de aula comum, em conjunto com o professor regente”, premissa, compreendida como orientadora no que concerne a organização do atendimento educacional especializado no contexto do Colégio de Aplicação da UFRGS.

A partir dessa defesa, propõe-se a constituição de uma rede, colocando diferentes atores como protagonistas do processo de inclusão escolar. O ensino colaborativo proporciona, neste sentido, a articulação de uma rede que desloca o olhar para o processo de aprendizagem voltado a todos estudantes com e sem deficiência, e não apenas para a possível patologia em si.

Desse modo, a análise tem como principal objetivo analisar o ensino colaborativo como estratégia potencializadora dos processos inclusivos a partir da experiência específica do atendimento educacional especializado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAp/UFRGS).

2 Metodologia

Para a condução da leitura analítica, apostamos em uma investigação de abordagem qualitativa, com foco nos instrumentos que envolvem a análise documental e a revisão de literatura, além da própria experiência das docentes da área da educação especial.

Considerando a experiência específica do atendimento educacional especializado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAp/UFRGS), a análise documental pautou-se nos registros docentes. O foco envolveu, especificamente, os registros organizados pelas professoras de educação especial, sendo eles a partir de documentos oficiais (projeto de área, pareceres, plano de atendimento educacional

especializado, entre outros) ou a partir de registros mantidos pelas professoras em seus cadernos de planejamento e acompanhamento dos estudantes.

A revisão de literatura foi constituída a partir dos portais de periódicos Scielo e Redalyc. Optamos por desenvolver a análise do levantamento em questão por compreendermos a importância de nos debruçarmos sobre aquilo que já foi produzido acerca da temática, bem como, de considerarmos periódicos qualificados e que envolvem a área. De acordo com Romanowski e Ens (2006, p. 39), “A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais”.

Nesse sentido, para realizar a busca foram utilizados, inicialmente e de forma articulada, os descritores “ensino colaborativo” e “atendimento educacional especializado”. Na sequência, a pesquisa passou a considerar também os termos “coensino” e “trabalho colaborativo” dentro da perspectiva do atendimento educacional especializado. A revisão de literatura envolveu os anos de 2018 a 2023.

Já a análise documental, conforme destacado anteriormente, foi constituída em articulação com elementos da experiência das docentes da área, o que corrobora a construção de um texto-experiência, constituído a partir das docentes da área da educação especial e sua ação docente, dialogado e costurado em rede.

3 O contexto

O Colégio de Aplicação da UFRGS, fundado em 1954 a partir do Decreto Lei nº 9.043/1946, faz parte de uma rede composta por 24 instituições de Educação Básica articuladas com as Universidades Federais brasileiras. Essas instituições têm o compromisso com o desenvolvimento, de forma indissociável, de atividades de ensino, pesquisa e extensão com foco na inovação pedagógica e na formação docente.

A escola oferta dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, bem como, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, atendendo mais de 600 estudantes⁵. Destes estudantes, cerca de 40⁶ são acompanhados pelas docentes da área de educação especial.

O encaminhamento para o atendimento educacional especializado pode se dar de duas formas: 1) por meio de um diagnóstico de profissional externo à instituição, indicando que o estudante constitui-se como público-alvo da educação especial ou 2) a partir da indicação dos professores da sala de aula regular para que se organize um processo de identificação e, posteriormente, caso seja compreendida a necessidade, a construção de um parecer pedagógico elaborado pelas professoras de educação especial indicando o acesso ao serviço.

Este processo de identificação encontra sustentação na Nota Técnica nº 4/2014 (BRASIL, 2014), a qual defende a não imprescindibilidade de apresentação de um diagnóstico clínico, tendo em vista o caráter pedagógico do atendimento educacional especializado. Com vistas a constituir este processo e o parecer pedagógico, Silva, Silva e Wisch (2021) afirmam que:

⁵ Dados coletados junto à direção da escola.

⁶ Dados coletados a partir dos registros da área de educação especial.

Para além da observação do aluno em sala de aula e da retomada de materiais e registros acerca do percurso de escolarização do aluno, as professoras de educação especial trabalham a partir de uma perspectiva dialógica com professores, profissionais técnicos do NOPE da escola, alunos, familiares/ responsáveis e demais profissionais que possam vir a atender o estudante. Cabe destacar que esse movimento não desconsidera a importância do diagnóstico clínico em determinados casos, no entanto, para o acesso ao atendimento educacional especializado, não há a obrigatoriedade deste, tendo em vista o caráter pedagógico do atendimento. (SILVA; SILVA; WISCH, 2021, p. 207).

Atualmente, o Colégio de Aplicação da UFRGS conta com três professoras associadas à área da educação especial e responsáveis pela oferta do atendimento educacional especializado. Estas docentes se organizam para atender cinco equipes, as quais se constituem a partir das etapas de ensino⁷ com algumas particularidades associadas aos contextos. A área compreende que o atendimento educacional especializado

[...] não se restringe à sala de recursos multifuncionais. Desta forma, organiza-se a partir de uma visão de atendimento educacional especializado ampliada, apostando no caráter pedagógico deste espaço, compreendendo **a potência da sala de aula regular e da articulação entre docentes na qualificação deste atendimento**. [...] compreende que o atendimento educacional especializado ocorre ainda nos espaços de: assessoria à professores, parcerias docentes, iniciativas formativas que impliquem a instituição, atendimentos no contraturno, acompanhamento em sala de aula regular, entre outros. (ÁREA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2018, grifos nossos)

Na mesma linha de organização, a partir do projeto de área da educação especial, pode-se afirmar que o Atendimento Educacional Especializado no âmbito do Colégio de Aplicação se desenha a partir de cinco eixos, os quais: 1) atendimento educacional especializado no contraturno; 2) apoio pedagógico em sala de aula regular; 3) assessoria aos professores; 4) bolsistas de acompanhamento de processos inclusivos; e 5) oficinas.

Como pode se inferir, o "atendimento educacional especializado no contraturno" envolve a oferta do serviço de apoio que ocorre no turno inverso ao da escolarização na sala de aula regular. A escola conta com uma sala para os atendimentos individuais associados à área da educação especial, a qual é composta por um conjunto de quatro mesas redondas, cinco armários, dois gaveteiros e duas pequenas estantes para armazenar jogos, materiais para produção e documentos, espaço com tatame e brinquedos, além de elementos como quadro branco, datashow, notebooks e um computador de mesa. A sala ainda conta com mesas individuais de trabalho para as professoras.

Já o "apoio pedagógico em sala de aula regular" envolve o trabalho desenvolvido na perspectiva da docência compartilhada, ou como chamamos no âmbito do presente texto, ensino colaborativo. Nessa perspectiva, as professoras de educação especial se organizam para entradas previamente planejadas junto aos professores do ensino regular, buscando constituir um trabalho articulado a estes.

Cabe destacar que, embora tenha se estruturado um trabalho que prioriza a docência compartilhada, quando há necessidade a professora de educação especial também pode apoiar individualmente o estudante público-alvo da educação especial em atividades

⁷ As equipes são: Unialfas (Anos Iniciais), Amora (6º e 7º anos), Pixel (8º e 9º anos), Ensino Médio (Eº, 2º e 3º anos) e EJA (Ensino Fundamental e Ensino Médio).

específicas que ele esteja desenvolvendo ou mesmo para fins de organização durante essas entradas em sala de aula regular.

O item que envolve a "assessoria aos professores" refere-se aos momentos específicos de trocas entre os professores. São os momentos dedicados pelo professor de educação especial para o planejamento conjunto e o diálogo sobre estudantes com os professores de sala de aula regular. Percebemos estes momentos como fundamentais e, por isso, compreendemos eles como inerentes ao atendimento educacional especializado, considerando a necessidade contínua de trocas no coletivo.

Os "bolsistas de acompanhamento de processos inclusivos" são estudantes de graduação da UFRGS, prioritariamente de cursos de licenciaturas, que atuam no suporte em sala de aula regular. Esse lugar tem sido ocupado hoje pelos bolsistas vinculados a um projeto articulado pela área junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da Universidade e pelas monitorias. A orientação é de que estes bolsistas estejam à disposição para apoiar a turma como um todo, considerando que os processos inclusivos envolvem todos os sujeitos presentes em sala de aula. Para além deste suporte, os bolsistas podem auxiliar os professores na construção de materiais específicos e em outras atividades pedagógicas associadas ao cotidiano escolar.

Por fim, "oficinas" é uma forma de designar as entradas das professoras de educação especial em diferentes espaços articulados aos projetos de ensino. Nos anos iniciais (Unialfas), chamam-se oficinas, mas em outros projetos pode envolver a articulação com as disciplinas de iniciação científica (como nos projetos Amora e Pixel), projeto de investigação (como na EJA), eletiva (como no Ensino Médio), entre outras.

O trabalho das professoras de educação especial está assentado, ainda, na necessidade do registro. Nesse sentido são elaborados alguns documentos responsáveis por documentar a trajetória, o processo avaliativo, os objetivos relacionados ao processo de escolarização do estudante, os detalhes referentes à oferta do atendimento educacional especializado, entre outros elementos. Assim, os principais documentos elaborados pelas docentes são o parecer de acompanhamento, o plano de atendimento educacional especializado e o PEI/PDI.

O parecer de acompanhamento do estudante é entregue para as famílias em dois momentos do ano, ou seja, semestralmente. Pautado no processo e organizado em formato descritivo, tem como objetivo relatar o que vem se observando com relação ao processo de aprendizagem do estudante, o que vem se fazendo junto ao atendimento individualizado e as principais indicações para continuidade. Nesse sentido, pode-se afirmar que "Considera-se a importância da construção de um percurso, que esse seja destacado a partir do parecer, comunicando os passos que constituíram a caminhada, ou seja, em que pontos o estudante avançou" (SILVA; SILVA; WISCH, 2021, p. 208).

O plano de atendimento educacional especializado, documento anunciado nas normativas como obrigatório (BRASIL, 2009; BRASIL, 2015), é considerado basilar, tendo em vista o caráter orientador que assume com relação ao AEE ofertado aos estudantes. No Colégio de Aplicação este documento é organizado a partir dos seguintes elementos: informações sobre o/a estudante, organização do atendimento ao estudante, habilidades e interesses, objetivos gerais para o ano letivo, objetivos do AEE, atividades a serem desenvolvidas no atendimento, profissionais da escola que receberão orientação do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao aluno e avaliação do aluno e do AEE.

Por fim, chegamos ao PEI/PDI⁸ (Plano Educacional Individualizado/Plano de Desenvolvimento Individualizado). No Brasil, a discussão acerca deste dispositivo é recente, bem como, sua implementação (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018; SILVA; CAMARGO, 2021). Nesse sentido, está em processo de implementação pela área da educação especial no Colégio de Aplicação e nem todos os estudantes o possuem ainda, já que vem se instituindo de forma gradativa conforme pensamos sobre sua estruturação. Entretanto, o documento - que é organizado de forma dialógica entre professores - já vem sendo considerado fundamental, já que além da trajetória do estudante - constituída de forma aberta -, documenta os objetivos pensados para cada área do conhecimento, as possibilidades pensadas a partir daquilo em que o estudante se destaca, bem como, as barreiras observadas.

Cabe destacar que o objetivo do PEI deve ser o de tornar o currículo acessível ao estudante público-alvo da educação especial. De acordo com Tannús-Valadão e Mendes (2018) "o PEI quebra a barreira do padrão, auxiliando o currículo oficial, especificando e estruturando o tipo de atividade e apontando qual apoio profissional é conveniente para um estudante PAEE, de modo que, com isso, não haja limite, ao contrário, haja estímulo no processo de ensino-aprendizagem" (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018, p. 6). Assim, torna-se fundamental reiterar a importância deste documento, de forma a considerá-lo algo vivo, passível de mudança, pautado em uma construção coletiva e que considere, antes de tudo, aquilo que pode ajudar a sustentar o processo de escolarização do aluno público-alvo da educação especial, tornando o conhecimento acessível.

4 O ensino colaborativo como prática nos anos iniciais e na EJA

O ensino colaborativo é uma prática pedagógica onde “[...] um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes.” (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011, p. 85).

A Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 estabelece diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica. De acordo com esse documento, é atribuição do professor de educação especial “estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares” (BRASIL, 2009, p. 3).

A articulação entre professor de sala regular e professor responsável pelo atendimento educacional especializado favorece uma aprendizagem significativa, a partir da qual não só os estudantes público-alvo da Educação Especial se beneficiam, mas todos os alunos, corroborando o que se compreende por inclusão. Além disso, a prática do ensino colaborativo possibilita que os professores compartilhem experiências e deem suporte uns aos outros para lidar com os desafios da educação inclusiva.

No contexto dos Anos Iniciais do Colégio de Aplicação da UFRGS, a proposta ocorre a partir de um planejamento comum e do alinhamento de objetivo a ser proposto para toda turma, incluindo os/as estudantes que são acompanhados pela área da educação especial. A partir desse alinhamento, a professora do atendimento educacional especializado participa das aulas junto a professora do ensino regular uma ou mais vezes na semana. A partir da construção desse vínculo é possível atender e identificar demandas específicas,

⁸ Como o documento está em processo de implementação, ainda é evocado das duas formas, ou seja, ainda não foi definida a sua nomenclatura em nosso contexto.

observar o desenvolvimento dos estudantes no contexto da sala de aula e atuar em docência compartilhada, articulando-se às atividades de ensino.

Além do trabalho de parceria entre os profissionais já citados, os bolsistas que atuam com os processos inclusivos no Colégio de Aplicação da UFRGS também possuem um papel importante no desenvolvimento do ensino colaborativo, na medida que acompanham os estudantes de forma mais próxima. Dessa forma, o bolsista consegue repassar as demandas mais específicas do aluno para os professores de educação especial, assim como efetivar as estratégias pensadas para a qualificação do ensino do estudante.

As autoras Machado e Almeida (2010, p. 345) dizem que “De modo geral, o objetivo do ensino colaborativo é criar opções para aprender e prover apoio a todos os estudantes na sala de aula de ensino regular [...]”. Ou seja, que a docência compartilhada possibilite a aprendizagem significativa para todos os alunos, e para que isso seja possível, é necessário pensar em estratégias de ensino que levem em consideração os diferentes tempos de aprendizagem da turma.

Por isso a entrada do professor de educação especial na sala de aula é tão significativa, na medida em que contribui para promover uma observação maior dos processos de aprendizagem, como também intervenções precisas e adequadas a cada um dos estudantes. Assim, o ensino colaborativo realizado no contexto do CAP busca apostar nas relações, na medida em que a presença do professor responsável pelo AEE seja comum e qualificadora dos processos de ensino e aprendizagem de todos os estudantes e não apenas para o aluno com deficiência.

Cabe destacar que os estudantes público-alvo da educação especial também frequentam, caso observada a necessidade, o atendimento educacional especializado no contraturno. Nessa perspectiva, não se trata de desconsiderarmos a importância do trabalho individualizado associado a este atendimento, mas considerá-lo associado a um trabalho que valoriza, acima de tudo, as relações estabelecidas no âmbito da sala de aula regular, o diálogo entre pares e o aprender que se constitui no coletivo.

Compreendemos o conceito de relações a partir do paradigma da complexidade (VASCONCELLOS, 2012) associando-o à ideia de abraço, de articulação, relacionando-se, segundo a autora, ao que está “tecido em conjunto”. Segundo Silva (2020, p. 36), “podemos afirmar a complexidade a partir de uma compreensão que envolve, necessariamente, a interação entre uma pluralidade de elementos constitutivos”. Assim, percebemos a sala de aula como um sistema vivo que precisa considerar a priori as relações entre estudantes e professores e, para além disso, toda a rede que constitui estas relações: demais profissionais da escola, famílias, profissionais externos etc.

Ao lermos essa rede de relações como um sistema vivo, não podemos deixar de evocar o conceito de retroalimentação a partir de Capra (2006). A partir deste conceito, compreende-se que cada elemento do sistema tem influência sobre o outro, ou seja, cada perturbação que ocorre em uma parte do sistema terá efeito sobre cada um dos demais elementos, o que irá desencadear uma mudança sobre o todo.

Defendemos, a partir desta perspectiva, que o processo de inclusão deve considerar todo o sistema e não apenas, ou seja, de forma isolada, os estudantes que são público-alvo da educação especial. Corroboramos a compreensão de Capra ao afirmar que “as propriedades sistêmicas são destruídas quando um sistema é dissecado - física ou teoricamente - em elementos isolados [...] a natureza do todo é sempre diferente da mera soma de suas partes”. (CAPRA, 2022, p. 142).

Já no que concerne ao trabalho realizado na Educação de Jovens e Adultos - EJA, o atendimento educacional especializado se constitui, de forma prioritária, a partir do ensino colaborativo, ou seja, na articulação entre professor de sala de aula regular e professor de educação especial. Essa configuração se associa a uma necessidade que envolve a maioria do público da EJA e que envolve alunos trabalhadores.

Assim, salvo exceções, os estudantes que frequentam a EJA no Colégio de Aplicação da UFRGS são - em sua maioria - pessoas que trabalham durante os turnos do dia e que frequentam a escola no turno da noite, impossibilitando a frequência em um atendimento que ocorra em turno inverso ao da escolarização.

Em ambas as propostas de ensino colaborativo - Anos Iniciais e EJA - as professoras de educação especial optam por realizar suas entradas em dias e aulas específicos, considerando as necessidades dos estudantes acompanhados. A partir disso, se constitui o diálogo com os professores responsáveis pelas disciplinas, envolvendo questões que vão desde o planejamento até os processos avaliativos.

Nesse íterim, evocamos, ainda, a construção do PEI/PDI como espaço de constituição do ensino colaborativo. Conforme destacado anteriormente, este documento é elaborado a fim de traçar necessidades, habilidades, potencialidades e objetivos para os/as estudantes acompanhados pela área de educação especial. A construção desse documento também ocorre no formato do ensino colaborativo, em parceria do professor responsável pela área de educação especial com professores e professoras do ensino regular.

O PEI/PDI é um importante documento para o estabelecimento dos objetivos a serem trabalhados com os/as estudantes e para construção dos objetivos e desenvolvimento do próprio ensino colaborativo, pois auxilia a nortear o trabalho a ser articulado, viabilizando a construção de metodologias e estratégias a serem utilizadas.

Embora estejamos em processo de consolidação desta ferramenta, compreendemos que - no caso dos estudantes que já o possuem - há importante efeito sobre a ação docente, principalmente ao considerarmos o diálogo que se institui, possibilitando a constituição de uma rede que envolve os diferentes atores que se associam ao processo de escolarização do estudante com deficiência.

Salientamos a importância de uma ação docente que se constrói a partir do diálogo, haja vista que este processo de compartilhamento pode ser visto como formativo - considerando o processo de formar-se (SILVA, 2015) -, pois se organiza a partir de um processo pautado nas relações, de reflexões tecidas conjuntamente, de reinvenção das práticas pedagógicas, de constituição de processos avaliativos, entre outros aspectos que se organizam dialogicamente.

Formar-se, sustentado a partir do conceito de *autopoiese* (MATURANA; VARELA, 2001), envolve um processo que se constitui a partir da estrutura do próprio sujeito que se forma, que produz a si mesmo, mas não individualmente. Essa formação se constitui a partir das suas relações com o outro e com o meio no qual se insere. Desta forma, pode-se considerar que um dos efeitos do compartilhamento de ações entre os docentes - da sala de aula regular e de educação especial - envolve, ainda, um percurso formativo que se consolida a partir da experiência.

5 Revisão de literatura

Partindo da temática investigada neste artigo, propôs-se a constituição de uma revisão de literatura, considerando, em especial, as produções vinculadas à área da educação. A pesquisa tratou de buscas que consideraram um intervalo de cinco anos (2018 a 2023) no qual foram procurados, primeiramente, os termos: *atendimento educacional especializado* e *ensino colaborativo*. Mais tarde a investigação passou a considerar, ainda: *coensino* e *trabalho colaborativo* dentro da perspectiva do atendimento educacional especializado, quando essas entradas se referiam ao conceito de ensino colaborativo para a educação especial.

Foram consideradas para este fim as plataformas de produção científica Redalyc e Scielo. Das dez produções encontradas, após uma leitura inicial, selecionaram-se seis que tinham maior aproximação com a temática discutida. Os seis textos selecionados foram lidos integralmente.

Delevati *et al.* (2018) discute e examina os movimentos institucionais que definem a abordagem da inclusão escolar em Santa Maria, no Rio Grande do Sul. A análise se baseia no pensamento sistêmico e no ciclo de políticas, fornecendo um arcabouço teórico para entender os dados de matrículas, regulamentos, trabalhos acadêmicos e entrevistas. Os resultados da pesquisa destacam a expansão da participação e permanência de estudantes com deficiência, juntamente com os serviços que promovem sua inclusão em salas de aula regulares – evidenciando uma abordagem de ensino colaborativo focada no acesso ao currículo.

Buss e Giacomazzo (2019) propuseram um debate em torno da relação entre o docente que ocupa posição do então "segundo professor" e o professor do ensino regular e de que forma as interações entre estes profissionais contribuem para o ensino colaborativo. Para o desenvolvimento da análise, utilizaram-se da entrevista e autoavaliação com dez docentes que atuavam como "segundo professor" na rede estadual de ensino, considerando determinados municípios de Santa Catarina.

A pesquisa destaca a importância do vínculo entre os docentes, no que se relaciona a implementação do ensino colaborativo. Desta forma, questionam a forma de contratação destes profissionais, indicando este como um aspecto a ser revisto. Além disso, atenta-se para o papel da gestão no que diz respeito à condução do processo que envolve o ensino colaborativo.

Na pesquisa de Buss e Giacomazzo (2019) encontramos um aspecto que, em nossa leitura, merece importante atenção e que diz respeito à necessidade de que os dois professores – o de sala de aula regular e o de educação especial – percebam o estudante como aluno de ambos. Reiteramos este aspecto, considerando a emergência de que o estudante com deficiência não seja visto como aluno do “AEE” ou da “educação especial”, mas que seja visto como aluno: estudante da escola, responsabilidade de toda a comunidade escolar.

As pesquisas destacadas apontam para o ensino colaborativo como mais uma prática possível do âmbito pedagógico, em especial no que se refere a qualificar os processos inclusivos, considerando a ação articulada do professor responsável pela área da educação especial junto ao professor da sala regular, possibilitando um trabalho colaborativo para além do espaço da sala recursos e do atendimento educacional especializado no contraturno.

Costa, Schmidt e Camargo (2023) utilizam um estudo de caso para explorar a formulação do Plano Educacional Individualizado (PEI) voltado aos estudantes com diagnóstico de autismo, com vistas a examinar seu impacto no que concerne ao trabalho colaborativo no âmbito do Ensino Fundamental. Os resultados indicaram uma melhoria em todas as dimensões do trabalho colaborativo após a implementação do plano, bem como, que o Plano Educacional Individualizado pode fomentar um maior engajamento dos professores em objetivos comuns para a aprendizagem de alunos com diagnóstico de autismo, por meio do trabalho colaborativo. De acordo com os autores:

O trabalho colaborativo da equipe (professores e pais) durante todo o processo de implementação do PEI foi visivelmente influenciado, sendo cada dimensão modificada, ocasionando uma elevação do nível do trabalho colaborativo percebida pela equipe. Esse resultado pode ter provocado maior envolvimento da equipe PEI em torno de objetivos em comum para o aprendizado do aluno. (COSTA; SCHMIDT; CAMARGO, 2023, p. 19)

Entretanto, os autores destacam também alguns desafios encontrados durante o percurso da pesquisa, como a ausência de participação de alguns profissionais por motivos específicos. Assim, finalizam a investigação indicando a necessidade de mais estudos que investiguem o PEI, tendo em vista a sua importância sobre os processos inclusivos de estudantes com deficiência.

Em consonância com o trabalho anterior, Mello e Hostins (2018) objetivam debater o impacto da criação conjunta de ferramentas de avaliação de aprendizagem por professores do ensino regular e do atendimento educacional especializado para a inclusão escolar. Defende-se a ideia de que a avaliação representa uma das lacunas nas práticas de escolarização de alunos considerados público-alvo da educação especial em escolas regulares.

A pesquisa envolveu a participação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental das disciplinas de Língua Portuguesa, Geografia, História, Matemática, Arte, Ciências, e Educação Física, além de dois professores de educação especial. Os professores deveriam, conjuntamente, construir um plano de atendimento voltado a uma estudante com deficiência intelectual para quem davam aula. Foram definidas questões que iriam conduzir a constituição do plano em questão, as quais: 1) quem é a estudante (o que conheço sobre ela?); 2) "Quais as possibilidades de redimensionar o olhar sobre a aprendizagem?" (MELLO; HOSTINS, 2018, p. 7) e 3) "Que conceitos, critérios e práticas devem ser levados em conta na construção mediada e colaborativa de um instrumento comum de avaliação?" (*Ibid.*, p. 8).

Os resultados da pesquisa de Mello e Hostins (2018) mostraram que ainda existem poucas investigações acerca da temática. Além disso, as autoras afirmam: "[...] ao olhar o aluno com deficiência como sujeito capaz de aprender nada melhor para ele que todos seus professores o conheçam como aluno da escola, e não como aluno do AEE ou da turma em que está matriculado" (MELLO; HOSTINS, 2018, p. 9-10). Assim, evidencia-se a importância do trabalho colaborativo no processo de construção de um planejamento, mas também no processo de avaliação, retirando que o estudante precisa ser visto como responsabilidade compartilhada entre todos os professores.

Já Casal e Fragoso (2019) propõem compreender a cooperação entre professores de educação especial e do ensino regular, analisando suas expectativas mútuas, dificuldades no

trabalho colaborativo e práticas de cooperação. Utilizando entrevistas exploratórias e questionários, foram coletados dados de 20 professores de cada área. A análise revela que, embora reconheçam a importância da cooperação, os professores enfrentam desafios organizacionais e de comunicação.

Casal e Fragoso (2019) concluem que há espaço para melhorar as relações entre os dois grupos, indicando a necessidade de explorar mais as possibilidades de colaboração: "seria importante que a escola pudesse implementar condições para que os professores tivessem mais espaços para a comunicação e para a troca de saberes" (CASAL; FRAGOSO, 2019, p. 13). Destacam, ainda, que a dificuldade relacionada ao processo de colaboração não é uma dificuldade relacionada apenas à relação que envolve a articulação entre o professor de sala de aula regular e o de educação especial, mas que está associada ao sistema de ensino como um todo.

Por fim, Lopes e Mendes (2023) propõem discutir sobre as condições, os perfis e a situação dos profissionais de apoio à inclusão. Os autores destacam a importância da equipe envolvida com a inclusão escolar, enfatizando a necessidade de olharmos para a rede de profissionais que atendem o estudante, não apenas o profissional de apoio: "Essa rede deve ser composta de profissionais especializados, como professores de educação especial, assim como parcerias com instituições e outros órgãos" (LOPES; MENDES, 2023, p. 20). As autoras mencionam o ensino colaborativo como possibilidade para a constituição de um processo de escolarização mais inclusivo, corroborando a ideia de que o estudante com deficiência é responsabilidade de todos.

6 Considerações finais

Ao longo do presente texto, analisamos o ensino colaborativo como estratégia potencializadora dos processos inclusivos. Para tal, partimos da experiência específica do atendimento educacional especializado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAp/UFRGS), da análise documental de registros docente e da revisão de literatura constituída a partir dos portais de periódicos Scielo e Redalyc.

As análises foram realizadas a partir do referencial teórico que envolve o pensamento sistêmico, considerando os conceitos de relações e de rede como fulcrais na leitura do contexto analisado. Esses conceitos associados ao conceito de complexidade, nos auxiliam a refletir sobre o ensino colaborativo enquanto contexto de rede, uma articulação importante na qualificação dos processos pedagógicos constituídos a partir de uma perspectiva inclusiva, pautada na pluralidade do ensino, nas múltiplas formas de aprender e ensinar.

A partir da análise descrita torna-se possível afirmar que, ao associarmos a experiência do Colégio de Aplicação ao debate encontrado na literatura analisada, podemos reiterar a importância da colaboração para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas. Pesquisas como as de Buss e Giacomazzo (2019) e Delevati *et al.* (2018) destacam o ensino colaborativo como importante estratégia pedagógica, especialmente para trabalho desenvolvido com estudantes considerados público-alvo da educação especial.

Indica-se ainda, em sintonia com a pesquisa de Casal e Fragoso (2019), a importância do aspecto formativo e de condições estruturais do contexto escolar para que o ensino colaborativo seja possível e pensado de forma a qualificar as práticas docentes. Corroboramos a compreensão de que o ensino colaborativo pode ser visto como formativo

na medida em que consideramos o movimento de “formar-se” a partir da experiência, ou seja, considerando a ação docente pautada no diálogo e nas trocas.

À guisa da conclusão fazemos eco àquilo que é evocado pela revisão de literatura e destacamos a emergência de mais produções acerca da temática a fim de contribuir com os processos inclusivos. Somente investindo em análises que considerem a dimensão da experiência, bem como, em investigações que tomem o contexto da ação docente como foco é que conseguiremos avançar no que diz respeito a qualificação das práticas pedagógicas inclusivas.

Por fim, destacamos que o ensino colaborativo pode ser percebido como importante ferramenta no que concerne a compreensão do estudante com deficiência como responsabilidade de todos os professores que o atendem e não apenas do professor de educação especial. Pesquisas como a de Buss e Giacomazzo (2019), Mello e Hostins (2018), Lopes e Mendes (2023) evocam essa questão e nos convidam a reiterá-la a partir daquilo que temos percebido como convocatório: o trabalho em rede, pautado no diálogo e na colaboração, só faz sentido se a responsabilidade pelo processo de escolarização de todos os estudantes for também compartilhada.

Referências

ÁREA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. Colégio de Aplicação. **Projeto de Área da Educação Especial**, 2018. p. 16.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, p. 59-76, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 15 jul. 2024

BRASIL. **Decreto nº 7611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República. Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 4, de 23 de janeiro de 2014**. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília, DF: MEC, 2014.

BUSS, Beatriz; GIACOMAZZO, Graziela Fátima. As Interações Pedagógicas na Perspectiva do Ensino Colaborativo (Coensino): Diálogos com o Segundo Professor de Turma em Santa Catarina. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 4, p. 655–674, out. 2019.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**. São Paulo, SP: Editora Cultrix, 2006.

CAPRA, Fritjof. **Padrões de conexão**: uma introdução concisa das ideias iniciais de um dos mais importantes pensadores sistêmicos do mundo contemporâneo. 1. ed. São Paulo, SP: Editora Cultrix, 2022.

CASAL, João Carlos Vieira; FRAGOSO, Francisca Maria Rochas Almas. Trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular e da educação especial. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. e58/1-16, 2019.

COSTA, Daniel da Silva; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, p. e280098, 2023.

DELEVATI, Aline de Castro *et al.* Educação Especial e políticas de inclusão escolar em Santa Maria, Rio Grande do Sul (2007-2015). **Cadernos CEDES**, v. 38, n. 106, p. 355–371, set. 2018.

LOPES, Mariana Moraes; MENDES, Enicéia Gonçalves. Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional? **Revista Brasileira de Educação** [on-line], v. 28, e280081, p. 1-24, 2023. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27574386052>. Acesso em: 18 abr. 2024.

MACHADO, Andréia Carla; ALMEIDA, Maria Amélia. Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva. **Rev. psicopedag.** [online], v. 27, n. 84, p. 344-51, 2010.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MELLO, Alessandra de Fatima Giacomet; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 63, p. 1025–1038, 2018. DOI: 10.5902/1984686X33101. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33101>. Acesso em: 18 abr. 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011. Editora UFPR.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf> Acesso em: 23 jun. 2024.

SILVA, Gabrielle Lenz da; CAMARGO, Sígilia Pimentel Höher. Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado. **Revista Educação Especial**, v. 34, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313165836050/313165836050.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2024.

SILVA, Mayara Costa da; SILVA, Carla Maciel da; WISCH, Tásia Fernanda. Atendimento educacional especializado no contexto do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: de políticas a práticas. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.114013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/114013>. Acesso em: 23 jun. 2024.

SILVA, Mayara Costa da. **Formação de Professores e Educação Especial: a experiência como constitutiva do formar-se**. 2015. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/128922>. Acesso em: 23 jun. 2024.

SILVA, Mayara Costa da. **Conhecer o conhecer na formação de professores em educação especial no Brasil: tendências e desafios**. 2020. 158 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/216873/001121008>. Acesso em: 23 jun. 2024.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230076, 2018.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mJJDHWr3xyVzztRdVjdhJSg/> Acesso em: 17 abr. 2024.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves. **Pensamento Sistêmico: O Novo Paradigma da Ciência**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

VIEIRA, Islene da Silva; ALMEIDA, Mariangela Lima de. Trabalho Colaborativo na Perspectiva Inclusiva: Entre Professor Regente e Professor Educacional Especializado. **Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, v. 2, p. 1025-1032, 2018.

Contribuições da autoria

Mayara Costa da Silva: Conceitualização, Organização, Interpretação e Análise de Dados, Investigação, Metodologia, Supervisão/Orientação, Redação.

Carla Maciel da Silva: Conceitualização, Organização, Interpretação e Análise de Dados, Investigação, Metodologia, Supervisão/Orientação, Redação.

Bruna Barros de Borba: Investigação e Redação

Rafael dos Santos Franzen: Investigação e Redação

Data de submissão: 21/04/2024

Data de aceite: 27/06/2024