

# O ENSINO COLABORATIVO COMO FACILITADOR DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

## *COLLABORATIVE TEACHING AS A FACILITATOR OF INCLUSIVE EDUCATION IN CHILDREN'S EDUCATION*

Melina Thaís da Silva MENDES<sup>1</sup>

Márcia Duarte GALVANI<sup>2</sup>

**RESUMO:** a Educação Infantil de crianças do público-alvo da Educação Especial tem sido bastante discutida atualmente, principalmente no que se refere às estratégias utilizadas como facilitadoras do processo de desenvolvimento. Nesta perspectiva, este artigo teve como objetivo descrever e analisar o processo de uma intervenção entre o professor de Educação Infantil da classe comum e o professor de Educação Especial com vistas à formação baseada no ensino colaborativo e adaptação de atividades. Para alcançar tais objetivos, realizou-se uma pesquisa colaborativa, com foco no trabalho de duas professoras (uma da sala de aula comum e outra do Atendimento Educacional Especializado) e uma criança com Síndrome de Down de seis anos de idade. O estudo foi realizado com os seguintes instrumentos: a) diário de campo da pesquisadora; b) protocolo de registro do planejamento das reuniões com as professoras e c) roteiro de observação para orientar a pesquisadora durante as visitas às aulas. Após cinco sessões de observação, foram realizadas 11 reuniões com as professoras abordando as seguintes temáticas: a) Prática pedagógica; b) Formação sobre temas escolhidos pelas professoras e c) elaboração de atividades adaptadas. Posteriormente, quatro atividades propostas para a criança com Síndrome de Down foram adaptadas em conjunto pelas professoras e, finalmente, desenvolvidas numa perspectiva colaborativa. Os resultados indicaram que o trabalho colaborativo auxiliou na participação da criança com Síndrome de Down nas atividades. Indicaram ainda que este trabalho, embora presente no plano educacional do município, precisa de regulamentação e de formação dos professores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Educação Infantil. Síndrome de Down. Trabalho Colaborativo.

**ABSTRACT:** the Children's Education of the target public of the Special Education has been quite discussed now, mainly in what refers to the strategies used as facilitators of the development process. In this perspective, this article aimed to describe and analyze the process of an intervention between the teacher of Children's Education of the common class and the teacher of Special Education with a view to training based on collaborative teaching and adaptation of activities. To achieve these objectives, a collaborative research was carried out, focusing on the work of two teachers (one from the common classroom and the other from the Specialized Educational Service) and a six-year-old Down Syndrome child. The study was carried out with the following instruments: a) field journal of the researcher; b) protocol of registration of the planning of the meetings with the teachers; and c) observation script to guide the researcher during the visits to the classes. After five observation sessions, 11 meetings were held with the teachers addressing the following topics: a) pedagogical practice; b) training on topics chosen by the teachers; and c) elaboration of adapted activities. Subsequently, four activities proposed for the child with Down's Syndrome were adapted jointly by the teachers and, finally, developed in a collaborative perspective. The results indicated that the collaborative teaching helped in the participation of the child with Down's Syndrome in the activities. Indicated, too, that this work, although present in the educational level of the municipality, needs regulation and training of teachers.

**KEYWORDS:** Special education. Child education. Down's syndrome. Collaborative teaching.

<sup>1</sup> Mestre em Educação Especial - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Especialista em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci; Pedagoga com habilitação em Educação Especial, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Gestão e Administração Escolar - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP); Professora da Educação Especial da Prefeitura Municipal de São Carlos/SP. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Escolarização da Pessoa com Deficiência (GEPEPD/UFSCar). Contato: mel\_tasi@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Professora Adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Doutora em Educação Escolar - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara/SP; Mestre em Educação Escolar (UNESP), Araraquara/SP; Especialista em Educação Especial - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Graduada em Educação Especial, com habilitação em Deficiência Mental (UFSM); Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Escolarização da Pessoa com Deficiência (GEPEPD/UFSCar). Contato: marciaduar@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

Este artigo abordou a temática da Educação Infantil na perspectiva da educação inclusiva, considerando o ensino colaborativo como uma estratégia facilitadora nesta modalidade. Em uma época em que, cada vez mais, as crianças com deficiência estão em processo de escolarização na Educação Infantil, o acesso e a apropriação das atividades pedagógicas ainda é um entrave no cotidiano escolar.

Para favorecer a melhor compreensão de algumas das diferentes facetas desta questão, neste estudo se consideram os seguintes tópicos: (a) Educação Infantil e inclusão escolar e (b) Ensino colaborativo.

## EDUCAÇÃO INFANTIL E INCLUSÃO ESCOLAR

Após a promulgação da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), a Educação Infantil no Brasil, anteriormente vinculada à área da assistência social, passou a ser de responsabilidade da Educação. Deste modo, a Constituição passou a ser considerada como um marco para o reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos no Brasil (DUARTE, 2012).

Surge, então, um novo olhar para a criança e no ano de 1990 com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado pela Lei 8.069/1990 (BRASIL, 1990), as crianças e adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos em desenvolvimento com direito ao afeto, a uma família, à saúde e educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, reconheceu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. A partir de então, as instituições educacionais infantis assumiram por objetivo promover o desenvolvimento integral da criança, sendo um complemento da família e sociedade (BRASIL, 1996).

Com o reconhecimento educacional da Educação Infantil, iniciaram-se diversas discussões em relação às práticas pedagógicas junto às crianças, de forma a orientar as instituições infantis para assegurarem a aprendizagem e, assim, foram lançadas as Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Infantil, apresentando um conjunto de princípios norteadores do trabalho educacional:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p.16).

Tais princípios devem fazer parte da proposta educacional das instituições de Educação Infantil, assegurando práticas pedagógicas que permitam o desenvolvimento integral das crianças.

Dada a importância da Educação Infantil, todas as crianças devem ter acesso, permanência e apropriação de conhecimentos. Assim, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o acesso educacional para as crianças com deficiência deve ter início na Educação Infantil, a qual visa o desenvolvimento global das mesmas. Nesta fase, o acesso aos diferentes estímulos e o convívio com as diferenças propiciam o respeito e a valorização da criança (BRASIL, 2008).

Em relação à história do movimento pela inclusão, no final dos anos de 1990, vigoraram mudanças que substituíram o ensino de caráter assistencialista para uma educação inclusiva. A Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, ocorrida em 1994, produziu a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), considerada importante marco de difusão da educação inclusiva (MENDES, 2006).

No Brasil, a referida declaração marca transformações e ressignificação na Educação Especial, uma vez que, esta passa a ser considerada como uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede comum de ensino e, nos casos em que a escola não tiver recursos para o atendimento inclusivo, poderá ocorrer em instituições especiais, sendo classes ou escolas (BRASIL, 2001).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o governo brasileiro assumiu o compromisso de oferecer educação para todos (Capítulo III, artigo 208). Sendo assim, a partir da Constituição Federal de 1988 é garantida às pessoas com deficiência a acessibilidade, proibição de qualquer forma de discriminação, cuidados com a saúde e proteção aos direitos (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), ao tratar do processo de escolarização de pessoas com deficiência, sinaliza, em seu artigo 58, que a Educação Especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

O documento Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) recomenda a implementação de políticas públicas para que alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tenham garantia ao acesso, à participação e ao aprendizado nas escolas comuns. Este documento definiu os alunos da Educação Especial e explicita os fundamentos da educação inclusiva.

O Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011, garante um sistema educacional inclusivo para as crianças com deficiência em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades (BRASIL, 2011). A educação como um direito de todos tem diante de si o desafio de possibilitar o acesso e a permanência de todos os alunos desde a Educação Infantil.

Considerando a importância da inclusão escolar, Santos (2002) desenvolveu um estudo visando descrever e analisar como estava a inserção de crianças com necessidades educacionais especiais<sup>3</sup> nas escolas municipais de Educação Infantil e retratou o sistema escolar e da sala de aula. O estudo do sistema foi efetuado a partir da quantificação e da caracterização das crianças com necessidades educacionais especiais inseridas nas escolas municipais de Educação Infantil. Os resultados apontaram para uma precariedade das informações para efetuar o levantamento dos dados. Em conformidade com os dados, o estudo identificou 199 crianças com necessidades educacionais especiais de uma população de 9.295 crianças na Educação Infantil, sendo que destas crianças identificadas, 47 pertenciam à Educação Especial e as demais apresentavam problemas de condutas. Os resultados foram descritos de forma a compreender as concepções sobre as crianças com necessidades educacionais especiais, educação, infância e práticas pedagógicas. Os resultados apresentaram ambiguidades dentro da escola acerca do reconhecimento do direito educacional para necessidades educacionais especiais e descrença na inclusão. Na sala de aula as práticas foram excludentes e não se enquadravam no que a legisla-

<sup>3</sup> Termo utilizado pela autora em sua pesquisa que considera as necessidades relacionadas as crianças que apresentam elevada capacidade ou dificuldades de aprendizagem e necessitam de respostas específicas e/ou adequadas.

ção preconiza. A inclusão ocorria apenas por meio do acesso físico e se eximiam de rever suas posições e concepções a respeito da diversidade. A inclusão ocorria apenas pelo acesso da matrícula e não eram oferecidas condições necessárias para as crianças terem acesso à aprendizagem.

Nesta mesma direção, Mendes (2010) investigou a inclusão de alunos com deficiências e com atraso no desenvolvimento nas creches. O estudo foi realizado em 15 creches pertencentes ao sistema público e mais 5 conveniadas. Os dados indicaram sobre a importância de a inclusão escolar iniciar na Educação Infantil e que os apoios de especialistas devem ser de forma contínua, sendo que tais profissionais devem receber formação continuada.

A inclusão escolar só se torna significativa quando proporciona aprendizagem às crianças, sendo realizada de modo a atender as particularidades de cada estudante (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007). Percebe-se que o acesso tem sido garantido, mas a permanência destas crianças é algo ainda a ser conquistado (MENDES, 2006).

De acordo com Mendes, Almeida e Toyoda (2011), a literatura sobre a educação inclusiva apontou várias estratégias para que sejam diminuídas as barreiras da aprendizagem, dentre várias destacadas pelas autoras supracitadas, a principal seria o trabalho em equipes formadas por grupos de pessoas com os mesmos objetivos.

Conforme apontou Capellini (2004), estudos revelam que a parceria entre o professor da educação especial e do ensino regular em trabalho de colaboração se apresenta como estratégia eficaz para a inclusão escolar.

## ENSINO COLABORATIVO

O ensino colaborativo ou coensino<sup>4</sup> pode ser compreendido como um modelo de prestação de serviço oferecido pela Educação Especial, no qual existe a parceria entre os professores do ensino regular e da educação especial, trabalhando juntos em busca de objetivos comuns (MENDES, 2006). De acordo com Fontes (2009), o ensino colaborativo é destacado como uma estratégia importante para o processo de inclusão escolar.

Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) definiram o ensino colaborativo como um serviço de apoio, no qual os professores do ensino regular e especialista partilham responsabilidades, como planejar, instruir e avaliar. Já Cook e Friend (1995) conceituaram o ensino colaborativo como a atuação de dois ou mais professores, promovendo o aprendizado para uma ou mais crianças no mesmo espaço físico. O sucesso da colaboração depende da interação entre os professores e a compreensão de suas atribuições, uma vez que, “a efetivação de uma mudança educacional depende de novos entendimentos, por parte dos professores, sobre seu trabalho, seu propósito e a conexão do seu trabalho com o exercido pelo outro profissional” (WOOD, 1998, p.182).

Dentre as atribuições do professor especializado em Educação Especial há a proposição de um trabalho colaborativo. Neste contexto, as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002, p.01) no Art.2º, inciso VII, ressaltam o “desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe”, sendo compreendido como forma de proporcionar maiores condições de aprendizagem às crianças públicos-alvo da

<sup>4</sup> Cook e Friend (1995) abreviaram o termo ensino colaborativo para coensino. Entende-se, nesse estudo, ensino colaborativo e coensino como sinônimos.

Educação Especial - PAEE. Neste sentido, para Rabelo (2012), o trabalho em equipe envolve profissionais com diferentes formações permitindo uma visão mais ampla sobre as dificuldades das crianças e mais pessoas envolvidas no processo de aprendizagem.

Ainda que os documentos façam proposições a esta forma de trabalho, há desafios para a implementação de serviços que se baseiam no trabalho colaborativo, pois a cultura escolar considera que a atuação do professor é mais eficaz de forma individualizada, acabando, deste modo, por desconsiderar o contexto e a atuação colaborativa de todos os envolvidos com a criança (CAPELLINI, 2004).

Na perspectiva da educação inclusiva, as escolas devem realizar as modificações necessárias para receberem todas as crianças e oferecerem estratégias, recursos e parcerias apropriadas às particularidades de cada uma (VELTRONE; MENDES, 2007).

Desta forma, a educação inclusiva tem se tornado um desafio, uma vez que, deve oferecer apoio para a aprendizagem das crianças com deficiência, principalmente, para o acesso às atividades curriculares.

Assim, torna-se importante investigar se a proposta de trabalho colaborativo entre o professor do ensino regular e o professor da educação especial vem sendo eficaz, de forma a permitir o acesso ao conhecimento escolar da criança com síndrome de Down. Desta forma, o estudo tem como objetivo descrever e analisar o processo de uma intervenção entre o professor de Educação Infantil da classe comum e o professor de educação especial com vistas à formação baseada no ensino colaborativo e adaptação de atividades.

## MÉTODO

O estudo foi delineado pela pesquisa colaborativa com análise qualitativa. Segundo Desgagné (1998) por meio da pesquisa colaborativa, o pesquisador colaborativo delimita a realidade estudada com seu objetivo de investigação, promovendo a aproximação da universidade com a escola, da teoria e da prática e constrói conhecimentos partindo de fatos reais.

A amostra<sup>5</sup> foi composta por duas professoras de uma escola municipal da cidade de São Carlos-SP, sendo uma do ensino comum e a outra da Educação Especial e um aluno com síndrome de Down matriculado e frequente na Fase 6 da Educação Infantil. Para preservar a identidade das professoras e do aluno, usamos nomes fictícios.

A professora da classe regular, Regina, atuava na Fase 6<sup>6</sup> da Educação Infantil em uma classe composta por 25 crianças. Nesta classe estava matriculado e frequente uma criança com síndrome de Down com 6 anos de idade, do gênero masculino, o qual será identificado por José. José tem atraso significativo na linguagem, apresenta dificuldade em aceitar regras, não compreende os comandos para realizar as atividades escolares, demonstra boa interação com os colegas de classe, expressa-se por meio de expressões faciais e gestos de afetividade.

A professora da Educação Especial, Estela, atuava por meio do ensino colaborativo e não desenvolvia com o aluno José o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na sala de

<sup>5</sup> Os participantes receberam informações acerca dos objetivos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

<sup>6</sup> A Fase 6 da Educação Infantil, no município estudado, compreende a faixa etária de cinco até seis anos de idade.

recursos multifuncionais. Regina e Estela trabalhavam na perspectiva colaborativa na classe da Fase 6 da Educação Infantil.

Em relação à formação inicial, ambas as professoras são graduadas em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/Araraquara) e optaram por concluir a habilitação em Educação Especial. Quanto à formação continuada, a professora Regina tem curso de Especialização em Educação Infantil e em Educação de Jovens e Adultos e Mestrado em Educação. A professora Estela tem Especialização em Atendimento Educacional Especializado. O Quadro 1, a seguir, reúne as informações gerais sobre as professoras Regina e Estela:

**Quadro 1** - Caracterização das professoras Regina e Estela

Nome	Idade	Modalidade de atuação	Formação Inicial	Formação continuada	Tempo de experiência na Educação Infantil
Regina	30	Educação Infantil	Pedagogia com habilitação em Educação Especial	Especialização em Educação Infantil e em Educação de Jovens e Adultos; Mestrado em Educação Escolar	9 anos
Estela	41	Educação Especial	Pedagogia com habilitação em Educação Especial	Especialização em Atendimento Educacional Especializado	12 anos

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

O estudo foi realizado em uma escola da rede municipal situada na cidade de São Carlos-SP. A escola oferece Educação Infantil nas Fases 4, 5 e <sup>7</sup> possuindo aproximadamente 200 crianças e está localizada em bairro periférico, caracterizando-se como pré-escola. A escola também oferece o serviço de Educação Especial no modelo de ensino colaborativo que consiste no trabalho conjunto do professor da classe regular e do professor da educação especial. No município de São Carlos-SP o ensino colaborativo é previsto por meio do Plano Municipal de Educação (SÃO CARLOS, 2015), mas, ainda, não há regulamentações e orientações de funcionamento para esse modelo. Na cidade em questão, as experiências com o ensino colaborativo iniciaram por meio de projetos coordenados por um grupo de docentes de uma universidade pública da região (VILARONGA; MENDES, 2014).

Para a coleta dos dados este estudo utilizou os seguintes instrumentos: a) diário de campo da pesquisadora; b) protocolo de registro do planejamento das reuniões com as professoras e c) roteiro de observação para orientar a pesquisadora durante as visitas às aulas.

Foram realizadas cinco sessões de observações, totalizando 20 horas. As observações aconteceram na sala de aula regular com o objetivo de conhecer a prática pedagógica da professora Regina e da professora Estela com a criança com síndrome de Down.

Após as sessões de observações foram realizadas as reuniões com as professoras que tiveram por objetivo a formação continuada das mesmas. As reuniões consideraram as reflexões da prática pedagógica, da elaboração e avaliação das atividades adaptadas para a criança com síndrome de Down. A pesquisadora atuou como mediadora em colaboração com as professoras do ensino regular e da educação especial. As professoras escolheram a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) para a realização das reuniões pedagógicas. Foram realizadas 11

<sup>7</sup> Estas Fases da Educação Infantil se caracterizam como pré-escola e oferecem atendimento para crianças de 4 a 6 anos de idade.

reuniões, divididas nas seguintes temáticas: a) Prática pedagógica; b) Formação sobre temas escolhidos pelas professoras e c) Elaboração de atividades adaptadas. Cada reunião teve duração aproximada de duas horas.

O Quadro 2, a seguir, reúne as informações gerais do cronograma das reuniões realizadas com as professoras:

**Quadro 2** - Cronograma das reuniões

Reuniões	Temáticas	Objetivos	Atividades realizadas	Referências utilizadas
1	Apresentação da proposta	Apresentação da proposta; Elaboração do cronograma contendo as datas para realização das reuniões; Termos éticos.	Apresentação; Exposição da pesquisa; Elaboração do cronograma das reuniões conforme disponibilidade das professoras.	-----
2	Práticas pedagógicas	Discussão e reflexão das práticas pedagógicas observadas em sala de aula juntamente com as professoras; Desenho da prática colaborativa; Entrevista semiestruturada inicial com as participantes; Definição, dentro da temática da pesquisa, quais assuntos as professoras queriam explorar a teoria.	Reflexão da prática docente; Entrevista inicial; Roda de conversa sobre a escolha dos temas de interesse das participantes.	-----
3	Formação sobre o assunto escolhido pelas participantes: Ensino Colaborativo	Apresentação de conteúdos sobre Ensino Colaborativo; Discussão sobre o assunto; Reflexão das participantes sobre o conteúdo.	Exposição dialógica; Roda de conversa: opiniões, dúvidas e reflexões sobre a temática abordada.	MENDES, VILARONGA e ZERBATO (2014)
4	Formação sobre o assunto escolhido pelas participantes: adaptação curricular	Apresentação de conteúdos sobre currículo e adaptações, focando em currículo, ensino e adaptações de atividades para a criança com síndrome de Down; Discussão e reflexão sobre o assunto.	Exposição dialógica; Roda de conversa: opiniões, dúvidas e reflexões sobre a temática abordada.	CARVALHO, (2008a)  CARVALHO, (2008b)
5	Formação sobre o assunto escolhido pelas participantes: adaptação curricular e deficiência intelectual	Apresentação de conteúdos sobre adaptação curricular e deficiência intelectual, focando nas práticas pedagógicas; Discussão e reflexão das participantes sobre a temática.	Exposição dialógica; Roda de conversa: opiniões, dúvidas e reflexões sobre a temática abordada.	OLIVEIRA, (2008a)  OLIVEIRA, (2008b)
6	Elaboração de estratégias para casos de ensino	Proposta de dois casos de ensino (coensino e adaptação de atividade), estimulando a criação e escolha de estratégias para diferentes casos, possibilitando o diálogo e o debate sobre o tema.	Leitura e respostas individuais sobre a abordagem prática de cada caso; Leitura e reflexão coletiva dos casos.	Adaptação baseada em: MENDES, VILARONGA e ZERBATO (2014)

7	Elaboração de uma proposta de adaptação de atividade	Elaboração de atividade adaptada para a criança com deficiência intelectual; Discussão de práticas pedagógicas, estratégias e ações a serem desenvolvidas com a criança com deficiência intelectual matriculada na sala de aula comum e atuação colaborativa do professor da Educação Regular e Educação Especial.	Roda de conversa sobre currículo, planejamento e atividades trabalhadas em sala de aula; Discussão sobre atividades a serem tabalhadas.	-----
8	Definição e apresentação da proposta das atividades adaptadas pelas professoras	Término da elaboração das atividades de adaptação, iniciadas na reunião anterior; Apresentação final das atividades que serão realizadas com a criança com deficiência intelectual.	Discussão e definição das atividades que serão realizadas; Apresentação final das atividades.	-----
9	Realização da proposta de adaptação em sala de aula	Realização da proposta de adaptação na sala para a criança com deficiência intelectual.	Realização da proposta elaborada; Observação da pesquisadora em sala de aula.	-----
10	Avaliação final das participantes	Realização da entrevista semiestruturada final para avaliação da proposta de atividade adaptada.	Roda de conversa: reflexões sobre a pesquisa realizada; Entrevista final com as professoras.	-----
11	Devolutiva	Apresentação dos dados coletados para as participantes e realização de correção conforme avaliação das mesmas.	Apresentação dos dados coletados nas entrevistas e reuniões; Leitura e correções dos dados.	-----

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Foi elaborado um material com apresentações em *Power Point* e, também, uma pasta com o cronograma das reuniões, caneta esferográfica de cor preta e azul e um bloco de anotações. Para a elaboração da apresentação pela pesquisadora de cada reunião, foi utilizado o(s) texto(s) indicado(s) na referência daquele dia da reunião. No momento de interação entre as professoras/pesquisadora foi aportado o conhecimento científico acerca da leitura e suas práticas diferenciadas, buscando compreender o processo de sua aquisição, estudando e discutindo também as suas diferentes concepções e caracterizações. Isso deu margem para o desenvolvimento de atividades adaptadas e estratégias de intervenção com a criança com síndrome de Down.

#### **ATIVIDADES ADAPTADAS REALIZADAS DURANTE OS PLANEJAMENTOS NA PROPOSTA COLABORATIVA**

Durante as reuniões foram elaboradas quatro atividades, baseadas no planejamento semestral da professora, de forma a adaptar as atividades para a criança com síndrome de

Down. O planejamento semestral era dividido em eixos contendo: Linguagem oral e escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, Artes Visuais e Movimento e Música. Para cada eixo havia uma subdivisão dos conteúdos a serem trabalhados, objetivos, estratégias e forma de avaliação.

Contemplando alguns eixos e conteúdos previstos no planejamento, a professora Regina elaborou com as crianças um Projeto Interdisciplinar de Autorretrato, no qual teriam algumas atividades que envolviam partes do corpo em suas diversas manifestações, além de trabalhar oralidade, musicalidade, expressão facial e corporal, raciocínio lógico, coordenação motora fina e grossa e criatividade.

Assim, durante as reuniões, a professora comentou sobre o projeto e que não sabia como incluir atividades que José pudesse participar. Diante dessa premissa, foram elaboradas atividades relacionadas ao projeto e planejamento da sala regular, mas direcionadas para as necessidades e singularidades da criança com síndrome de Down.

As atividades elaboradas foram realizadas juntamente com as crianças da sala regular e criando condições para que a criança com síndrome de Down pudesse ter acesso ao conteúdo ministrado.

No decorrer da realização das atividades se esperava que as professoras, com um planejamento prévio, pudessem ter maior interação e trabalhassem de forma colaborativa, uma auxiliando a outra, pois antes das reuniões foi observado um distanciamento entre as professoras.

A seguir, serão descritas as quatro atividades: Atividade 1 – Caixa Surpresa; Atividade 2 – Boneca de Lata; Atividade 3 – Quebra-cabeça de foto e Atividade 4 – Autorretrato, as quais foram planejadas e confeccionadas pelas professoras por meio do ensino colaborativo.

### ***Atividade 1 – Caixa Surpresa***

A primeira atividade elaborada foi nomeada pelas professoras de caixa surpresa. A caixa foi confeccionada com caixa de papelão e EVA colada no envoltório da caixa e, dentro dela, foi colocada um espelho. A atividade teve como objetivo o reconhecimento da sua imagem e a descrição do que estavam vendo. Desta forma, as crianças foram direcionadas para reconhecerem suas características físicas e como se viam diante da imagem. Para José o objetivo foi reconhecer sua imagem, sendo o mesmo objetivo dos demais colegas da classe, porém, a descrição foi conduzida pelas professoras que fizeram perguntas mais direcionadas para a criança. Durante a realização desta atividade, as crianças formaram uma roda no gramado (parte externa da escola) e, com a orientação das professoras, todas deveriam abrir a caixa e dizer o que estavam olhando, dando pistas para os demais colegas. Todas as crianças viram sua imagem e as professoras incentivaram para que falassem, fazendo perguntas, como: “*O que você está vendo é legal? É bonito?*”. Durante o desenvolvimento da atividade, notou-se o envolvimento de ambas as professoras. A professora Estela, a todo o momento, ajudava a professora Regina na execução da atividade e orientava as crianças na realização da mesma e não somente ao José, como foi constatado durante as observações em sala de aula realizadas pela pesquisadora antes de iniciar os encontros. O envolvimento das professoras e algumas mudanças durante a realização da atividade podem estar relacionados ao fato de que ambas tinham conhecimento prévio sobre a atividade que foi pensada, planejada e elaborada por elas.

Numa perspectiva de inclusão escolar, na qual o objetivo consiste na melhora do desenvolvimento acadêmico das crianças, os professores regulares e especialistas estão buscando o trabalho em conjunto. Neste sentido, o ensino colaborativo é uma proposta de apoio, na qual os professores trabalham juntos e dividem responsabilidades de planejamento, orientações e avaliação de um grupo de crianças (VILARONGA, 2014).

### ***Atividade 2 – Boneca de Lata***

A segunda atividade foi realizada logo após a atividade da caixa surpresa. As crianças estavam sentadas no gramado e a professora cantou uma música que nomeava as partes do corpo, chamada “Minha Boneca de Lata”, que a maioria das crianças já conhecia. O objetivo da atividade consistiu em nomear as partes do corpo e para José, dada a mesma atividade, seria enfatizado as principais partes do corpo, como cabeça, braços e pernas.

No momento em que as demais crianças cantavam sobre as outras partes do corpo, a professora Regina conduzia José e mencionava as partes que se referiam ao seu objetivo. A professora Regina foi cantando e realizando os gestos junto com José, auxiliando-o, colocando a mão na parte do corpo indicada na música. Os demais foram conduzidos pela professora Estela que cantou e fez os gestos com as crianças. José não cantou a música, mas demonstrou estar gostando da atividade realizada com o auxílio da professora Regina.

Em seguida, as crianças retornaram para sala e foi oferecida outra atividade. A díade de professoras planejou realizar uma atividade gráfica com desenho de uma boneca e as crianças deveriam colocar nos espaços em branco as palavras que indicavam a parte do corpo e, posteriormente, recortar e montar a boneca de papel. Para José, a professora Estela trouxe uma boneca de madeira com o objetivo de que completasse as partes que estavam faltando. Vale ressaltar que esta atividade não foi planejada nas reuniões, mas as professoras conversaram durante a semana e decidiram acrescentar. Para as professoras, esta atividade conseguiria mostrar às crianças as partes do corpo, montagem da boneca e a escrita das partes do corpo. Com José, os objetivos eram que montasse a boneca e nomeasse oralmente ou indicasse as principais partes do corpo (pernas, cabeça e braços).

Verificamos uma alternância na atenção e realização das atividades entre as professoras, bem como, uma maior comunicação, mesmo que em alguns momentos não verbais. De acordo com Gately e Gately (2001), um dos componentes para o ensino colaborativo se refere à comunicação e à interação social que pode ter variações conforme a ação de cada professor. Em relação a este componente, no estágio inicial não há interação entre os professores e pouca abertura para comunicação. No estágio de comprometimento, a comunicação é mais aberta e se sentem mais à vontade para se comunicar. Enquanto, no estágio colaborativo há um uso maior da comunicação não verbal (RABELO, 2012).

A criança com deficiência intelectual demonstrou interesse em montar a boneca e repetiu as palavras mencionadas pelas professoras *cabeça, pernas e braços*. Ela conseguiu montar a boneca com êxito, sob o auxílio das professoras e permaneceu atenta à atividade. Ao final da atividade, a díade de professoras vibrou junto com a criança pela realização e permanência da mesma na atividade.

### **Atividade 3 – Quebra-cabeça de foto**

A terceira atividade planejada foi um quebra-cabeça com a foto das crianças e o objetivo era de que cada criança reconhecesse sua imagem e auxiliasse na construção do autorretrato, além da montagem do quebra-cabeça. O quebra-cabeça foi confeccionado a partir da foto do rosto de cada criança, disponibilizadas pela professora regular. Posteriormente, a imagem foi recortada em 15 partes, porém, a foto de José foi de corpo inteiro e cortada em três partes. Para José, o objetivo foi dar ênfase e continuidade ao trabalho sobre as partes do corpo (cabeça, braços e pernas) e, também, de contribuir para a construção de sua imagem e montagem do quebra-cabeça.

Na realização da atividade, a professora Estela não estava presente, pois estava atendendo crianças de outras escolas<sup>8</sup>. No momento da realização da atividade, a professora Regina distribuiu para as crianças as partes do quebra-cabeça e orientou-as sobre como deveriam proceder. Após orientar as crianças, a professora Regina sentou junto de José e o auxiliou na construção do quebra-cabeça. A professora montou e depois deixou que José fizesse sua tentativa. Além disso, incentivou que a criança falasse as principais partes do corpo e o reconhecimento da sua imagem. Ao montar o quebra-cabeça, José demonstrou dificuldade na ordem das partes do corpo, trocando as ordens no momento de montar. Após intervenção e explicação da professora Regina, a criança conseguiu montar corretamente sua imagem. Assim, como as demais crianças, José sorriu ao ver sua imagem e, juntamente como os demais, quis verificar as fotos das crianças.

No momento em que a professora Regina estava com José, as demais crianças ficaram chamando sua atenção com questionamentos sobre a atividade, fazendo com que a criança com deficiência perdesse a atenção e a professora Regina precisasse retomar a explicação para José. Aparentemente, a professora Regina mostrou-se incomodada e aflita por não conseguir dar atenção para José e ser interrompida por outras crianças, além de não conseguir controlar todas as crianças no momento da atividade. Cabe questionar neste caso, se o professor da educação especial estivesse presente na realização da atividade, a atenção e o auxílio para todas as crianças seria mais efetiva? Na perspectiva do ensino colaborativo, os dois professores têm papel igual em planejar, executar e avaliar as atividades que serão realizadas com objetivos divididos e baseados na melhora do desenvolvimento da aprendizagem da criança com deficiência intelectual. Desta forma, o papel do professor da educação especial no ensino colaborativo consiste em atuar em sala de aula junto ao professor da sala comum, objetivando promover o desenvolvimento acadêmico de todas as crianças e considerando as diferentes formas de aprendizagens (ZERBATO, 2014).

### **Atividade 4 – Autorretrato**

A última atividade foi do autorretrato das crianças. Durante uma das reuniões, a professora Regina expôs sua dificuldade em inserir José na atividade do autorretrato e manifestou um desejo de que a criança participasse da atividade. Assim, ficou estabelecida a sequência de atividades inter-relacionadas sobre as partes do corpo humano e, ao final, a confecção da tela para exposição. Considerando o fato de José resistir às atividades que envolviam o uso de lápis e pincel, foi minimizado o uso do mesmo, conforme sugestão das professoras. Neste sentido,

<sup>8</sup> No modelo de serviço colaborativo do município estudado, alguns professores prestam atendimento especializado em mais de uma escola, nas quais os horários de atendimento colaborativo são divididos pelo número de alunos com deficiência na escola.

foi proposto que, dando continuidade à atividade anterior, a montagem do quebra-cabeça, José poderia colar sua imagem, reconhecer as partes do corpo e somente pintar o fundo da tela.

A professora Regina explicou a atividade para as demais crianças e, posteriormente, individualmente, para José. Durante a realização da atividade a criança pintou a tela e escolheu a cor laranja. A professora Estela ficou junto de José enquanto a professora Regina auxiliava as demais crianças. A professora Regina passou pela mesa em alguns momentos e elogiou a ação da criança.

Faltando pouco para o término da pintura da tela, José começou a dar sinais de inquietude, demonstrando distração e querendo mudar de atividade. Neste momento, a professora Regina sentou com José e começou a incentivá-lo para que terminasse a atividade. Enquanto isso, a professora Estela auxiliava as outras crianças da sala. Como a professora Estela já iria embora para atender outras crianças, a díade de professoras resolveu deixar o término da atividade para a semana seguinte. No trabalho colaborativo, os professores tornam-se mutuamente responsáveis pela classe e as experiências compartilhadas resultam em desenvolvimento do aprendizado das crianças (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Após esse dia, José não compareceu mais à escola e como faltavam poucos dias (uma semana) para encerrar o ano letivo, a atividade não pode ser finalizada por ele. Em um trabalho de equipe, foi confeccionado o mural para exposição dos quadros feitos em sala de aula pela turma da Fase 6. A exposição estaria aberta para os pais e familiares no dia da festa de encerramento e formatura das crianças. Como José não havia terminado sua pintura, a díade de professoras teve como ideia colar a imagem e expor a tela. Antes de executar a ação, as professoras conversaram com a gestão da escola que concordou com a decisão das professoras.

A última atividade realizada demonstrou que a ocorrência de imprevistos pode ocasionar restrições nas atividades, deixando-as sem sentido. Apesar de ter sido uma amostra reduzida de atividades, elaboração e planejamento, a realização de adaptações na proposta colaborativa demonstrou melhorias na permanência e participação da criança com síndrome de Down nas atividades que foram desenvolvidas.

O ensino colaborativo se apresenta como estratégia promissora para enfrentar os desafios da inclusão escolar, visto que a parceria entre os professores promove benefícios para o processo de ensino-aprendizagem das crianças com deficiência. Além disso, o ensino colaborativo prevê a individualização do ensino, com o cuidado de não gerar discriminação e segregação e viabiliza a reflexão sobre as práticas pedagógicas mais eficazes para todos os alunos (MARIN; BRAUN, 2013).

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Durante a realização das atividades planejadas na proposta colaborativa, verificamos o envolvimento da díade de professoras e a participação da criança com síndrome de Down. Foi possível evidenciar que o ensino colaborativo e a adaptação das atividades contribuíram para a participação e a apropriação de conhecimentos da criança com síndrome de Down nas atividades propostas para a Fase 6 da Educação Infantil.

A partir do estudo realizado consideramos que a proposta colaborativa deve se desenvolver e se difundir dentro do contexto escolar. Deste modo, o trabalho com base na cola-

boração e envolvimento de todos, poderá alcançar resultados mais positivos, ao invés dele ser realizado individualmente. A partir dos dados observamos que as professoras perceberam o ensino colaborativo como algo positivo que contribuiu significativamente para a superação dos desafios inerentes à prática pedagógica com a criança com síndrome de Down e apontaram o ensino colaborativo como uma estratégia facilitadora na Educação Infantil.

No município que ocorreu a pesquisa, apesar de o serviço no modelo colaborativo compor o Plano Municipal de Educação, ainda não há uma regulamentação e orientações consistentes para as suas práticas. Além disso, os professores contratados para o cargo de professor de Educação Especial no modelo do ensino colaborativo são, em maioria, de caráter temporário, não havendo uma continuidade e permanência do trabalho já estabelecido. Assim, o ensino colaborativo necessita de legislação que regulamente seu funcionamento e promova maior difusão do serviço para outros locais.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>> Acesso em: 21 ago. 2016.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. *Lei n. 8.069/90*, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, 1994.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 09 set. 2014.
- BRASIL. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*. Brasília, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016.
- BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*: dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 25 set. 2016.
- CAPELLINI, V. L. M. F. *Possibilidades da colaboração entre professores do ensino comum e especial para o processo de inclusão escolar*. 300 f. 2004. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2004.
- CARVALHO, R. E. Currículo e adaptações curriculares: o que estamos falando? In: CARVALHO, R. E. *Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008a, v. 1, p. 99-108.
- CARVALHO, R. E. Adaptações curriculares: finalidades e tipologia In: CARVALHO, R. E. *Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008a, v. 1, p. 109-117.

- COOK, L.; FRIEND, M. Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on Exceptional Children*, Denver (Colorado), v. 3, n. 28, p. 1-16, 1995.
- DESGAGNÉ, S. Réflexions sur le concept de collaborative. Les Journées du Cirade. Centre Interdisciplinaire de Recherche sur L' apprentissage et le Développement em Éducation, Université du Québec à Montreal, octobre, 1998.
- DUARTE, M. Adaptação curricular: análise de dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação (2000-2009). In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Orgs.). *Dimensões Pedagógicas nas Práticas de Inclusão Escolar*. 1. ed. Marília: ABPEE, 2012, v.2, p. 481-490.
- FONTES, R. S. *Ensino Colaborativo: uma proposta de educação inclusiva*. 1. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2009. 312p.
- GATELY, S. E.; GATELY, F. J. Understanding coteaching components. *The Council for Exceptional Children*, Arlington (Virgínia), v. 33, n. 4, p. 40-47, 2001.
- GLAT, R.; PLETSCHE, M. D.; FONTES, R. S. Educação Inclusiva & Educação Especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, v. 32, n. 2, [s.p.], 2007.
- MARIN, M.; BRAUN, P. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (Orgs.). *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. 1. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, v. 1, p.49-64.
- 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, 2006.
- MENDES, E.G. *Inclusão marco zero: começando pelas creches*. 1. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. 304p.
- MENDES, E. G.; ALMEIDA, A. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 41, p. 81-93, 2011.
- MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. *Ensino colaborativo como apoio a inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial*. 1. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014, 162p.
- OLIVEIRA, A. A. S. Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.). *Inclusão escolar: as contribuições da educação especial*. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica/Marília: Fundepe, 2008a. p. 129-154.
- OLIVEIRA, A. A. S. Currículos e programas na área da deficiência intelectual: considerações históricas e análise crítica. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.). *Inclusão escolar: as contribuições da educação especial*. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica/Marília: Fundepe, 2008b. p. 111-127.
- RABELO, L. C. C. *Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar*. 2012. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2012.
- SANTOS, N. A. S. *A perspectiva da inclusão escolar na Educação Infantil de Juiz de Fora/MG*. 2002. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2002.
- SÃO CARLOS. *Lei nº 17.492 de 22 de junho de 2015*. Plano Municipal de Educação (PME) para decênio de 2015-2025. Secretaria Municipal de Educação, 2015.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. Diretrizes e Desafios na Formação Inicial e Continuada de Professores para a Inclusão Escolar. *IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores*, 2007. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/ixcepf/Arquivos%202007/5eixo.pdf>>. Acesso: 21 ago. 2016.

VILARONGA, C. A. R. *Colaboração da Educação Especial em sala de aula: formação nas práticas pedagógicas do coensino*. 2014. 216 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2014.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-51, 2014.

WOOD, M. Whose Job is it Anyway? Educational roles in Inclusion. *The Council for Exceptional Children*, Arlington (Virgínia), v. 64, n. 2, p. 181-95, 1998.

ZERBATO, A.P. *O papel do professor de Educação Especial na proposta do coensino*. 2014. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2014.

---

Recebido em: 20 de março de 2017

Modificado em: 30 de maio de 2017

Aceito em: 10 de julho de 2017

