

# COLABORAÇÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA AMERICANA

Andréa Carla Machado; Cindy Vail; Maria Amelia Almeida

---

**RESUMO** – A presente pesquisa objetivou observar, sistematicamente, intervenções realizadas pelos professores regular e especial em instituições escolares americanas. Participaram da pesquisa quinze professores de quatro escolas, uma rural e três urbanas na cidade de Athens, Estado da Georgia, nos Estados Unidos. Foram utilizados para coleta de dados quatro instrumentos que versaram sobre roteiros observacionais. Os dados foram analisados de acordo com critérios estabelecidos, descritos e postos em discussão. Os resultados foram consistentes para concluir que: as observações realizadas nas salas de aulas se mostraram importantes para verificar a forma de desenvolvimento da colaboração dos professores perante os alunos com necessidades especiais. Da mesma forma, os atendimentos especializados e os programas de avaliação e monitoramento desenvolvidos pelos professores em sala de aula forneceram subsídios para a construção de parâmetros consistentes de atendimentos, que poderão ser utilizados como recurso para montagem de programas de consultoria colaborativa em pesquisas futuras na realidade brasileira.

**UNITERMOS:** Comportamento cooperativo. Instituições acadêmicas. Docentes. Educação especial.

---

*Andréa Carla Machado – Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil. Pós-doutoranda com bolsa de pesquisa FAPESP.*

*Cindy Vail – Docente do Departamento de Educação Especial da University of Georgia (UGA), Athens, GA, EUA.*

*Maria Amelia Almeida – Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil.*

---

*Correspondência*

*Andréa Carla Machado*

*Rua Rui Barbosa, 416 – Centro – Neves Paulista, SP, Brasil – CEP: 15120-000.*

*E-mail: decamachado@gmail.com*

## INTRODUÇÃO

A parceria educacional entre a Educação regular e especial é conhecida como colaboração e pode ser estabelecida sob a forma de dois modelos: a) consultoria colaborativa em que o professor/profissional da educação especial promove assistência aos professores do ensino regular e serviços indiretos para os alunos; e b) o coensino, no qual os educadores especialistas trabalham com os educadores do ensino regular, prestando serviços diretos na sala comum<sup>1</sup>.

Argüeles et al.<sup>2</sup> pontuam que o trabalho colaborativo pode tanto diminuir distinções dos papéis exercidos pelos profissionais, bem como definir tais papéis, contribuindo para um bom funcionamento da equipe envolvida, ou seja, a colaboração envolve compromisso dos professores, dos administradores da escola, do sistema escolar e da comunidade. De modo geral, o trabalho colaborativo envolve uma dupla de professores (do ensino regular e do especial), onde seus arranjos podem ocorrer durante períodos fixos de tempo e suas estratégias irão depender da demanda curricular, das necessidades e características dos alunos<sup>3</sup>.

Segundo Kampwirth<sup>4</sup>, o trabalho colaborativo deve ser proposto e desenvolvido em etapas, como segue:

- *Encaminhamento* - deve ser realizado pelo professor que necessite de auxílio com seus alunos e, para isso, o consultor deve explorar um formulário de informação, para inteirar-se do contexto do caso;
- *discussão inicial com o professor*;
- *observação da classe*, pois os problemas de aprendizagem e comportamento exigem um tempo maior de observação, sendo necessário atentar-se para aspectos referentes à dinâmica do comportamento e do processo de ensino e aprendizagem. O consultor deve ter bom senso para refletir e depois observar e coletar os dados importantes;
- *avaliação e encaminhamento dos estudantes*;
- *plano de intervenção*, neste ponto o consultor deve rever todos os outros encaminha-

mentos: a fala com o professor e os pais; a observação da criança e da classe, as possibilidades de discussão entre os envolvidos no processo. Munido com o plano e tendo feito todas as reflexões, recomenda-se que o enfoque colaborativo seja realizado junto com o consultado, para poder desenvolver um plano para intervenção;

- *monitorar a intervenção*, pois a avaliação deverá ser formativa e acumulativa, ou seja, baseada no processo, para determinar as metas da consultoria.

Sob esse prisma, o aumento crescente de crianças que precisam de atendimento do especialista em Educação Especial impulsionou a demanda de serviços onde o campo de atuação passou a ser a escola. Além disso, o profissional especialista atuando na escola estaria reconhecendo a importância do apoio do professor na solução dos problemas dos alunos<sup>5</sup>.

Jacob & Loureiro<sup>6</sup> e Jesus<sup>7</sup> salientam que o fato da criança apresentar dificuldade de aprendizagem não pode ser considerado um problema isolado, tendo em vista que o fracasso escolar interfere no desenvolvimento afetivo e compromete processos intrapsíquicos, relacionados à formação da personalidade da criança, acarretando, também, problemas comportamentais. Por isso, é necessário proporcionar cuidados especiais a essa criança.

Algumas pesquisas têm oferecido contribuições nesse sentido. Mishna & Muskat<sup>8</sup> realizaram um programa de intervenção para crianças com dificuldades de aprendizagem, oferecendo consultoria a pais e profissionais da educação. Esse projeto demonstrou melhoria no desempenho desses alunos e proporcionou maior entendimento aos pais e à equipe escolar sobre como lidar com crianças com dificuldades de aprendizagem.

No Brasil, existem não poucas publicações dentro dessa temática de colaboração, especificamente relacionada à consultoria colaborativa<sup>9-14</sup>, apesar de algumas iniciativas pioneiras, sendo necessárias, portanto, mais pesquisas que contemplem e contribuam para nossa realidade brasileira.

Nessa direção, é importante a colaboração entre os profissionais da educação, no caso específico entre professores do ensino básico e especialista em Educação Especial, para o desenvolvimento dos alunos com queixas de dificuldade acentuada de aprendizagem e de comportamento. Isto posto, observações realizadas em outra realidade educacional podem contribuir para possíveis renovações nas práticas pedagógicas, no acesso a novas ideias, conhecimentos e, de um modo especial, na aprendizagem de como iniciar e consolidar mudanças educacionais inclusivas para nosso contexto brasileiro.

Nessa perspectiva, compete ao profissional da Educação Especial investigar os processos de aprendizagem experimentados pelos alunos, considerando tanto as dificuldades e disfunções dos indivíduos quanto as inadequações do ensino que geram os fracassos escolares, e abrir portas para que todos permaneçam na escola e alcancem o aprendizado possível dentro de suas reais condições. A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva apresenta-se, nesse sentido, como uma área que valoriza, intrinsecamente, os potenciais humanos e as práticas inclusivas. Desse modo, o profissional tem importantes contribuições a oferecer às instituições de ensino e aos professores diante de inúmeras situações de exclusão vividas nas escolas<sup>15</sup>.

Romero<sup>16</sup> e Smith & Strick<sup>17</sup> destacam o papel do professor regular, junto com o profissional de Educação Especial, como um item fundamental para identificar e triar as dificuldades apresentadas na escolaridade, tanto da aprendizagem como no comportamento destoante. De fato, a experiência desses profissionais em colaboração, como revelam os autores mencionados anteriormente, é fundamental em situações de aprendizagem em sala de aula, no estudo de comportamentos e de estratégias para resolução de problemas, na observação do aluno com relação ao seu posicionamento diante de dúvidas e de seu rendimento nas avaliações e desenvolvimento escolar.

Além de observações, outras estratégias podem ser desenvolvidas e utilizadas no auxílio

para o desempenho escolar do aluno com dificuldades, como acomodações na sala de aula<sup>18</sup>, adaptações de acesso ao currículo, reestruturação do sistema escolar, e trabalho com família<sup>19</sup> e com a comunidade. Estratégias estas que podem ser obtidas por meio de parcerias entre instituições educacionais de outros países, sendo para isso fundamental um trabalho colaborativo para a efetivação, crescimento e divulgação dessa modalidade, que parece estar no caminho para resolução de problemas apresentados na área da educação inclusiva.

Nessa perspectiva, o presente estudo objetivou observar, sistematicamente, intervenções realizadas pelos professores regular e especial, em instituições escolares americanas.

## MÉTODO

A presente pesquisa é de cunho qualitativo-quantitativo, que segundo Cozby<sup>20</sup> caracteriza-se como observação sistemática, que fornece um quadro completo e preciso ao descrever o ambiente, os eventos e as pessoas observadas, bem como permite estudar diferentes comportamentos.

Giovanni<sup>21</sup> aponta que projetos que contemplem pesquisas que abordem a colaboração entre escola e universidade podem gerar práticas inovadoras, tanto no interior das escolas como na universidade.

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa para Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em atenção às exigências contidas na Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, com o protocolo número CAAE – 4246.0.000.135-10, sob o Número 414/2010.

## Participantes

Fizeram parte da presente pesquisa quinze professores do ensino básico americano, de quatro salas de aula. As salas de aula desses professores, que atuam de forma colaborativa, foram selecionadas pela professora da Universidade de Georgia, responsável pelo programa universidade/escola.

### Local

As observações foram realizadas em instituições escolares indicadas pela professora americana, regidas pelas leis educacionais norte-americanas, localizadas na cidade de Athens, cidade próxima à capital Atlanta, do Estado da Georgia, nos Estados Unidos da América (EUA). Essa Universidade oferece modelos de organização e gerenciamento acadêmico, onde os profissionais de Educação Especial realizam trabalhos na área da educação inclusiva, laureada pelas normas vigentes daquela Federação.

As observações propostas foram desenvolvidas no ambiente físico das próprias salas de aula das escolas visitadas, espaço também destinado ao apoio educacional inclusivo, como será demonstrado no Quadro 1.

### Instrumentos

Para coleta de dados foram utilizados protocolos de observação, que estão descritos a seguir:

1. *Folha de registro* – diário de campo da pesquisadora, contendo espaços destinados a observações diretas e também inferenciais sobre os alunos observados seguindo um roteiro;
2. *Protocolo de observação das intervenções* realizadas pelo professor e de como estas são planejadas;
3. *Protocolo de identificação de dificuldades* dos alunos indicados para a observação, contendo três itens: caracterização pessoal, como o aluno se porta diante das dificuldades encontradas, observação das estratégias que esse aluno faz uso na aprendizagem;

**Quadro 1** – Caracterização das escolas e a salas de aula observadas.

Caracterização das Escolas	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4
Subsídio	Governo do Estado (pública)	Governo do Estado (pública)	Comunidade religiosa	Governo do Estado (pública)
Sala observada	Jardim de infância	Pré-escola	Pré-escola	1º ano
Nº de alunos na sala observada	16	17	15	14
Nº de professores e assistentes na sala	Total: 5 2 professores regentes; 2 assistentes; 1 professor especialista	Total: 4 2 professores regentes; 2 assistentes	Total: 3 2 professores regentes e 1 assistente	Total: 3 2 professores regentes; 1 assistente
Localização em Athens – GA	Distrito de Athens – 20 km no entorno da cidade (rural)	Bairro	Bairro	Bairro
Procedimentos utilizados para avaliação e monitoramento	Os resultados do desempenho dos alunos são monitorados por aplicação de protocolos	Todos os alunos são observados e realizado um <i>checklist</i> com critério estabelecido para medir o desempenho	Os alunos são avaliados mais amplamente por estação, mas são monitorados mensalmente por meio de anotações das professoras	Havia na escola uma sala de resultados onde ficavam afixadas na parede todas as informações sobre o desempenho dos alunos e seus professores em gráficos
Disposição do ambiente das sala	A sala é disponibilizada em ambientes temáticos, como, por exemplo, área de brinquedos, leitura, arte, etc.	Sala dividida em ambientes temáticos	Sala dividida em ambientes temáticos	Sala dividida em ambientes temáticos

4. *Protocolo de observação descritiva do monitoramento* do aluno na sala de aula;

5. *Procedimento de coleta e análise de dados.*

A pesquisa foi desenvolvida nos meses de fevereiro, março e abril de 2013, na Universidade da Georgia e nas escolas da cidade de Athens, no Estado da Georgia, nos EUA.

A pesquisadora permaneceu no espaço físico destinado para observações (sala de aula), as quais foram realizadas em etapas. Primeiramente, a pesquisadora recebeu a indicação da supervisora quanto aos procedimentos a serem adotados diante das observações. Em seguida, passou a observar o trabalho dos professores diante do modelo de colaboração, bem como a elaboração dos seus planejamentos. Nessa perspectiva, também foi realizada observação do auxílio fornecido aos alunos que necessitavam de apoio da área de Educação Especial, direcionando as anotações para o modo de realização de avaliações, monitoramentos e intervenções e seus planos de suporte em sala.

Sendo esta uma pesquisa de cunho qualitativo e quantitativo, os dados quantitativos coletados foram analisados conforme sua especificidade. Para análise e interpretação dos resultados qualitativos, foi realizada a Análise de Conteúdo. Abordaremos o referido método, principalmente pelo fato dele propor uma compreensão profunda daquilo que está exposto, indo além do aparente, da superfície, buscando o que está subentendido. A aplicação do método obedecerá às seguintes etapas: a) Pré-análise (leitura); b) Exploração do material (codificação e categorização); c) Tratamento dos dados (inferência e interpretação).

Os dados quantitativos foram analisados por meio de métodos descritivos, medidas de tendência central<sup>20</sup>.

Salienta-se que os resultados obtidos do diário de campo foram divididos em temáticas padronizadas, para facilitar a sua análise.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para melhor visualização dos dados obtidos, os resultados da presente pesquisa estão apresen-

tados em quatro etapas de acordo com os instrumentos utilizados e com os objetivos propostos.

Essas informações abrirão caminhos para a discussão, não apenas das relações observadas entre os professores em sala de aula, como também para os programas de intervenções e estratégias que facilitaram o desenvolvimento acadêmico das crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas observadas.

### Resultados referentes à Folha de registro – diário de campo

A pesquisa construiu diários de campo, que, da mesma forma, se mostraram importantes na observação dos alunos. Os diários de campo tiveram como finalidade registrar, por meio da escrita, atitudes, perspectiva, dúvidas e impressões da e na construção do processo formativo de colaboração. Os diários de campo<sup>13</sup> podem denunciar, de forma simples, os fatores envolvidos em um trabalho, o que contribui muito para o estudo de novas formas de atuação, como pode ser observado no Quadro 2.

No Quadro 2, podemos observar as categorias temáticas em que foram divididos os conteúdos das observações realizadas pela estagiária nos diários de campo.

A primeira temática é referente à disponibilidade do trabalho de colaboração dos professores nas salas observadas. Verificamos que, em todas elas, os professores mantêm um exercício prático de trabalho colaborativo, dividindo as tarefas das agendas diárias, apresentando rotatividade no ensino dos alunos com maior dificuldade, inclusive o aluno com necessidades especiais. A maioria trabalha com pequenos grupos e esses grupos com temáticas diferentes. Foi observado um trabalho de colaboração<sup>2</sup> onde não há distinção de papéis,, somente a distribuição do mesmo.

Na temática a respeito da postura dos professores diante dos alunos com necessidades especiais e os demais da sala, observamos que os trechos incidem sobre uma vertente bastante difundida na literatura<sup>3</sup>, ou seja, o planejamento dos professores auxiliaram na sua conduta diária e na postura prévia diante das necessidades dos alunos.

<b>Quadro 2 – Categoria das temáticas referente aos diários de campo da estagiária.</b>	
<b>Observações da estagiária/pesquisadora (Categorias temáticas)</b>	<b>Trechos ilustrativos</b>
Quanto à disponibilidade de trabalho conjunto “colaboração” (entre os professores)	<p>“o trabalho realizado na sala era uníssono, as professoras tinham uma agenda no dia para divisão das tarefas, elas se revezavam no ensino do aluno com necessidade” Diário de campo, 21/3/2013</p> <p>“as professoras da Escola 2 mantinham uma sistematização em relação aos conteúdos ensinados, havia uma rotatividade das professoras assistentes em relação às dificuldades das crianças” Diário de campo, 5/4/2013</p> <p>“A professora regente trabalhava com as dificuldades do aluno com necessidade ao mesmo tempo que a outra professora e a assistente estavam trabalhando em pequenos grupos”. Diário de campo, 18/4/2013</p> <p>“nessa sala havia uma sala anexa chamada de transição. Todas as professoras acessavam essa sala para necessidade de trabalho com alunos individualmente. Há uma rotatividade de trabalho entre elas”. Diário de campo, 4/4/2013</p>
Quanto à postura do professor em relação aos alunos regulares e especiais na sala de aula	<p>“Todos os professores da sala mantinham a ordem, não foi observado em nenhum momento o aumento do tom da voz, nem dos professores, nem dos alunos.” Diário de campo, 8/3/2013</p> <p>“O aluno da Escola (sala) 2 e seus colegas de sala participaram de atividade de roda de leitura realizada pelo professor. Nessa atividade de interação, os outros professores ficaram observando e um deles anotando ” Diário de campo, 11/4/2013</p> <p>“Todos os professores da sala tinham uma pauta a seguir ou com um grupo ou individualmente com aluno que tivesse dificuldade” Diário de campo, 28/3/2013</p> <p>“Os professores da sala ao término do período, exemplo, manhã se reuniam antes de iniciar o período seguinte para pontuarem as dificuldades dos alunos da sala” Diário de campo, 19/4/2013</p>
Quanto ao comportamento dos alunos observados em sala de aula	<p>“Os alunos da sala 1 não apresentam desvios de comportamento, todos os alunos seguiam uma rotina que estava fixada na parede da sala com figuras”. Diário de campo, 22/3/2013</p> <p>“Observou-se um controle da sala. Hoje, no início, antes de começar a aula, ocorreu o treinamento de evacuação do edifício em caso de incêndio. Todos os alunos da sala já sabiam o que deviam fazer em relação ao colega especial e um com outro”. Diário de campo, 28/3/2013</p> <p>“Houve um comportamento destoante de um dos alunos quando esse pegou o brinquedo do outro... imediatamente houve a intervenção de uma das professoras”. Diário de campo, 25/4/2013</p> <p>“O aluno autista da sala 4 tem sua rotina programada diariamente junto com as atividades dos demais alunos. Seu comportamento era calmo e focado nas atividades. Os outros alunos tentavam ajudá-lo. Diário de campo, 21/3/2013</p>

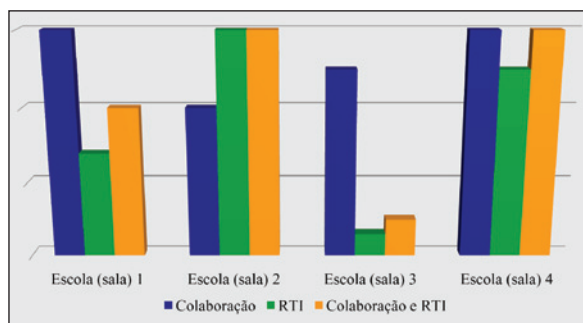
Em relação ao comportamento dos alunos observados em sala, verificamos que os mesmos não estão destoantes, pois os professores mantêm o planejamento, as atividades programadas e um trabalho de colaboração entre eles na sala, o que facilita o controle de possíveis desvios de comportamento. Tal resultado corrobora a perspectiva<sup>4</sup> onde a sistematização do trabalho e do

ensino contribui para o sucesso da colaboração e, por conseguinte, para o desempenho e comportamento dos alunos.

Na Figura 1, verificamos as frequências dos programas que são desenvolvidos nas salas observadas. Quanto à colaboração, os resultados evidenciaram que os professores das salas observadas desenvolvem um trabalho de

colaboração. No entanto, duas salas (1 e 4) das quatro observadas mantêm esse trabalho na sua totalidade e duas salas (2 e 3) desenvolvem o trabalho colaborativo, mas com uma incidência menor. A respeito da resposta à intervenção (RTI), duas (2 e 4) das quatro salas observadas utilizam o programa. Porém, as salas observadas (1 e 3) desenvolvem esse programa de intervenção, mas com proporção menor em comparação às outras salas (escolas). Nos programas que envolvem a utilização do trabalho colaborativo juntamente com o RTI, observamos que as salas 2 e 4 realizam na sua totalidade. No entanto, as salas 1 e 3 desenvolvem com uma frequência menor que as outras, verificando na sala 3 uma incidência inferior à sala 1. O RTI é um modelo de abordagem que aplicado sistematicamente auxilia no desenvolvimento da aprendizagem. Essa abordagem tem em seu cerne a aplicação de três multietapas: a primeira em sala de aula desenvolvida pelo professor; a segunda realizada em pequenos grupos e a terceira, individualmente. O RTI também contribui para que os alunos falsos-positivos e falsos-negativos sejam apontados e recebam o encaminhamento efectivo.

Tais resultados indicaram que, mesmo as escolas sendo públicas, com exceção da sala 3, que é subsidiada por uma entidade religiosa, todas apresentam autonomia em relação aos programas executados em sala de aula pelos professores, o que vem ao encontro da literatura<sup>16,17</sup>, ressaltando a importância do gerenciamento dos



**Figura 1** – Frequência dos programas desenvolvidos nas escolas (salas) observadas.

programas em sala para minimizar as dificuldades e necessidades dos alunos.

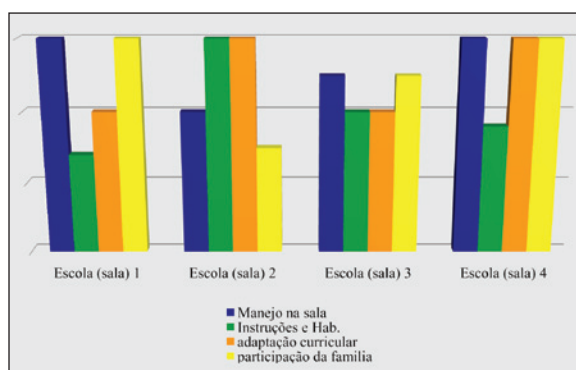
Na Figura 2, observamos a frequência do tipo de modificações observadas nas salas de aula. Os professores das salas realizaram alguns ajustes para o desenvolvimento e para as rotinas estabelecidas.

Em relação ao manejo na sala, ou seja, disposição do ambiente, verificamos que, nas salas 1 e 4, houve modificações consideráveis. Nas salas 2 e 3 também podemos observar modificações referente ao manejo, mas com menos adequações na sala 2.

No item que versa sobre modificações em instruções e habilidades, podemos observar que a sala 2 apresentou modificações elevadas quando comparadas às demais salas.

Verificamos que as salas 2 e 4 realizaram adaptação curricular ampla para os alunos com necessidades; as salas 1 e 3 também o fizeram, mas com menos amplitude. É importante ressaltar que a maioria das salas é de crianças pequenas, o que enfatiza mais a importância das adequações na pré-escola, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico do aluno com necessidade especial.

A participação da família também foi um item que os professores consideraram como garantia para o sucesso das intervenções e programas realizados por eles. Podemos observar que nesse item, com exceção da sala 2, os professores



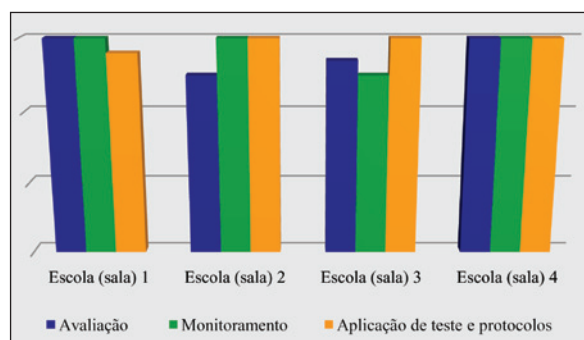
**Figura 2** – Frequência de tipo de modificações realizadas nas salas observadas.

acreditaram que a participação familiar nos assuntos da vida acadêmica dos filhos deve estar em pauta no contexto da sala de aula.

Todas as modificações observadas pela estagiária e realizadas pelos professores das salas de aula contribuíram para o sucesso do desempenho dos alunos com maiores dificuldades, o que vem ao encontro do estudo de Mishna & Muskat<sup>8</sup>. Esses autores realizaram uma pesquisa, que ofereceu consultoria para os pais de crianças com dificuldades acentuadas, ajustando também sua participação nos assuntos da vida acadêmica do filho, bem como proporcionando maior entendimento aos pais e à equipe escolar quanto às dificuldades apresentadas por esses alunos.

Na Figura 3, observamos a frequência da aplicação de instrumentos para avaliar e monitorar o desempenho dos alunos.

Todas as salas observadas realizaram avaliação. As salas 1 e 4 aplicaram avaliações na sua totalidade, já as outras salas 2 e 3 também



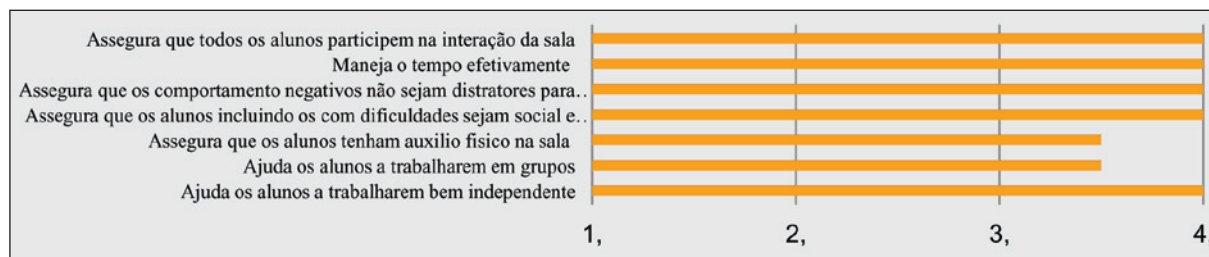
**Figura 3** – Frequência da aplicação de instrumentos para levantamento e acompanhamento do desempenho dos alunos nas salas de aula observadas.

realizaram, mas com uma frequência menor. É importante ressaltar que as escolas tinham autonomia em relação à periodicidade de aplicação das avaliações. Na maioria dos casos, essas aplicações dependem da estrutura do programa que a escola irá estabelecer.

Quanto ao monitoramento e seguimento do desempenho dos alunos, este foi realizado em todas as salas, sendo que na sala 3 foi em um menor proporção em comparação às outras.

Quando se trata de aplicação de testes e protocolos, em todas as salas, foi realizada a aplicação de instrumentos, que contribuem para o apontamento de dificuldades, o que garante que as intervenções sejam construídas com um enfoque específico, corroborando o desenvolvimento acadêmico do aluno. Esses dados enfatizam os resultados<sup>14</sup> que evidenciaram a importância da aplicação de avaliação e do monitoramento em crianças com dificuldade acentuadas de aprendizagem.

A Figura 4 demonstra a frequência das habilidades trabalhadas pelos professores nas salas de aulas observadas. Os resultados demonstraram que seis das oito habilidades observadas foram desenvolvidas na sua totalidade, ou seja, os professores das salas tinham controle e sistematização da aplicação dessas habilidades. O levantamento dessas habilidades realizadas pelos professores e enfatizadas nas observações vem ao encontro de outras publicações<sup>6,7</sup>, cujos autores salientam que é necessário proporcionar cuidados especiais aos alunos com necessidades, garantindo e assegurando seu bem-estar e desenvolvimento dentro da instituição escolar inclusiva.



**Figura 4** – Frequência das habilidades trabalhadas pelos professores nas salas de aula observadas.



### Resultados das observações das intervenções

Na Tabela 1, verificamos os itens aplicados e desenvolvidos nas intervenções nas salas de aula observadas.

Em todos os itens observados, há uma parte que se destina ao desenvolvimento das atividades e como elas eram realizadas. Para tanto, em cada item encontram-se trechos ilustrativos, os quais exemplificam os itens observados.

<b>Tabela 1 – Itens observados e aplicados nas intervenções nas salas de aula observadas.</b>		
<b>Itens observados</b>	<b>Desenvolvimento</b>	<b>Trechos ilustrativos (anotações da estagiária no próprio instrumento)</b>
Tecnologias em sala	Atividades realizadas em lousa digital com o aplicativo de Power Point e softwares	<i>“As escolas tinham suporte do governo para a implementação de tecnologias na sala de aula. Transformam livrinhos para lousa digital e utilizavam recursos visuais para a aprendizagem. O Body Maker é muito utilizado para construir atividades com figuras e relacioná-las com letras e palavras.”</i>
Protocolos	Foram utilizados vários protocolos, tanto para auxiliar na avaliação, como no monitoramento	<i>“Sempre os professores faziam inventários de leitura, escrita, matemática, comportamento. Eles aplicavam os instrumentos para verificar os escores para depois preparar as intervenções. Nesses inventários, por exemplo, constava: o que irá ensinar, por que?, como? Qual método é melhor para cada aluno?”</i>
Criatividade na construção de materiais e estratégias	As atividades são construídas pelos professores	<i>“Todas as atividades eram construídas pelas professoras. Com materiais recicláveis, bem como das atividades com tecnologias assistidas em todas áreas. Havia livros para coordenação visomotora, por exemplo, mas as demais atividades eram construídas pelos professores mesmos.”</i>
Estratégia para comportamento	Há um planejamento referente ao comportamento, o qual previamente é levantado por meio de instrumentos ou observação	<i>“Para construir e intervir com as estratégias de comportamento foi desenvolvido, em uma das salas, um planejamento e o correspondente para o monitoramento, também checklist, inventário, roteiro específico, tudo para observar o comportamento.”</i>
Estratégia de leitura e escrita	Estão relacionadas ao tipo de dificuldades sondadas anteriormente pelos professores	<i>“Trabalhavam com atividades de consciência fonológica. As atividades são de abstrato-concreto; atividade de análise e síntese, sequência de eventos, agendas, fluência, compreensão, digitalização de livros de leitura com figuras (coloca sons), atividade de filmagens entre os alunos e editoração.”</i>
Ambiente da sala de aula para as intervenções RTI	Em todas as salas observadas, os programas de RTI eram aplicados pelos professores em uma sala anexa, como um complexo, ou seja, extensão da sala de aula	<i>“A organização da sala foi muito importante para a aprendizagem. As oportunidades ocorreram com planejamento, os ambientes eram separados por centro de aprendizagem, possibilitando aos professores conhecerem as estratégias, identificar, fazer adaptações e dar feedbacks.”</i>
Ensino Colaborativo	Modelo de ensino colaborativo, um professor ensina e o outro observa. A colaboração é comum, pois as salas têm sempre mais de 2 professores	<i>“Um professor ensinava e outro observava dados para compor o plano de ensino. Ensinavam por grupos (trocavam as atividades) focavam nas dificuldades de cada um, havia menos ruído na sala devido à concentração dos alunos nas atividades. Um professor aplica os exercícios e o outro pode fornecer estratégias diferentes para aumentar o entendimento. O planejamento é fundamental, inclusive para otimizar o tempo.”</i>
ABI – atividades baseadas na intervenção	Plano de aula é construído com base das intervenções anteriores, as quais passaram por adaptações e modificações	<i>“A professora fez um plano com objetivos, materiais e atividades para crianças (vocabulário, motricidade e também um livro adaptado em Power Point com figuras animadas).”</i>

<b>Quadro 3 – Identificação de dificuldade dos alunos observados.</b>		
<b>Área</b>	<b>Estratégias utilizadas</b>	<b>Posicionamento perante as dificuldades dos alunos</b>
Leitura	Desde pequenos os alunos são estimulados ao reconhecimento do som e grafia. Eles têm um apoio do alfabeto com figuras e reconhecimento.	Quando os alunos apresentam dificuldades, sempre são tutorados por um dos professores da sala, mas em forma de rodízio entre eles. As estratégias ensinadas de forma adaptada e modificadas têm o intuito que o aluno consiga transferir o que foi aprendido para outras situações.
Escrita	Os alunos são estimulados com atividades de coordenação motora, cópia de formas e estratégias que envolvem coordenação visomotora. São desenvolvidas também atividades manuais que estimulam a coordenação motora fina e grossa.	
Matemática	São oferecidas atividades no espaço temático (ambiente) de matemática e raciocínio lógico. As estratégias são concretas e transferidas sistematicamente para um nível maior.	
Comportamento	As estratégias referentes ao manejo de comportamento também são desenvolvidas e planejadas. As instruções de comportamento são construídas e delineadas em: para todos os alunos e também para os de risco, ou seja, com comportamentos destrutivos. E são divididas em: sugestões para colaboração, atividades na sala de transição, suporte para serviços de psicologia, socialização. As estratégias são pautadas: construção de relações positivas, criar suporte nos ambientes, ensino de estratégias emocionais e sociais e intervenção individualizada (Program Behavior Support), o qual envolve a família.	

### **Resultados referentes à identificação de dificuldades dos alunos**

No Quadro 3, verificamos a identificação de dificuldades dos alunos observados nas salas. O quadro foi dividido por áreas, onde foram apontadas as estratégias e o posicionamento em relação às dificuldades dos alunos.

### **Resultados das observações sobre o monitoramento do aluno na sala de aula**

Na Tabela 2, verificamos a frequência dos monitoramentos para visualizar o desempenho do aluno nas salas observadas. Ressalta-se que as categorias são somadas, podendo as salas ter mais de uma frequência a respeito do monitoramento.

Os resultados evidenciaram que 44,5% das salas observadas monitoraram os alunos diariamente. É importante salientar que esses monitoramentos são realizados com protocolos e *checklists*. Também constatamos que duas das quatro salas observadas monitoraram duas ve-

**Tabela 2 – Frequência absoluta e relativa dos monitoramentos (desempenho do aluno) nas salas de aulas observadas.**

<b>Categorias</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Todos os dias	4	44,5
Duas vezes por semana	2	22,2
Uma vez por semana	1	11,1
Duas ou três vezes por mês	1	11,1
Uma vez por mês	1	11,1
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100</b>

zes por semana. Esse acompanhamento estava relacionado ao tipo de estratégias oferecidas, o que fazia parte de um programa previamente planejado. As demais categorias relacionadas a: uma vez por semana, duas e três vezes por mês e uma vez por mês também foram computadas e consideradas, pois esses monitoramentos versavam sobre o controle e o desempenho dos alunos para a escola, e essas tinham um compromisso

de encaminhamento para o órgão distrital da instituição escolar. Esses dados corroboram a literatura<sup>14</sup>, onde o monitoramento realizado em um programa na área da leitura obteve êxito, contribuindo para o desempenho acadêmico dos alunos.

### CONCLUSÃO

O presente estudo objetivou observar, sistematicamente, intervenções realizadas pelos professores regentes em suas atuações em sala de aula junto a atendimentos vinculados à população escolar americana no Estado da Georgia, na cidade de Athens. Nesta ocasião, especificamente, pode-se observar que os professores realizaram a colaboração em todos os sentidos (planejamento, avaliação, monitoramento) quando observadas as atividades em salas de aula.

Assim, os achados desse estudo permitiram concluir que:

- as observações realizadas nas salas de aulas indicadas se mostraram importantes para verificar a forma de desenvolvimento da colaboração dos professores perante os alunos com necessidades especiais;
- os monitoramentos são considerados pelas instituições educacionais americanas como um recurso indispensável para acompanhar o desempenho dos alunos, bem como na construção de programas de intervenção;
- os atendimentos especializados desenvolvidos pelos professores na sala de aula forneceram subsídios para estagiária/pesquisadora construir parâmetros consistentes de atendimentos e utilizá-los como recursos importantes para montagem de programas de consultoria colaborativa em pesquisas futuras.

### SUMMARY

#### School collaboration in view of American inclusive education

The present research aimed to systematically observe, interventions carried out by regular and special teachers in educational institutions. Four teachers participated in the research of four schools, a rural and urban three in the city of Athens, Georgia in the United States. Were used for data collection four instruments that focused on observational itineraries. Data were analyzed according to established criteria, described and put into discussion. The results showed that the comments were consistent to conclude that: the observations in the classrooms were important to verify the shape of the development cooperation of the teachers in front of students with special needs, as well as the specialized care and monitoring and evaluation programs developed by teachers in the classroom provided subsidies for the construction of consistent use and service parameters and uses them as resources for assembling collaborative consulting programs in future research on the Brazilian reality.

**Keywords:** Cooperative behavior. Schools. Faculty. Education, special.

## REFERÊNCIAS

1. Weiss MP, Lloyd J. Conditions for co-teaching: lessons from a case study. *Teacher Education and Special Education*. 2003;26(1):7-41.
2. Argueles ME, Hughe SMT, Schumm JS. Co-teaching: a different approach to inclusion. *Principal*. 2000;79(4):48-51.
3. Bauwens J, Hourcade JJ, Friend M. Cooperative teaching: a model for general and special education. *Remedial and Special Education*. 1989;10(2):17-22.
4. Kampwirth TJ. Collaborative consultation in the schools: effective practices for students with learning and behavior problems. New Jersey: Merrill Prentice Hall; 2003.
5. Mendes EG, Almeida MA, Hayashi MCPI. Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Brasília: Junqueira & Marin; 2008.
6. Jacob AV, Loureiro SR. Desenvolvimento afetivo: o processo de aprendizagem e o atraso escolar. *Paidéia*. 1996;10-11:149-60.
7. Jesus DM. Formação de professores para a inclusão escolar: instituindo um lugar de conhecimento. In: Almeida MA, Mendes EG, Hayashi MCPI, orgs. Temas em educação especial: conhecimento para fundamentar a prática. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES-PROESP; 2008. p.75-82.
8. Mishna F, Muskat B. School-based group treatment for students with learning disabilities: a collaborative approach. *Children School*. 2004;23(3):135-50.
9. Machado AC, Bello SF, Almeida MA, Toyoda CY. Consultoria colaborativa na visão de professoras do ensino público regular. *Anais do III Congresso Brasileiro de Educação Especial*. São Carlos, SP, 2 a 5 de dezembro de 2008.
10. Machado AC, Almeida MA. Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva. *Rev Psicopedagogia*. 2010;27(84):344-51.
11. Machado AC, Bello SF, Almeida MA, Oliveira SF. A influência do contexto no alcance das metas em um proposta de consultoria colaborativa. *Rev Educação em Questão*. 2010;39(25):131-62.
12. Alpino AMS. Consultoria colaborativa do fsioterapeuta: acessibilidade e participação do aluno com paralisia cerebral em questão [Tese de Doutorado]. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos; 2008. 192p.
13. Mendes EG, Toyoda CY, Bisaccione P. S.O.S. inclusão escolar: avaliação de um programa de consultoria colaborativa com base em diários de campo. In: Jesus DM, et al. *Inclusão praticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação; 2007.
14. Machado AC, Almeida MA. Desempenho em tarefas de leitura por meio do modelo RTI: resposta à intervenção em escolares do ensino público. *Rev Psicopedagogia*. 2012;29(89):208-14.
15. Bueno JGS. A pesquisa educacional e a transformação das práticas escolares. In: Dechichi C, Silva LC, orgs. *Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade*. Uberlândia: EDUFU; 2008. p.54-80.
16. Romero JF. As relações sociais das crianças com dificuldades de aprendizagem. In: Coll C, org. *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Trad. Domingues MAG. Porto Alegre: Artes Médicas; 1995.
17. Smith C, Strick L. Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: Artes Médicas; 2001.
18. Brasil. Ministério da Educação. Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC/SEESP; 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/potilicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 12/1/2015.
19. Kim EJ, Vail CO. Improving pre-service teachers' perspectives on family involvement in teaching children with special needs: guest speaker vs. video. *Teacher Education and Special Education*. 2011;34:320-38.
20. Cozby PC. Métodos de pesquisa em ciências do comportamento. São Paulo: Atlas; 2003.
21. Giovanni LM. Do professor informante ao professor parceiro: reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional de professores e as mudanças sociais. In: *Anais IX ENDIPE*. (CD-Rom). Águas de Lindóia, SP, 1998.

*Estágio e pesquisa financiados pela FAPESP no ano de 2013, realizado pela primeira autora e orientado pela segunda e terceira pertencentes, respectivamente, a University of Georgia Athens, GA, EUA e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil.*

*Artigo recebido: 20/1/2015*

*Aprovado: 18/3/2015*