

## ENSINO COLABORATIVO E DOCÊNCIA COMPARTILHADA NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

### COLLABORATIVE TEACHING AND SHARED TEACHING INCLUDING STUDENTS WITH AUTIST SPECTRUM DISORDERS

#### RESUMO

O ensino colaborativo é um modelo de ensino em que professores de educação especial trabalham em conjunto com professores regulares. O objetivo é colaborar entre esses profissionais por meio de responsabilidades compartilhadas (planejamento, instrução e avaliação) ao mesmo tempo em que atende um corpo discente heterogêneo que inclui alunos da educação especial (PAEE). O objetivo deste trabalho de pesquisa é analisar a experiência prática de educação cooperativa com estudantes com autismo em nas escolas do Município de Araci/Bahia. Os sujeitos a serem estudados são professores que atendem alunos com autismo suporte 1. Esses alunos tendem a ter dificuldades de interação social, funções executivas, audição e processamento sensorial, mas, como não apresentam déficits cognitivos, muitas vezes permanecem invisíveis nos ambientes escolares e são prejudicados por não receberem cuidados adequados e adaptados às suas necessidades específicas. Após uma revisão sistemática e aprofundada da literatura, os métodos de coleta de dados utilizados foram selecionados para encontrar alinhamento entre o conceito de educação colaborativa, a prática em sala de aula, o conceito de autismo e intervenções pedagógicas adequadas. A abordagem de pesquisa adotada é qualitativa, um processo de reflexão e análise da realidade baseado em conversas com especialistas por meio de relatórios de entrevistas semiestruturadas. As nossas conclusões mostram que, apesar do desejo de inclusão dos profissionais e das tentativas de contribuir para a colaboração, ainda há falta de recursos humanos, apoio técnico, horários regulares de trabalho e formação aprofundada de professores. Espera-se que este estudo reflita os serviços de apoio disponíveis nas escolas. Professores colaboradores e profissionais de educação especial são reconhecidos como fonte de apoio educacional para uma existência autêntica.

**Palavras-chave:** Professor; Estudante; Inclusão; Autismo.

#### ABSTRACT

Collaborative teaching is a teaching model in which special education teachers work together with regular teachers. The goal is to collaborate among these professionals through shared responsibilities (planning, instruction, and assessment) while serving a heterogeneous student body that includes special education students (PAEE). The objective of this research work is to analyze the practical experience of cooperative education with students with autism in schools in the Municipality of Araci/Bahia. The subjects to be studied are teachers who serve students with autism support 1. These students tend to have difficulties with social interaction, executive functions, hearing and sensory processing, but, as they do not present cognitive deficits, they often remain invisible in school environments and are harmed by not receiving adequate care adapted to their specific needs. After a systematic and in-depth review of the literature, the data collection methods used were selected to find alignment between the concept of collaborative education, classroom practice, the concept of autism and appropriate pedagogical interventions. The research approach adopted is qualitative, a process of reflection and analysis of reality based on conversations with experts through semi-structured interview reports. Our findings show that, despite professionals' desire for inclusion and attempts to contribute to collaboration, there is still a lack of human resources, technical support, regular working hours and in-depth teacher training. This study is expected to reflect the support services available in schools. Collaborating teachers and special education professionals are recognized as a source of educational support for an authentic existence. resources, technical support, common working time and a deeper study by teachers. It is hoped that this study will serve as a reflection on the support services present in schools. That collaborative teaching and the special education professional be recognized as pedagogical support resources so that there is truly inclusion.

**Keywords:** Teacher; Student; Inclusion; Autism.

**Milene Matos de Santana**  
Universidad Interamericana  
milnemms2012@gmail.com  
OrciD: 0009-0001-3822-7222

**Ricardo Santos de Almeida**  
Universidad Interamericana  
ricardosantos@gmail.com  
OrciD: 0000-0003-1266-2557

## Introdução

Plaisance (2009) centra-se no apelo emocional associado aos slogans inclusivos baseados na inclusão de estudantes de educação especial no ensino regular. Isto cria um conceito abstrato de moralismo devido à falta de ações concretas, juntamente com a visão de que os profissionais que trabalham têm uma missão, uma vocação especial. Sem medidas concretas, mesmo que os alunos estejam fisicamente presentes no ambiente escolar, é menos provável que se envolvam em atividades quotidianas com professores despreparados, colocando-os em risco de exclusão efetiva.

[...] a inclusão escolar de crianças em situação de deficiência deveria ocorrer em nome do acolhimento de todos, certamente, em nome do amor ao próximo. É o que eu nomeio “o moralismo ou universalismo abstrato”, que se apoia sobre noções de “missão”, de “vocação” do professor, sem se aperceber das condições concretas de acolhimento nem de casos particulares que surjam. Nesse caso, nota-se que esse apelo à “vocação” educativa, e mesmo essa invocação ao amor à criança são referências muito tradicionais, insuficientes para o nosso olhar atual sobre a criança e sobre as práticas educativas. Ensinar e educar não podem ser reduzidos a esse moralismo, são práticas que exigem ao mesmo tempo formação dos professores e conhecimento da criança (PLAISANCE, 2009, p. 9)

Na inclusão, é importante considerar as diferenças como características no processo de evolução e não como características individuais fixas. O que é mais importante são as normas institucionais das escolas e salas de aula que precisam ser desenvolvidas, bem como as individuais. Um ponto de partida é que a educação profissional deve apoiar os estudantes a abraçar a diversidade como uma parte importante das suas carreiras. A formação de professores requer colaboração entre múltiplas disciplinas e requer colaboração entre especialistas, pois se trata de “uma alavanca essencial da mudança cultural para a inclusão” (PLAISANCE, 2009, p. 9).

Compreender como a aprendizagem ocorre é importante para intervenções oportunas e eficazes. Vygotsky (1998) discute a importância das atividades em grupo como sendo mais benéficas para a aprendizagem do que as atividades individuais. Segundo ele, a mediação é importante para compreender o processo de aprendizagem. Os processos de agência, aprendizagem e pensamento são formados por meio de relacionamentos com outras pessoas. Há uma relação implícita entre este mundo e o seu mundo, e o significado

e a criação de conceitos estabelecidos na interação das relações humanas através de gestos e linguagem baseada na mediação. Atualmente trabalho como Professora do Atendimento Educacional Especializado em Araci-Bahia em sala de recursos buscando aprofundar mais sobre o trabalho colaborativo.

O interesse específico pela temática surgiu recentemente devido à grande demanda de profissionais de educação especial para o acompanhamento em sala de aula para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa exigência acontece a partir da lei 12.764/12, também conhecida como Lei Berenice Piana, que regulamenta em seu 2º. parágrafo do art. 3.º:

Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do art. 3.º da Lei 12.764/12 (BRASIL, 2012, n.p).

A partir dessa lei, aprovada em 27 de dezembro de 2012, as pessoas com TEA passaram a ser consideradas deficientes para os efeitos legais, garantindo que todos os direitos constitucionais fossem garantidos em lei própria.

Em sala de aula, entende-se que o ensino ideal nessa situação é o colaborativo. Ou seja, tanto os professores colaboradores de sala de recursos quanto os professores das salas regulares são responsáveis por planejar, implementar e avaliar as práticas docentes de grupos específicos. Os pré-requisitos da educação colaborativa são a partilha, o fazer junto, o espírito de igualdade e a tomada de decisões conjunta. Sem uma hierarquia, os professores partilham responsabilidades e os conhecimentos especializados relacionados (professores especializados e do ensino geral) são importantes.

É um modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes, sendo que esse modelo emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais, e especificamente para responder as demandas das práticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais (MENDES, 2006b, p. 32).

Quando se pensa no autismo na sala de aula, vem de imediato na mente as crianças mais desafiadoras com comorbidades como deficiência intelectual, hiperatividade, transtorno desafiador de oposição, etc. Sujeitos que claramente precisam de ajuda para aprender e participar e realizar atividades na escola. Porém, no Espectro do Autismo existem pessoas que são consideradas TEA de suporte I (anteriormente síndrome de Asperger segundo o DSM IV), que apresentam dificuldades significativas de interação social, função executiva, audição e processamento sensorial, mas não apresentam déficits cognitivos, portanto têm um momento difícil.

Nesses ambientes, muitas pessoas são vistas como crianças tímidas, introvertidas, inteligentes ou adultos pequenos por causa de seu vocabulário sofisticado. A questão de pesquisa relaciona-se com a seguinte questão: Como a educação colaborativa atende esse público e o que os professores pensam a respeito desse trabalho de cooperação?

As escolas municipais sentiram o impacto da Lei 12.764/12 (Lei Berenice Piana) e surgiram diversas determinações judiciais garantindo auxiliares de ensino nas salas de aula para alunos com TEA. Além disso, a transição do DSM IV para o DSM V1, que agora inclui a síndrome de Asperger, transtorno invasivo do desenvolvimento e TEA, levou a um aumento nos diagnósticos de autismo, necessitando de novas pesquisas para abordar o papel do autismo. Os professores de educação especial são aliados no ambiente de sala de aula. O autismo é considerado um transtorno do desenvolvimento com etiologia neurobiológica definida por critérios clínicos.

As características básicas são anormalidades qualitativa e quantitativa que, embora muito abrangentes, afetam de forma mais evidente as áreas da interação social, da comunicação e do comportamento (SCHWARTZMAN, 2011, p. 37).

Segundo Cunha (2017) o padrão de comportamento do autista

Impõe rigidez a uma série de aspectos do funcionamento diário, tanto em atividades novas como em hábitos e brincadeiras. Isto tende a ser uma dificuldade para o ensino (CUNHA, 2017, p. 35).

Grandin (2015) acredita que é um erro colocar crianças sem autismo na mesma sala de aula e tratá-las da mesma forma. Estar na mesma classe que colegas neurotípicos

é uma boa socialização. Os professores podem sugerir tarefas importantes para ajudar as crianças a sentirem-se estimuladas e a descobrirem os seus pontos fortes. Mas se as escolas tratarem todos da mesma forma, os alunos autistas ficarão isolados, pois “O trabalho do educador — o papel da educação na sociedade — é perguntar: “Bem, como ela é?” Em vez de ignorar as deficiências, é preciso se ajustar a elas” (GRANDIN, 2015, p. 2981-2983).

## O ambiente escolar e a inclusão

Ao pensar em inclusão, é impossível não relacionar as atuais políticas educativas com o papel da educação na garantia da inclusão social dos alunos com deficiência. Hoje, as escolas tradicionais continuam a produzir alunos ideais. O ambiente escolar deve ser um ambiente mais fácil e menos estressante, pois tem como objetivo transmitir conhecimentos. Dubet mostra como o sistema escolar moderno transforma as dificuldades escolares em problemas psicológicos e pessoais individuais. “A menos que as contradições do sistema sejam gerenciadas e politicamente esclarecidas, as pessoas as vivenciam como problemas pessoais” (DUBET, 1997, p. 227).

[...] a escola não pode mais esperar que o sentido da situação escolar venha de fora, das famílias cujo julgamento os professores fazem aliás muitas vezes. É preciso, portanto, rever a oferta escolar. Seria preciso rever os programas e as ambições de um modo que os alunos não sejam colocados de entrada em situações de fracasso. Para falar mais simplesmente, eu acho que eles devem aprender menos coisas, mas é preciso que eles as aprendam. (DUBET, 1997, p. 227)

Existe um equívoco de que os alunos de um determinado programa ganharam o suficiente ao longo dos anos e que a aprendizagem é linear e segue as etapas de um programa concebido para o aluno ideal. Porque vivemos numa sociedade democrática, reconhecemos que todos têm direitos iguais, ao mesmo tempo em que compreendemos que estes têm resultados desiguais. Outra ideia é que se você não tem bons resultados é porque não trabalhou o suficiente, mas nem sempre é assim. Os alunos não têm permissão para formular suas próprias explicações ou reconhecer suas próprias dificuldades, e têm dificuldade com ordens que não sejam de esforço. Além disso, há

insatisfação entre muitos estudantes, que se sentem humilhados e ofendidos e consideram a situação escolar sem sentido.

[...] E é, portanto, vivida como uma pura violência, não uma violência simbólica de classe como diz Bourdieu, mas uma violência individual pedagógica, de relacional (DUBET, 1997, p. 226).

Uma das maiores dificuldades do professor é manter os alunos atentos, interessados na atividade proposta.

Os alunos não estão 'naturalmente' dispostos a fazer o papel de aluno. Dito de outra forma, para começar, a situação escolar é definida pelos alunos como uma situação, não de hostilidade, mas de resistência ao professor (DUBET, 1997, p. 223).

Os alunos devem estar "ocupados" o tempo todo e não podem fingir que estão ouvindo, fazer barulho ou atrapalhar a aula quando não estiverem presentes. No entanto, isso não significa que o interesse e a participação sejam impossíveis. São conversas, ameaças, apelos e muito tempo perdido tentando esvaziar a sala.

Cada vez que se entra na sala, é preciso reconstruir a relação: com este tipo de alunos, ela nunca se torna rotina. É cansativa. Cada vez, é preciso lembrar as regras do jogo; cada vez, é preciso reinteressá-los, cada vez, é preciso ameaçar, cada vez, é preciso recompensar (DUBET, 1997, p. 224).

Para Canário (2008), a sala de aula é um ambiente heterogêneo, mas ensinamos um perfil de aluno teórico: o inexistente aluno médio. Ele pode gostar do professor, mas se envolve em um relacionamento amoroso ou de amizade e não participa plenamente das aulas, o que torna o trabalho do professor cansativo e frustrante. A autora aponta o esgotamento do processo de universalização da educação escolar na perspectiva da manutenção desse aluno ideal. Aí, a tendência para expandir o acesso e democratizar as escolas encontra os seus limites precisamente na exclusão social, nos cortes de empregos e na sociedade. A cultura da meritocracia na impossibilidade de "democratizar" o elitismo (CANÁRIO, 2008).

A investigação sociológica mostra que não existe uma relação linear entre oportunidades escolares e oportunidades sociais. A sociologia demonstra a reprodução das

estruturas sociais e destaca os efeitos reforçadores das desigualdades nos sistemas educativos.

[...] Na medida em que se democratiza, a escola compromete-se com a produção de desigualdades sociais e deixa de poder ser vista como uma instituição justa num mundo injusto, a escola perdeu sua inocência' (apud CANÁRIO, 2008, p. 75).

A promessa de rápida expansão da educação em massa e da educação de adultos levou a críticas crescentes e à desilusão com o progresso. As desigualdades sociais causadas pelas escolas estão no centro dos debates sociológicos e políticos, especialmente devido ao seu papel na criação de desigualdades.

## Metodologia

Após uma revisão sistemática e completa da literatura, foram selecionadas técnicas de coleta de dados utilizadas para garantir a consistência dos conceitos e práticas de co-ensino utilizados em sala de aula, conceitos de autismo e intervenções educacionais apropriadas. A abordagem de pesquisa selecionada é qualitativa como processo de reflexão e análise da realidade, a partir das observações dos especialistas envolvidos por meio de estudos de caso e relatos de entrevistas. Segundo Lüdke e André (1986), o conceito de pesquisa qualitativa é caracterizado pelo ambiente natural como fonte direta de dados, os dados coletados são descritivos e dizem respeito ao processo e não ao produto.

Ao descobrir as perspectivas dos participantes, os investigadores prestam especial atenção aos significados que as pessoas atribuem às coisas e aos interesses, pois isso depende das percepções das pessoas. De acordo com o estudo de caso de Godoy (1995), os investigadores utilizam diferentes dados recolhidos de diferentes fontes em diferentes momentos. Os métodos básicos de pesquisa são observação e entrevistas.

O objetivo do instrumento de pesquisa foi experimentar a análise e discussão das experiências e realidades observadas no contexto escolar por meio de estudos de caso baseados em relatos de professores e entrevistas semiestruturadas. As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a

possibilidade de discorrer sobre o tema proposto de forma espontânea possibilitando uma abertura e proximidade entre entrevistador e entrevistado podendo tocar em assuntos mais complexos e delicados. Segundo Quaresma e Bovi (2005) esse tipo de entrevista

[...] é muito utilizada quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados (QUARESMA; BOVI, 2005, p. 75).

As respostas espontâneas e o alto grau de liberdade do entrevistado podem levar a perguntas inesperadas para o entrevistador, o que pode beneficiar muito a pesquisa. A transcrição de materiais orais é baseada em transcrições literais de entrevistas gravadas em áudio, incluindo sinais que indicam entonação, sotaque, regionalidade e erros fonéticos. O processamento da informação ocorre dentro de um esquema interpretativo existente. Segundo Günther (2006), existe uma relação entre a transcrição dos dados obtidos e a sua interpretação, focando nos elementos que são importantes para o observador/pesquisador.

Se o meio de representação de dados forma o elo com a técnica da coleta de dados, a construção de sistemas descritivos a partir da transcrição faz o elo com a interpretação dos dados. Embora a pesquisa qualitativa seja mais indutiva do que dedutiva, não há como afirmar que a construção de um sistema descritivo seja totalmente livre de perspectivas, valores e emoções de quem prepara um sistema de categorização de eventos (GÜNTHER 2006, p. 206).

O estudo iniciou-se após assinatura do termo de consentimento dos professores e da Escola Municipal Erasmo de Oliveira Carvalho. Foram realizados todos os cuidados necessários para garantir a pesquisa com seres humanos, preservando sua integridade, e eliminando qualquer possibilidade de identificação dos participantes e local de pesquisa.

## Contexto de estudo

A Instituição Escolar Erasmo de Oliveira Carvalho, localizada na zona norte da cidade, deu-se entre os anos de 1982 a 1987, quando o Pastor José Jeremias de Oliveira sonhava com uma Escola Profissionalizante com diversos cursos e assim facilitar a vida dos moradores desta comunidade. Atualmente a Escola Municipal Erasmo de Oliveira Carvalho



situada à Rua Antônio Fernandes de Carvalho, S/N, Bairro São João oferece Educação Infantil, Ensino fundamental I e o EPJAI (Educação de Jovens, adultos e idosos), contando também com a sala de recursos Multifuncional.

Atualmente a Escola Erasmo possui 09 salas de aula, amplas e ventiladas, sendo uma exclusiva para sala de recurso (AEE) (32 m<sup>2</sup> cada uma), 01 secretaria (23,40 m<sup>2</sup>), 01 cozinha (22 m<sup>2</sup>) 01 sala do professor (14 m<sup>2</sup>), 01 sala para coordenação e planejamento (15 m<sup>2</sup>), 01 sala para gestão e vice gestão (17 m<sup>2</sup>), 01 sala de multe uso, reuniões, vídeos, reforço (17 m<sup>2</sup>). 01 depósito para material pedagógico e 01 depósito para material de limpeza de, 01 sala de arquivo, 02 banheiros para uso do aluno (1,80m<sup>2</sup> cada), 01 banheiro adaptado, 01 banheiro para uso dos professores, 01 banheiro para o uso dos funcionários), 01 quadra poliesportiva (58,5 m<sup>2</sup>) e um corredor coberto (92 m<sup>2</sup>) e uma casa de gás.

A Escola Municipal Erasmo de Oliveira Carvalho, atende a 575 alunos nos turnos matutino, vespertino e noturno sendo que 72% compõem a Educação Infantil e Ensino Fundamental I e 17% na modalidade (EPJAI) Educação de Jovens e Adultos e idosos. A escola atende alunos de 2 anos a 65 anos de idade. Nos turnos matutino, vespertino e noturno. No matutino são alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I (1º ao 5º), no vespertino são alunos da Educação Infantil ensino fundamental I (1º ao 5º ano) e noturno alunos da Educação de Jovens adultos e idosos, que atende da alfabetização ao 5º ano.

O corpo docente da escola na sua maioria é efetivo e todos apresentam formação superior, bem como pós-graduação, apenas os professores do EPJAI que são contratados, más cursando o ensino superior, todos buscam desenvolver um bom trabalho, a fim de garantir o aprendizado dos alunos. Todos os professores do fundamental I possuem reserva técnica para elaboração de planejamento, que é reservado 1 terço da carga horária.

O ingresso nas unidades escolares ocorre no início do semestre e durante o semestre, atendendo à ordem de processamento da lista de espera. A inscrição é feita escola por escola e registrada no sistema de publicidade de empregos do governo local, que entrará em contato com você caso ocorra uma vaga. Os anúncios de emprego baseiam-se em análises geográficas, ou seja, têm em consideração os bairros envoltentes. As aulas são projetadas de acordo com as necessidades educacionais para melhorar o

relacionamento e a aprendizagem em sala de aula. Os alunos retidos são distribuídos entre as turmas participantes durante o ano, e nos esforçamos para garantir um equilíbrio entre alunos retidos e não retidos em todas as turmas. Os alunos com necessidades educativas especiais, com relatório médico, são apoiados em aulas regulares e atendidos pela professora do AEE quando na sala de recursos multifuncionais.

Foi utilizada a entrevista como procedimento de produção de dados, por esta ser interessante pelo caráter de interação e permitir a obtenção das informações desde o momento em que se faz.

Assim, foi utilizado o modelo de entrevista semiestruturada, visto que,

Nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira natural e autêntica (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 39).

Portanto, com a intuito de obter informações de forma natural por meio de conversas que a entrevista semiestruturada oferta, optou-se como critério de seleção dos/as participantes, serem profissionais que atuem com crianças com Autismo no Núcleo de Educação Especial, no Atendimento Educacional Especializado, Profissionais de apoio a criança, bem como os professores que atuam na sala de ensino regular do município de Araci-Bahia na Escola Erasmo de Oliveira Carvalho, pois, observa-se que todos estes espaços de atuação são partes importantes do processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças com Autismo.

Dessa forma, os/as participantes desta pesquisa foram uma psicóloga que atua no núcleo de Educação Especial de Araci Bahia, denominada de E1 (Especialista 1); uma professora da sala de aula regular que atua no Ensino Fundamental I, identificada por E2 (Especialista 2); uma professora do Atendimento Educacional Especializado, identificada como E3 (Especialista 3); e um acompanhante de apoio de uma criança autista matriculada no ensino fundamental ,anos iniciais da Escola Erasmo de Oliveira Carvalho, Araci Bahia, identificado por E4 ( Especialista 4).

O estudo visa entender, a partir dos dados obtidos em concordância com a realidade, as estratégias colaborativas de intervenções para inclusão do estudante com

Autismo a partir do trabalho colaborativo entre ambos especialistas e professores na escola; Com esse intuito os dados produzidos foi através da Análise de Conteúdo via procedimento da análise temática com a fundamentação em Roque Moraes (1999), porque propicia acesso as temáticas mais peculiares a partir dos 47 materiais comunicacionais produzidos na pesquisa e de seu valor informacional, proporcionando o conhecimento de elementos da vida social que não poderiam ser acessados de outra maneira. Reflete Moraes,

[...] de certo modo, a análise de conteúdo, é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação" (MORAES, 1999, p. 9).

A partir disso, relaciona-se através da afirmação de Moraes (1999) aos escritos de Paulo Freire, considerando que quanto mais compreende-se o conhecimento da realidade histórico-social na qual se estão inseridos/as, mais a neutralidade diante destes temas vai se tornando impossível, e "por isso mesmo é que toda neutralidade proclamada é uma opção escondida" (FREIRE 1981, p. 115).

Por esse motivo a defesa do direito à inclusão educacional de todas as pessoas, sobretudo, das pessoas autistas, pela via do Ensino Colaborativo se faz importante e necessária.

### **Informações dos participantes da pesquisa**

As participantes desse estudo foram quatro Especialistas em sua área de atuação, envolvidas no processo de inclusão e ensino-aprendizagem de crianças com autismo em diferentes espaços educativos localizados no município de Araci Bahia. A Especialista 1 (E1), é psicóloga e tem 25 anos de idade. Tem formação em psicologia e pós graduação em neuropsicologia e problemas de aprendizagem, atua há 1 ano com crianças autistas no Núcleo de Educação Especial. E como complementações específicas para atuar com crianças autistas, a participante possui formação no Método Denver (introdotório), formação em ABA.

A Especialista 2 (E2) é professora do ensino Fundamental I e tem 45 anos de idade. Possui formação inicial em pedagogia e atua há 13 anos em sala de aula do ensino regular. Esta participante, atua na escola Erasmo de Oliveira Carvalho da rede pública do município de Araci- Bahia, em uma turma do 2º ano inicial, que têm um estudante com autismo. Para além da formação inicial está cursando cursos na área da Educação Inclusiva e do autismo.

A Especialista 3 (E3), é professora do Atendimento Educacional Especializado, tem 34 anos de idade. É graduada em pedagogia e atua há 13 anos no campo educacional, sendo 3 deles no AEE. Esta participante atua na sala de Recursos Multifuncionais da Escola Erasmo de Oliveira Carvalho do município de Araci-Ba, atendendo atualmente 24 estudantes dos turnos matutino e vespertino da referida escola. Para além da formação inicial em pedagogia, a participante é pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado e graduanda em Autismo.

O Especialista 4 (E4) é acompanhante de apoio, tem 24 anos, e é estudante de pedagogia. Atua há 2 anos na educação, sendo os dois anos como acompanhante de apoio na sala do ensino regular na escola Erasmo de Oliveira Carvalho de Araci-Ba. Este participante, acompanha o estudante com autismo do 2º ano do ensino fundamental I. O participante informou que não cursou ou cursa especialização.

**Quadro 3- Informações dos participantes da pesquisa**

Especialista	Formação	Cursos de especialização	Tempo de atuação na educação
E1	psicologia	Pós-graduação em neuropsicologia e problemas de aprendizagem	1 ano
E2	Pedagogia	Cursando	13 anos
E3	Pedagogia	pós graduada em Atendimento Educacional Especializado	13 anos, sendo 3 anos no AEE
E4	Estudante de Pedagogia	Não cursa	2 anos

Fonte, Santana, 2023.

Diante disso o trabalho será a partir do tratamento dos dados com a construção das categorias de análise e sugestão de uma proposta de intervenção através de um plano de ação com possíveis intervenções, bem como a discussão do que foi coletado na pesquisa.

Em relação aos detalhes que os educadores precisam para ter sucesso no processo de inclusão de crianças com autismo, os participantes descreveram a importância da educação precoce e contínua para compreender os aspectos educacionais e atender às necessidades de inclusão e do TEA. Isto também reflete o lugar da educação inclusiva.

Ao responderem à pergunta sobre quais seriam as especificidades necessários a estes/as profissionais e importância do seu papel, E1 (Psicóloga) e E2 (professora do ensino comum) afirmaram:

Acho que a pedagogia é preferida porque é muito importante entender como ensinar, como processa o ensino. Embora eu tenha encontrado muitos pontos fracos no próprio processo de treinamento. Acredito que uma disciplina por si só não é suficiente para resolver todas essas questões que precisamos compreender, e o papel do profissional de apoio é essencial sem eles não conseguimos e eles precisam de formação também. aqui no município até ofertam formação para esse público, mesmo assim percebo que precisa de formações que ensinem na prática como lidar com os estudantes com autismo e no início do ano.  
(E2, EXTRATO DE ENTREVISTA. Agosto, 2023).

Esse problema permeia a formação de professores, profissionais de apoio, e acredito que o que é oferecido nos cursos de pedagogia da educação especial não está próximo do que os professores e profissionais de apoio realmente precisam para aprender melhor as teorias e habilidades, para trabalhar de forma mais eficaz e segura. Não há um foco específico sobre qual é a base para trabalhar com essas crianças no contexto da sala de aula, da escola, creio que ambos vão aprendendo lidar na prática mesmo do dia a dia com ajuda dos profissionais que ali estão presentes.  
(E1, EXTRATO DE ENTREVISTA. Agosto, 2023).

As falas dos participantes explicitaram que a formação docente em nível de graduação era entendida como importante para o trabalho com crianças com autismo em escolas inclusivas. Os cursos ofertados ainda não atendem aos requisitos de preparação dos professores e profissionais de apoio para incluir alunos com autismo em suas salas de aula. Porque nos cursos gerais de formação de professores, oferecem apenas uma disciplina obrigatória centrada na “Educação Especial”, que fornece uma visão geral da história da educação especial e inclusiva e de alguns aspectos da deficiência, sem quaisquer oportunidades de aprendizagem prática e aprofundada.

Isto porque, dentro da disciplina, há pouco tempo para explorar em profundidade a natureza e a abordagem dos vários déficits, incapacidades e perturbações, e na maioria dos casos o tratamento é realizado de forma isolada.

Há, portanto, uma necessidade de repensar os currículos e as abordagens no domínio da educação inclusiva, uma vez que algumas disciplinas acadêmicas não conseguem abordar eficazmente questões relacionadas com a inclusão. A educação inclusiva inclui não só a história destes modelos educativos e os direitos legais concedidos às pessoas com deficiência, mas também aspectos políticos, econômicos, sociais e psicológicos.

Isto traz, portanto, uma reflexão crítica sobre a inclusão no ensino de graduação e a importância de conhecer as estratégias pedagógicas e de inclusão que tornam isso possível. Como protagonistas do seu próprio processo educativo, o desenvolvimento acadêmico e global dos alunos com autismo requer diálogo com outros setores educacionais. Professores e reflexões sobre seu papel na construção de uma sociedade que resista à discriminação e ao preconceito com autistas. Glatt (2018) traz que:

Para fazer frente à demanda da escola inclusiva contemporânea, a matriz e a organização curricular dos cursos de formação docente precisam ser articuladas de tal forma que, garantindo as especificidades dos diferentes saberes e temáticas, haja uma interface de diálogo entre as disciplinas, em uma perspectiva de diversidade humana como padrão (Glat, 2018, p. 14)

O diálogo interdisciplinar na formação inicial e uma perspectiva humanitária sobre a natureza desta formação devem ser continuamente construídos e atualizados fora dos espaços universitários. Porque a escola não é um lugar fixo e o conhecimento nunca acaba. Portanto, atividades abrangentes que visam o diálogo entre os acadêmicos e o comportamento humano também exigem a preparação dos professores. vontade de trabalhar juntos com as crianças com autismo e aprendizagem no dia a dia, eles até tem formações ofertadas pelo município que amenizam essa falta que os cursos superiores deixam, porém nem sempre atendem às angústias que perpassam no dia a dia da lida com a criança. Outros dois aspectos mencionados pelos entrevistados em relação à especificidade do trabalho com crianças com autismo são:

Não acho que apenas ter um bom currículo seja suficiente. [...] acredito que você consiga encontrar o motivo antes do seu currículo. Você precisa ser sensível à causa, mas não acho que esteja errado. [...] Precisamos também conhecer nossas limitações profissionais" eu busco estudar, pesquisar, tenho a pró do AEE que sempre tira minhas dúvidas quando preciso, porém sinto falta de mais momentos coletivos que abordem esses temas, pois nem

sempre nossas cargas horárias batem para que possamos ter esses momentos de troca.

(E2, EXTRATO DE ENTREVISTA. Agosto, 2023).

Normalmente só consigo entender e aprender como trabalhar com cada criança na prática alinhado à teoria, e aprendo a trabalhar com elas todos os dias. [...] Essas trocas em formações entre colegas especialistas na verdade nos melhoram e aprimora nosso trabalho no fazer melhor a inclusão. Porém nossa carga horária de trabalho impede que façamos estudos de casos junto com nossos colegas de trabalho, bem como momentos coletivos de discussões”, mas sempre que possível tiro dúvidas e encaminho orientações através do pró do AEE para os professores dos estudantes que atendo.

(E1, EXTRATO DE ENTREVISTA. Agosto, 2023)

Pode-se concluir que as especialistas compreendem a importância da dimensão humana, principalmente quando E2 fala sobre a importância da identificação e empatia, bem como da importância de buscar e dialogar com o colega da sala de recursos, e sobre buscar estudar. Mas ao falar sobre estes professores verdadeiramente profissionais nas salas de aula regulares, traz a reflexão que não cabe a eles escolher se terão ou não um estudante com autismo.

A identificação é essencial, mas para os professores do ensino regular, esta identificação reflete o seu papel como educador diário. A educação é um direito de todos, mas o papel do professor é ensinar e acolher a todos em sua turma sem distinção.

Esse aspecto da aprendizagem cotidiana proporcionado pelo E1 ilustra a importância da formação colaborativa na formação integral de professores e especialistas, como foi explanado, reflete que essa formação é um processo contínuo e necessário, porém a carga horária impede que esses momentos sejam mais ricos com trocas de experiências entre especialistas e professores e assim ficam também impossibilitado os estudos de casos em conjunto e tão importantes para os estudantes. Tendo isto em conta, e sobre o processo colaborativo seguindo esta relação entre teoria e prática, em que os professores não só se situam na realidade, mas também são transformados por ela. Nesse sentido, aproxima-se da compreensão de Rabelo (2012) ao compreender:

Os saberes do professor não se originam apenas de sua prática, tem raízes nas teorias educacionais, o papel desta teoria que não pode ser negligenciado deste debate e no processo de formação continuada. Neste espaço formativo é possível ampliar as oportunidades de articulação teórica

e prática no trabalho pedagógico do professor, condição necessária para sua prática reflexiva e crítica (RABELO, 2012, p. 42).

Com isso, faz necessária a reflexão, não só sobre o papel do professor, mas também do profissional de apoio. Porque se entende que essas atividades reflexivas devem continuar fazendo parte da formação de todo profissional na participação da inclusão das crianças com autismo em salas de aula do ensino regular. A educação e a formação pedagógica implicam uma reflexão crítica para um comportamento racional e seguro dos alunos. Por isso, ao falar sobre a importância da formação específica e contínua de profissionais de apoio, segue explanação da E4 (professor de apoio) sobre conteúdos específicos, necessários para atividades profissionais eficazes:

Entendo que será necessária formação contínua para garantir que desempenhamos o nosso papel desde o início de forma significativa, pois muitas vezes não temos consciência se estamos a desempenhar o nosso papel e a intervir corretamente numa sala de aula normal. Eu sempre procuro tirar dúvidas com o professor do AEE sobre nosso aluno, mas nem sempre há tempo para isso [...] Então, antes de mais nada, eu acho que essas formações são muito necessárias acontecer sempre e não apenas uma única vez, tanto para os professores [das salas regulares] quanto para nós profissionais de apoio.  
(E4, EXTRATO DE ENTREVISTA. Agosto, 2023).

A partir destes extratos, constata-se que os próprios profissionais de apoio sentiram a necessidade de fornecer uma teoria-metodologia que fundamentasse as suas intervenções, ressalta também que a dificuldade de articulação de horários e formações frequentes são o que impedem desses momentos colaborativos acontecer.

Como mencionou E4 em sua fala, o desempenho em sala de aula é muitas vezes caracterizado por dúvidas e ansiedade por falta de capacitação. Nesse sentido, é importante pensar em quem deve fazer o trabalho.

Desde encontros e reuniões coletivas até planejamento e colaboração em sala de aula, há uma variedade de espaços e momentos onde a educação continuada pode ocorrer, porém observa-se que esses momentos são utilizados para outros fatores e não para formações em si.



Ferramentas de avaliação, compartilhamento de conhecimento, práticas de ensino informais e diversos espaços do cotidiano escolar também podem se tornar espaços de prática.

No entanto, entendemos que também deve ser introduzida a formação continuada de profissionais de apoio, professores de educação especial e professores de educação geral. Meios formais e bem estruturados visam à construção de conhecimento coletivo e reflexivo. Contudo, percebe-se que promover a formação continuada externa é uma tarefa da gestão escolar.

O mesmo se aplica às universidades, bem como às secretarias do governo central e local, que devem deixar espaços fechados no campo da produção acadêmica e construir relações com as escolas.

Como argumenta Vilaronga (2014),

[...] pode ser realizada pela via do “triângulo acadêmico”: ensino, pesquisa e extensão, sendo a pesquisa/formação baseada no contexto escolar, com os professores e não sobre eles, uma rica proposta de aprendizado mútuo entre o cotidiano escolar/do professor e o contexto universitário (VILARONGA, 2014, p. 174).

É também importante construir ligações entre universidades e instituições acadêmicas através da educação contínua dos futuros estudantes.

Os professores podem perceber as reais necessidades das escolas e salas de aula inclusivas e garantir que o papel dos profissionais de apoio em termos de apoio educativo onde a formação é necessária possa ser discutido e estabelecido. Além disso, ao criar este estudo acredita-se que esse processo de aprendizagem contínua pode ocorrer por meio da educação.

Ressalta Vilaronga (2014) que:

[...] a parceria entre profissionais da educação comum e especial pode ser um dos caminhos, senão o principal deles para construir salas de aula verdadeiramente inclusivas. Tal parceria além de resolver os problemas de ensino e de aprendizagem em sala de aula, é potente para prover formação continuada permanente, no próprio chão da escola, para todos os profissionais envolvidos (VILARONGA, 2014, p. 38).

Entende-se, portanto, que a inclusão é um caminho coletivo e não isolado. Salas de aula verdadeiramente inclusivas podem ser criadas através do Ensino colaborativo de profissionais entre professores que estejam dispostos a trabalhar juntos num processo de aprendizagem contínuo. Portanto, para estarem bem posicionados para incluir crianças com autismo por meio da educação colaborativa, observa-se que é importante saber o que os profissionais atuantes sabem e pensam sobre essa alternativa de trabalho. Portanto, inicialmente tenta-se determinar o que os participantes entendem do ensino colaborativo. Pela fala do participante percebe-se que não há novidades dessa proposta.

As Especialistas apresentaram uma compreensão no sentido popular da palavra colaboração e descreveram o Ensino Colaborativo como o “trabalho em equipe” (E1), como a parceria entre professores e estudantes no sentido da “sala de aula invertida, em que os estudantes são protagonistas e têm a liberdade do fazer, do inventar, do experimentar” (E2), como o envolvimento de todas as pessoas que compõem a escola no processo de inclusão para que “desde a merendeira até o porteiro seja possível pensar em equipe sobre como acolher e incluir este estudante” (E3), e por fim no sentido da “divisão de responsabilidades”, da “empatia” e do fato de que “um professor deve ajudar ao outro” (E4), (EXTRATOS DE ENTREVISTAS. Agosto, 2023).

Com esta afirmação em mente, durante as entrevistas foi observado que era importante partilhar com os participantes que o que era ofertado como aprendizagem colaborativa era uma oferta baseada na colaboração de dois ou mais especialistas.

Na mesma aula a responsabilidade pelo planejamento das aulas, implementação e avaliação da aprendizagem é compartilhada com uma pessoa como professor especialista e a outra como professor (RABELO, 2012; PEREIRA, 2017; CAPELLINI, 2004; GLAT, 2018).

Quando posteriormente questionados sobre o potencial de colaboração para promover a integração de crianças com autismo, os participantes explicaram que acreditavam que sim. Existem oportunidades para colaborar na inclusão e, em alguns casos, ouvir especialistas sobre estes modelos de organização da sala de aula e torná-la inclusiva. As participantes têm a dizer:

Acredito que a cooperação é possível, só precisa ser organizado esses momentos. E penso que para aumentar a transparência, precisamos de remover muitas restrições deste processo. [...] Isso é o que eu sempre falo para os professores buscam dialogar. Ele sempre diz: “Mas não sei como

me adaptar”. Eu disse: “Olha, o problema é ajustar na hora quando o professor constrói.

Se você tem um plano, peça sempre uma cópia dele.

Se possível, use isso para perguntar: “O que você acha sobre o que estamos trabalhando?”

(E1, EXTRATO DE ENTREVISTA. agosto, 2023)

Acredito muito nesse contexto. Espero que não vire uma utopia, onde seja mais de uma pessoa trabalhando juntas., isso não significa que esses alunos e as pessoas com deficiência na sala de aula se sintam um fardo. A sobrecarga que esse professor já tem já está dentro dele. [...] Então o coensino, o ensino colaborativo, que pode ser compartilhado com outros profissionais que têm experiências muito específicas que podem agregar. Então eu realmente acredito no processo do ensino colaborativo.

(E3, TRECHO DE ENTREVISTA, agosto de 2023).

Sim, é possível. Seria realmente incrível se isso acontecesse. [...] Olha, eu tenho um aluno nível 2 do Ensino Fundamental I] que está com dificuldade para copiar. Ele não sabe copiar, não sabe escrever, mas reconhece letras, números... Então imagine como seria ter mais formações com o especialista que também atende a criança e ter essa troca para ajudá-lo, apesar de ele não permanecer muito tempo na sala de aula do professor. Existem dois professores na mesma sala. Podemos fazer isso para todos os alunos.

(E 4, TRECHO DE ENTREVISTA. agosto, 2023).

Por meio de análise dos argumentos, identificam-se diversos elementos da proposta de aprendizagem com base no ensino colaborativo.

As declarações dos participantes enfatizaram que a colaboração facilita o trabalho dos professores, na fala do E1 observa-se o quão importante é o processo de apoio aos professores e a função do profissional de apoio no ambiente escolar.

Faz necessário desenvolver planos de aulas focando nas necessidades reais do estudante, e de forma conjunto, colaborativa e com o objetivo de fazê-los pensar a participação e aprendizagem de crianças com autismo sendo uma prioridade e para essa organização é essencial também a existência de um PEI do estudante.

Falando sobre essa formulação no momento do planejamento, observa-se novamente a importância do profissional de apoio contribuir pedagogicamente no processo de ensino e aprendizagem da criança com autismo, como também é ressaltado na fala de E 4 ao refletir sobre um contexto inclusivo onde os limites de atuação do profissional de apoio sejam transpostos e na fala de E3 ao enfatizar que um profissional especializado na área, pode somar junto ao professor do ensino regular para que a inclusão, de fato, seja efetiva.

A fala de E 2 pode ser entendida como uma complementação ao que E1 disse sobre a construção conjunta do plano. Porque essa formalização por meio da educação colaborativa viabiliza a troca de conhecimentos e o compartilhamento de responsabilidades, principalmente quando ambos os especialistas possuem conhecimentos teóricos e metodológicos na área da educação. Essas relações entre profissionais continuam sendo mencionadas por E 4 como elemento importante para inclusão e acolhimento de todos os estudantes. Nesse sentido, mostra-se em Rabelo (2012) que:

Para efetividade do trabalho colaborativo é fundamental que os professores de ensino geral e ensino especial compartilhem o trabalho educativo, sem hierarquias, no qual todas as responsabilidades em relação a todos os estudantes de uma sala de aula pertencem à equipe, desde o planejamento, as intervenções, monitorias, avaliações e replanejamento, tudo é compartilhado por professores com habilidade diferentes e que estejam determinados a participar da experiência de forma voluntária [...] (RABELO, 2012, p. 125, grifo nosso)."

Verifica-se que as falas dos participantes refletem seu desejo profissional de trabalharem juntos e em colaboração. O caminho a percorrer pode ser repleto de dificuldades, mas a determinação de participar voluntariamente na transferência de conhecimentos práticos e pedagógicos e de se afastar da ideia estabelecida de que a sala de aula é propriedade do professor torna-se isso possível e um passo importante para tornar a sala de aula não em um campo de cooperação, e não de conflito, para a inclusão e formação continuada prevalecer e colaborar com a inclusão de fato de crianças com autismo no contexto educacional.

Em síntese, nos documentos analisados observa-se a importância dos programas curriculares iniciais e continuados como uma característica especial da formação de professores com crianças com autismo. Isto se refere a aspectos da educação colaborativa, não apenas para uma disciplina, mas para todas. Garantir que os especialistas tenham conhecimento dos seus fundamentos científicos e sociais e competências profissionais que incluem conhecimentos gerais para o ensino e conhecimentos específicos para inclusão.

Como formandos em formação de professores também se identificam a necessidade de vincular a teoria e a prática, o conhecimento das práticas de educação inclusiva e o conhecimento da gestão colaborativa do sistema educativo.

A partir dos relatos dos participantes, nota-se que a especificidade da formação de professores para trabalhar com crianças com autismo por meio da inclusão é a importância dos cursos de graduação que abrangem saberes educacionais e formação continuada contemplarem saberes inclusivos sobre o autismo e a necessidade de especialistas identificarem as causas e desenvolverem experiência prática, o desejo de compartilhar conhecimento.

A importância de saber comunicar com outros profissionais e intervir na sala de aula. Os profissionais também entendem que o co-ensino pode proporcionar oportunidades para planejamento, intervenção e avaliação conjunta, bem como para incluir todos os alunos em sala de aula por meio do compartilhamento de conhecimento e perspectivas inclusivas assertivas.

Entendo o que foi ressaltado acima, será desenvolvido agora as seguintes etapas de análise para fornecer insights aos profissionais relevantes sobre possíveis ações baseadas em intervenções educativas colaborativas para os estudantes com autismo e subsidiar os professores sobre os elementos que as profissionais destacam enquanto especificidades para o trabalho docente na inclusão de crianças autistas, sobretudo no que se refere ao conhecimento sobre o TEA e sobre a forma de atuar/intervir com estas crianças.

### **Plano de ação como proposta para o trabalho colaborativo e construção de intervenções**

Pode-se afirmar que os objetivos do plano de ação são pautados em levar o conhecimento a todos os envolvidos no processo educativo de forma organizada e respeitando as propostas da escola Erasmo de Oliveira Carvalho e o regimento da instituição, bem como as ações já existentes na instituição que houve a pesquisa segue um plano de ação pautado.

Segundo o Guia do Voluntário PEB - Projeto Escola Brasil:

Plano de Ação é o planejamento de todas as ações necessárias para atingir um resultado desejado. É um momento importante para a unidade escolar pensar sobre a sua missão, identificando e relacionando as ações prioritárias para o ano em exercício, tendo em vista os resultados esperados (GUIA PARA OS VOLUNTÁRIOS DO PEB- PROJETO ESCOLA BRASIL).

França (2010) orienta que antes de elaborar um plano de ação, devem ser realizadas questionários para todos os envolvidos no contexto escolar para prepararem esse documento com base em decisões democráticas e compartilhadas.

E partindo das inquietações e indagações ressaltadas no decorrer dos estudos e pesquisas realizadas com os especialistas percebeu-se a necessidade de traçar algumas ações como proposta, abordando algumas estratégias de como realizar pequenas formações através de trocas de conhecimentos dentro do próprio contexto escolar, convidando e articulando carga horária dos profissionais e especialistas que também fazem parte do processo de desenvolvimento da autonomia da criança com autismo.

Com o intuito de dialogar, debater, traçar metas e planejamento de estratégias para fim de realização de um trabalho colaborativo mais amplo onde envolve todos que praticam a inclusão. Nesse sentido, França (2010) descreve o plano de ação observando-se o papel de cada agente envolvido nesta etapa é claro. Em outras palavras, não se trata de resolver problemas, mas de trabalhar juntos para fornecer soluções e sugestões para fazer a inclusão efetiva.

Com base nas informações de França (2010) um plano de ação deverá conter além de outros dados:

- **Objetivo - o que fazer?**

“São metas específicas, metas que precisam ser alcançadas ao longo um determinado período de tempo juntos cumprirão a missão da organização. Indique onde os esforços serão concentrados”.

- **Estratégias - Como fazer?**

“São os caminhos escolhidos que ditarão a forma como a organização pretende atingir os seus objetivos e, portanto, a sua missão.” Constituem respostas às ameaças e oportunidades identificadas, bem como aos pontos fracos e fortes observados.”

- **Cronograma – Quando fazer?**

“Liste as atividades que precisam ser concluídas e o tempo estimado para fazê-lo sua realização. O planejamento ajuda a esforçar-se para:

- a) Determinar o tempo necessário para a implementação;
- b) Estimar o tempo em face dos recursos disponíveis;”
- c) Analisar a possibilidade de sobreposição de atividades e implementá-las de modo paralelo;
- d) Verifique as dependências entre as atividades.

- **Responsabilidade – Quem fará isso?**

Indique quem é responsável pela implementação.

- **Recursos necessários – O que faremos?**

Identifique os recursos necessários para agir (FRANÇA, 2010, n.p).

Abaixo segue um exemplo de plano de ação como sugestão para ser desenvolvido na Escola Erasmo de Oliveira Carvalho como proposta de intervenção através do trabalho colaborativo na elaboração do PEI das crianças com Transtornos do Espectro Autista visando formações e diálogos entre todos os envolvidos com a criança no contexto escolar e fora dela.

**Quadro 4- Plano de ação**

PROBLEMA	AÇÕES	PERÍODO	RESPONSÁVEIS
Necessidades de conhecimentos específicos acerca do Autismo e intervenções com práticas baseadas em evidências educacionais;	Realizar encontros coletivos na escola com especialistas que atendem a criança com Autismo e tem conhecimento prático na área para debater sobre os temas envolvendo o Autismo acerca das demandas que forem surgindo no decorrer da caminhada educacional inclusiva;	A cada semestre	Psicólogos, Psicopedagogos, Psicomotricista e professora do AEE do Núcleo de Educação Especial e outros;
Necessidade de melhor articulação na carga horária dos professores e profissionais do AEE, bem como especialista do Núcleo de Educação para que os encontros e estudos de casos sejam efetivados com frequência;	Realizar organização dos horários de ambos os profissionais para possibilitar estudos de casos e assim trocas de experiências, bem como planejamentos colaborativos em prol da inclusão com efetividade do estudante com Autismo;	Trimestral	Secretaria da Educação, Gestão escolar e Coordenação da escola;
Necessidade da construção do PEI dos estudantes com TEA;	Proporcionar momentos de formações acerca do que é um PEI? Para que serve? Como elaborar? com todos os profissionais envolvidos no processo de inclusão da criança inclusive a família;	A cada Semestre	Psicólogos, Terapeuta Ocupacional, Fonoaudióloga, Professores, profissional de apoio, Psicomotricista, psicopedagogo, professora do AEE e familiares.

Fonte: Santana, 2023

Estudos mostram claramente que planos de ação devem ser elaborados tendo em conta os requisitos e avaliações dos dados coletados, bem como a situação em que estão envolvidos. Nesse sentido, a prioridade é focar em ações que garantam a melhoria da qualidade do ensino e a inclusão com qualidade no contexto escolar, dessa forma fica registrado essa proposta de intervenção como sugestão para os profissionais que atuam na Instituição escolar Erasmo de Oliveira Carvalho de Araci Bahia aplicar, bem como visando pesquisas futuras para os próximos estudos.

## Conclusão

Este estudo teve como objeto de pesquisa o Ensino Colaborativo entre professores e especialistas no qual objetivou assimilar quais as contribuições do Ensino Colaborativo para a inclusão e formação no contexto educacional de crianças com autismo na escola. A partir desta realidade, os dados apontam para as inexistências em relação ao aprofundamento do estudo sobre a Educação Inclusiva no currículo dos cursos de licenciatura, em relação a formações continuadas externas que abordem enquanto temática a inclusão de estudantes com autismo e em relação as possibilidades formativas que emergem no dia a dia da escola. Pois, esta temática apesar de estar presente nas instituições, pouco é levantada para o diálogo cotidiano com o olhar reflexivo de profissionais especialistas e com experiência prática apenas em datas comemorativas.

Pensando além, afirma-se que este trabalho desperta o olhar para a articulação e o compartilhamento de conhecimento, em que o produto da relação dialógica entre teoria e prática, entre profissionais com saberes e histórias plurais são capazes de contribuir para a construção não só de uma figura docente, mas de uma figura humana e convicta de como fazer a inclusão.

Em virtude, pontua-se que a impossibilidade de vivenciar uma experiência de Ensino Colaborativo na Educação Inclusiva limitou o aprofundamento acerca das contribuições desta filosofia de ensino e da utilização de intervenções educacionais no contexto escolar, fazendo surgir algumas inquietações que foram sugeridas em um plano de ação para as posteriores pesquisas, sendo elas: a) Quais ações formativas têm podem ser ofertadas aos profissionais de apoio e os professores do ensino regular com base no trabalho colaborativo e elaboração do PEI? c) Como organizar a carga horária de ambos



os especialistas, professores e profissionais de apoio para encontros formativos visando o trabalho colaborativo como fonte de formação a partir de trocas de saberes e estudos aprofundados sobre as necessidades surgidas no cotidiano?

## Referências

1. BRASIL. **Lei Federal nº 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: 28 dez. 2012.
2. BRASIL. Lei nº 13146, de 06 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília, DF: 2015.
3. BRASIL. **Nota Técnica nº 24/2013.** Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Diretoria de Políticas de Educação Especial. Brasília, DF: 2013.
4. BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Ministério da Educação e Cultura. Brasília, MEC: 2008.
5. BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**, v. 1, p. 87 a 90-87 a 90, 2019.
6. COSTA, Daniel da Silva. **Plano educacional individualizado: implicações no trabalho colaborativo para inclusão de alunos com autismo.** Dissertação – Universidade Federal de Santa Maria, 2016.
7. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais,** Salamanca-Espanha, 1994.
8. LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa.** 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2018.
9. MARTINOTO, Lisiane Barcarolo. **Aspectos psicoeducativos: estudo de casos de crianças com transtorno do espectro autista – TEA através do modelo TEACCH.** Dissertação – Centro Universitário La Salle, 2015.
10. MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006.  
Disponível em:

- <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782006000300002&lng=en &nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782006000300002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 ago. 2023.
11. MENDES, Eniceia Gonçalves. ALMEIDA, Maria Amélia. TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre Educação Especial e educação regular. **Educar em Revista [online]**. 2011, n. 41, pp. 80-93. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300006>>. Acesso em: 02 de ago. 2023.
  12. MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. Editora Vozes. Rio de Janeiro, 2009.
  13. MISSOURI **Autism Guidelines Initiative**. **Autism Spectrum Disorders: Guide to Evidencebased Interventions**. Missouri, 2012.
  14. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**, 1986.
  15. MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7- 32, 1999.
  16. MORAIS, Telma Liliana de Campos. **Modelo TEACCH: intervenção pedagógica em crianças com perturbações do espectro do autismo**. Dissertação - Escola Superior de Educação Almeida Garrett, 2012.
  17. NOVA classificação de doenças, **CID-11, unifica Transtorno do Espectro do Autismo: 6A02**. Tismoo, 2018. Disponível em: <<https://tismoo.us/saude/diagnostico/nova-classificacao-dedoencas-cid-11-unifica-transtorno-do-espectro-do-autismo-6a02/>>. Acesso em: 05 ago. 2023.
  18. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artmed, 1993.
  19. ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak ed., 2012.
  20. PEREIRA, Amanda Cristina dos Santos. **Ensino Colaborativo para aumento de repertório adequado de crianças com autismo em sala de aula**. Dissertação – Universidade Federal de São Carlos, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9726>>. Acesso em: 24 ago. 2023.
  21. POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.