



## **O TRABALHO COLABORATIVO ENTRE O PROFESSOR ESPECIALISTA E O PROFESSOR DAS DISCIPLINAS – O FORTALECIMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PARANÁ**

Shirley Aparecida dos Santos<sup>1</sup> - SEED  
Edne Aparecida Claser Makishima<sup>2</sup> - SEED  
Thaís Gama da Silva<sup>3</sup> - SEED

Grupo de Trabalho - Políticas Públicas; Avaliação e Gestão da Educação Básica  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **Resumo**

O benefício de uma cultura colaborativa se apresenta como uma proposta para garantir o acesso, a permanência com participação e a qualidade de ensino. Este texto analisa o trabalho colaborativo, entre professores especialistas em Educação Especial, que atuam no Atendimento educacional especializado, e professores de disciplinas, como estratégia pedagógica de acesso, permanência e aprendizagem para os estudantes público alvo da educação especial matriculados na rede pública estadual de ensino. Utilizando subsídios teóricos de autores como Friend e Cook (1990), Morsink, Thomas e Correa (1991), Pugach e Johnson (1989), O'Shea e O'Shea (1997), Wood (1998), Gerber e Popp (1999) e Gargiullo (2003), dentre outros, o trabalho colaborativo consiste em uma estratégia pedagógica em que o professor especialista na Educação Especial e os professores das disciplinas planejam de forma articulada procedimentos de ensino para atendimento às necessidades educacionais especiais de estudantes público alvo da educação especial. O trabalho colaborativo não se restringe em reunir um grupo de pessoas perante uma tarefa, o essencial desse trabalho é proporcionar o desenvolvimento de práticas pedagógicas que propõem uma parceria de trabalho entre profissionais da educação especial e profissionais da educação comum desencadeando estratégias e operacionalização do plano de ação/intervenção da escola. O Estado do Paraná hoje contabiliza, na rede pública estadual de ensino, 2.500 professores especialistas que atuam em salas de recursos multifuncionais, professores de apoio educacional especializado, professor de apoio à comunicação alternativa em 32 Núcleos Regionais de Educação. Conclui-se que esses profissionais especialistas são determinantes no

<sup>1</sup>Mestranda da UFPR em Educação na Linha de Políticas Educacionais. Especialista em Educação Especial, Psicopedagogia e Educação em Valores Humanos. Pedagoga. Técnica Pedagógica da Secretaria de Estado da Educação – Departamento de Educação Especial.

<sup>2</sup> Mestre em Engenharia de Produção – mídia e Conhecimento, Especialista em Educação Especial e Tecnologias Educacionais. Técnica Pedagógica da Secretaria de Estado da Educação – Departamento de Educação Especial.

<sup>3</sup> Mestre em Educação, Especialista em Metodologia de Ciências, Bióloga. Técnica Pedagógica da Secretaria de Estado da Educação – Departamento de Educação Especial.

apoio colaborativo aos professores do ensino comum para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes público alvo da Educação Especial.

**Palavras-chave:** Trabalho colaborativo. Políticas públicas. Educação especial.

## **Introdução**

A Secretaria de Estado da Educação-SEED por meio do Departamento de Educação Especial-DEE buscou, na criação da cultura colaborativa uma estratégia pedagógica para garantir o acesso, a permanência com participação e a qualidade de ensino para os estudantes público alvo da Educação Especial.

Baseados em pesquisas teóricas e experiências desenvolvidas por algumas escolas da rede estadual de ensino, mostra-se uma ação eficaz no compartilhamento de informações e responsabilidades, produção do conhecimento, flexibilizações curriculares e avaliações diferenciadas, além de minimizar os mitos e ideias equivocadas que alguns profissionais da educação possuem sobre o potencial de aprendizagem e produção de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

As políticas dos sistemas de ensino devem prever a eliminação das barreiras à educação dos estudantes público alvo da Educação Especial, promovendo a participação, a partir de novas relações entre os estudantes, fundamentais para uma socialização humanizadora; de novas relações pedagógicas centradas nos modos de aprender das diferentes crianças e jovens; e de relações sociais, que valorizam a diversidade em todas as atividades, espaços e formas de convivência e trabalho.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de currículos inclusivos (PARANÁ, 2006, p. 15) é responsabilidade do Estado democrático:

[...] por meio da implementação de políticas públicas, enfrentar as desigualdades sociais e promover o reconhecimento político e a valorização dos traços e especificidades culturais que caracterizam a diferença das minorias sem visibilidade social, historicamente silenciadas. Concorrem para esse fato os textos legais e as políticas educacionais, materializadas em orientação político-pedagógicas das Secretarias de Educação.

A ação pedagógica no cotidiano escolar deve respeitar todas as particularidades do estudante, pois cada um é único em suas características, que dependem de uma série de fatores dos aspectos de desenvolvimento físico e socioemocional. Apesar de suas necessidades de aprendizagem acadêmica, os estudantes nas diferentes áreas de abrangência da Educação Especial trazem conhecimentos de vida significativos, que precisam ser

respeitados e valorizados. Assim, os professores, tanto os especialistas da Educação Especial, quanto os professores das disciplinas, devem acreditar na potencialidade deste estudante, estimulando a busca pelo conhecimento acadêmico, e intervindo positivamente no desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e adaptativas, propondo um plano de intervenção pedagógica individualizado tanto para a sala de recursos multifuncional como para a classe comum.

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008a). No estado do Paraná, o serviço de apoio complementar à escolarização, no contexto da escola regular, é ofertado aos estudantes com Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Física Neuromotora (DFN), Deficiência Visual e Baixa Visão (DV), Surdez, Surdocegueira, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), Transtornos Funcionais Específicos (TFE) e de forma suplementar aos estudantes das Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD).

[...] como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008b, p. 14).

Os investimentos na área da educação especial ainda não deram conta de atingir, satisfatoriamente, uma unidade no reconhecimento da importância da adoção de práticas educacionais inclusivas. Ao colocar em pauta a discussão sobre o trabalho com a educação especial nas escolas de ensino comum é possível observar profissionais que mostram-se temerosos para atuarem com as especificidades apresentadas nesta demanda, seja pela ausência de informações ou lacunas na formação dos docentes, acabam por adotar comportamentos de resistência, rejeição e o uso de ideias equivocadas sobre as reais condições deste público para a aprendizagem. Infelizmente é preciso salientar que os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, ainda são vitimados por diversas formas de preconceitos, sendo que

uma parcela significativa destes são considerados “indesejáveis” ao frequentar o ensino comum.

Este texto não tem o intuito de reafirmar o já conhecido discurso sobre igualdade e diferença, direito à educação, ou mesmo reforçar mitos tão exaustivamente discutidos no contexto escolar com relação às dificuldades de aprendizagem dos estudantes, mas propor uma reflexão sobre a educação especial como parte integrante das práticas escolares, envolvendo todos os profissionais que atuam na educação, com comprometimento e ações que partilhem planejamento, conhecimento e ações que efetivem a aprendizagem.

Estudos recentes realizados pela equipe do Departamento de Educação Especial-DEE demonstram que o trabalho colaborativo é uma estratégia com resultados satisfatórios para avanços na consolidação de uma proposta de educação inclusiva.

Ao se referir ao termo colaboração remete-se a uma forma de trabalho em conjunto para resolver dificuldades reais, elaborar planejamentos, desenvolver mudanças, solucionar problemas, formando uma organização em que todos os componentes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto conforme as singularidades e necessidades de aprendizagem do estudante.

Damiani (2008, p. 218) diz que “[...] pode-se pensar que o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica”. A colaboração é também definida por Friend e Cook (1990) como um estilo de interação entre, no mínimo, dois parceiros equivalentes, engajados num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum.

Ainda, segundo Peixoto e Carvalho (2007, p. 197-198),

o processo colaborativo oferece ao participante a possibilidade de: participar de maneira ativa e constante das intervenções do grupo; desenvolver progressivamente sua autonomia e sua capacidade de interagir de maneira eficaz; desenvolver competências, tais como: análise, síntese, resolução de problemas e avaliação. Por outro lado, ela exige do participante que ele: participe do grupo e persiga o objetivo comum; participe do grupo e persiga o objetivo comum; aceite funcionar num quadro de apoio mútuo entre pares; participe da sinergia do grupo para elaborar tarefas complexas por meio da discussão. Contudo, convém destacar que o grupo não é o único motor do trabalho colaborativo. Ele se oferece como um meio de aprendizagem, como fonte de estímulo e de apoio, mas sua esfera de ação não suplanta a do indivíduo. O participante se localiza no centro do processo e seu engajamento com a colaboração repousa sobre o interesse intrínseco de co-participar com o grupo para ajudar no cumprimento da tarefa. Enfim, o trabalho colaborativo não é uma teoria, mas uma abordagem que visa à sistematização progressiva de conhecimentos.

Para isso, é preciso reconhecer no ambiente escolar a importância de (re)criar a cultura de colaboração, já que esta possibilita que cada professor com sua experiência auxilie na tomada de decisões colaborativas nas situações conflitantes de aprendizagem que envolvam os estudantes no cotidiano escolar.

### **O trabalho colaborativo na rede estadual de ensino**

A inclusão de estudantes público alvo da Educação Especial é um grande desafio, pois muitos professores das classes comuns alegam desconhecimento para o atendimento pedagógico a esse grupo de estudantes, apoiados em um discurso de que não foram preparados para ensinar estudantes com necessidades educacionais especiais.

Diante desta realidade, é fundamental que o professor da classe comum seja orientado à busca de novas práticas educativas. Por sua vez, os professores da Educação Especial, por serem especializados e por acumularem conhecimentos no trabalho pedagógico, devem atuar como apoio aos professores das diferentes disciplinas na escolarização desses estudantes no contexto comum de ensino.

Desta forma, Brizolla (2009) destaca que a Educação Especial e o ensino comum devem estabelecer um trabalho de cooperação, pois, se de um lado a Educação Especial dispõe de serviços e recursos especializados para o atendimento das especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais, por outro lado, ensino comum responsabiliza-se pela escolarização desses alunos. Nesse sentido, é estabelecida uma relação de parceria e colaboração entre os níveis educacionais e a modalidade de Educação Especial, na qual uma categoria depende da outra para a realização do trabalho pedagógico, ou seja, cooperam.

No contexto da escola a existência de ações conjuntas ocasionais não pode ser entendida como uma cultura de colaboração consolidada, pois, geralmente, essas ações não são originadas de negociação conjunta do grupo, podendo, ainda, existir relações desiguais e hierárquicas entre os envolvidos.

Na colaboração, ao trabalharem juntos, os membros de um grupo se apoiam visando atingir objetivos comuns, negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem a não hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e co-responsabilidade pela condução das ações.

Para que o trabalho colaborativo aconteça destacamos algumas condições:

- a) relação equivalente entre os participantes,

- b) todas as contribuições devem ser igualmente valorizadas,
- c) existência de objetivos comuns;
- d) compartilhamento de responsabilidades;
- e) promoção de apoio mútuo;
- f) interdependência positiva.

Dentro dessa perspectiva, o trabalho colaborativo pode ser compreendido como uma estratégia pedagógica a ser utilizada pelo professor para favorecer a aprendizagem dos conteúdos contidos no currículo escolar para os alunos público alvo da educação especial.

Entretanto, os educadores do ensino comum e educação especial têm historicamente participado de um sistema que dividiu e separou educadores, da mesma forma que isolou e categorizou estudantes. Todavia, a educação de estudantes público alvo da educação especial no ensino comum requer que os professores da educação especial e ensino comum busquem relações mais interativas, arranjos de ensino coordenados, novas habilidades, definições de papéis e flexibilidade na organização. Os professores deveriam ser, portanto, preparados para atuar nesse novo cenário do trabalho docente para se poder criar um novo sistema educacional (PUGACH; JOHNSON, 1989).

Cada profissional envolvido pode aprender e pode beneficiar-se dos saberes dos demais e, com isso, o beneficiário maior será sempre o estudante. Nesta parceria entre os professores do ensino regular e da educação especial nenhum profissional deve considerar-se melhor que os outros.

Morsink, Thomas e Correa (1991) e Pugach e Johnson (1989) acreditam que a chave para desenvolver práticas colaborativas efetivas, é que ambos os professores devem conhecer todo o currículo e elaborar o planejamento em conjunto, além de possuir habilidades interpessoais favorecedoras, competência profissional e compromisso político, de forma que possam trocar de um lado para outro e apoiar cada estudante a satisfazer às suas necessidades. É importante lembrar que o papel do diretor é imprescindível para a efetivação deste processo.

O objetivo do trabalho colaborativo é o desenvolvimento de metodologias de ensino para o acesso ao currículo, enriquecimento curricular, formas diferenciadas de avaliação para melhoria no desempenho acadêmico.

Entre as formas de trabalho em conjunto, o ensino colaborativo tem sido utilizado para favorecer a inclusão escolar, envolvendo a parceria direta entre professores do Ensino Comum e Educação Especial. Tal forma de trabalho está em crescente ascensão na literatura, (O'SHEA; O'SHEA, 1997; WOOD, 1998 ; GERBER; POPP, 1999; GARGIULLO, 2003).

Muitos professores do ensino comum ainda trabalham com as portas fechadas, enquanto muitos da educação especial continuam a atender individualmente estudantes público alvo da educação especial. Na realidade, poucos professores têm oportunidade de trocar experiências com seus pares e, na maioria das vezes, trabalham e tomam decisões sozinhos (JANNEY et al., 1995).

Essa troca de saberes só é possível porque os professores regulares são especialistas em conteúdos específicos de uma determinada disciplina escolar, enquanto os professores de educação especial são especialistas em avaliação e conteúdos específicos sobre a educação especial necessárias para a elaboração das adaptações curriculares (SILVA, 2007).

A elaboração e a execução do trabalho colaborativo requer planejamento e, para que este se estruture, há necessidade da criação de espaços e momentos para realização de encontros, troca de ideias e experiências, elaboração de estratégias, bem como, apoio adequado para que os professores possam sustentar as iniciativas e manter a continuidade para viabilizar a revisão dos progressos dos estudantes para que sejam reformuladas ou reprogramadas as estratégias de trabalho pedagógico.

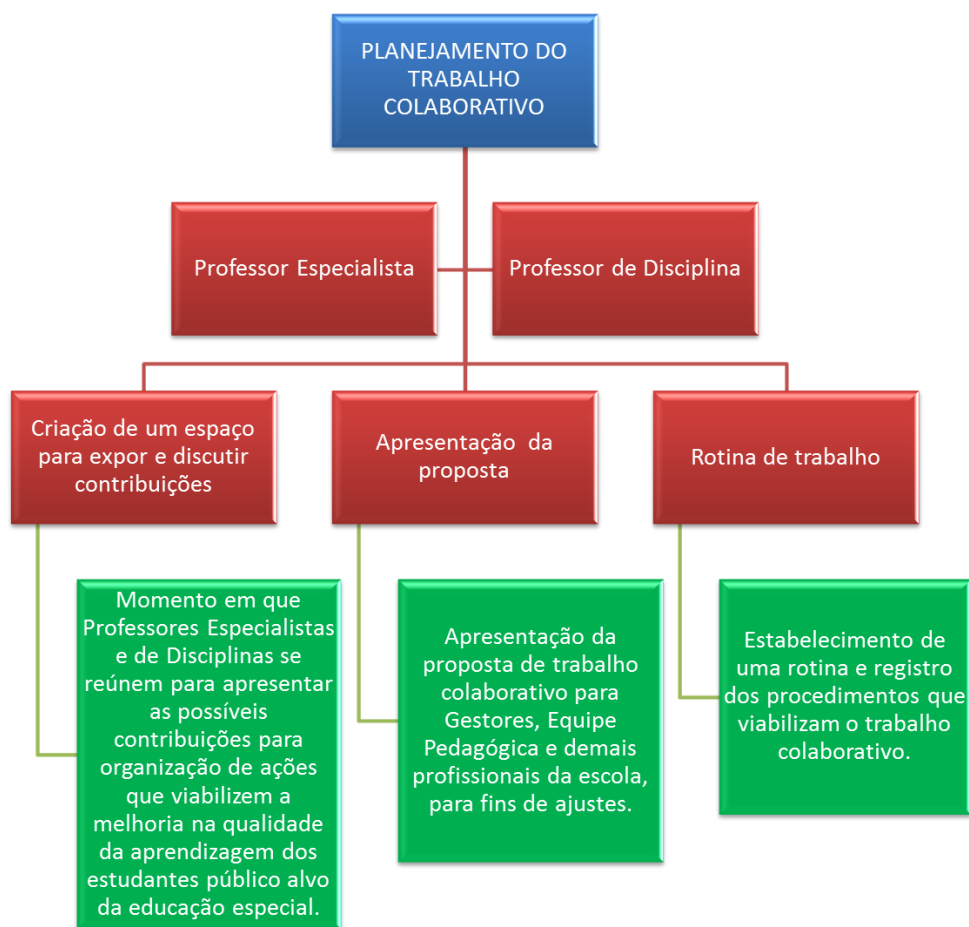
Concebendo a escola como espaço de colaboração e o educador como um dos agentes desse processo, surge a figura do gestor como o incentivador dessas ações e transformações. Na obra *Os professores em tempos de mudanças*, Hargreaves (1998, p. 274) entende que é necessário reestruturar a educação redefinindo os “papéis, responsabilidades e relações entre os alunos, os professores e os líderes das nossas escolas”.

Para viabilização do trabalho colaborativo, os profissionais envolvidos precisam analisar quais são as barreiras que impedem o desenvolvimento desta proposta e que ações poderiam ser criadas para superá-las. O diretor e o pedagogo tem um papel importante, como articuladores de momentos para que professores que atuam com o público alvo da educação especial, ou seja, professores especialistas e professores de disciplinas se encontrem para planejar.

A Secretaria de Estado da Educação propôs para as Escolas Estaduais do Ensino Comum, o fortalecimento do trabalho colaborativo entre professores especialistas do Atendimento educacional especializado e os professores de disciplinas como tema para a Formação em ação no primeiro semestre 2015.

Na prática, o planejamento do trabalho colaborativo entre professores especialistas da educação especial e professores de disciplinas pode ser visualizado da seguinte maneira:

Figura 1 – Fluxograma do planejamento do trabalho colaborativo.



Fonte: As autoras.

### ***Criação de um espaço para expor e discutir contribuições***

É de conhecimento comum aos que trabalham nas instituições escolares que a estrutura das escolas, tanto arquitetônica quanto organizacional, tende a promover o trabalho docente individualizado. O sistema de horários fragmentado em horas/aulas de cinquenta minutos, a diversidade de disciplinas, os espaços físicos que precisam de rotatividade no uso para otimização dos trabalhos, intervalos em horários diferenciados, os trabalhos burocráticos, são alguns dos exemplos que podem ilustrar a intensa dinâmica das escolas. Sobre este aspecto há um diferencial na rede pública estadual de ensino do Paraná que merece destaque: a existência da Hora Atividade, definida por

[...] tempo reservado aos professores em exercício de docência para estudos, avaliação, planejamento, participação em formações continuadas, preferencialmente de forma coletiva, devendo ser cumprida na instituição de ensino onde o profissional esteja suprido, em horário normal das aulas a ele atribuído (PARANÁ, 2015, p. 2).



A Hora Atividade é um momento que pode ser otimizado para organização de práticas para implementação do trabalho colaborativo entre professores especialistas da educação especial e professores das disciplinas.

Disponibilizado o tempo, a organização de um trabalho colaborativo pode ser desenvolvida. Considerando que para efetivação deste tipo de trabalho é necessário que os envolvidos voltem-se para atingir um objetivo comum, elaborar um plano com a definição de tarefas e responsabilidades, onde cada participante possui suas atribuições, é primordial.

A tarefa colaborativa se compõe de um conjunto de atividades ou de subtarefas consignadas num cenário de aprendizagem que conduz à exploração do conteúdo, à elaboração de representações, à comunicação de ideias e à sistematização de conhecimentos. [...] A abordagem coletiva permite ao grupo atingir o objetivo e constituir-se em apoio para o processo individual de cada um. A colaboração atua, assim, em dois processos: do participante individual e do grupo. No contexto de uma tarefa colaborativa, o grupo deve fornecer a cada participante uma parte de seus recursos e dar a ajuda de que ele necessita para realizar sozinho a tarefa e atingir o objetivo (PEIXOTO; CARVALHO, 2007, p. 195).

Nesta partilha de recursos destaca-se o potencial individualizado apresentado por professores especialistas em educação especial e professores das disciplinas na implementação das ações. A realização de trabalhos individualizados, em espaços individualizados com o público alvo da educação especial propicia conhecimentos muito específicos sobre o potencial de aprendizagem destes estudantes.

Quando as informações advindas de observações feitas por professores especialistas que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e pelo professor das diferentes disciplinas da matriz curricular se congregam, obtém-se um conjunto precioso de dados para criação de estratégias mais personalizadas e, por conseguinte, mais eficazes, para efetivação de ações pedagógicas de sucesso e que resultam na aprendizagem deste aluno.

Para ilustrar, podemos citar casos quando estudantes com altas habilidades/superdotação apresentam maior interesse e habilidade para uma área específica do conhecimento, a exemplo, a Matemática. O foco para aprendizagem deste estudante, muitas vezes, é tão intenso para o desenvolvimento e o acesso aos conhecimentos matemáticos que ocorre, fatalmente, grande desinteresse para aprendizagem de outros assuntos gerando desmotivação e baixo desempenho em outras disciplinas.

Neste caso, se o estudante frequenta uma sala de recursos multifuncional na área de altas habilidades/superdotação, ele é acompanhado por professor especializado que o observa e promove projetos para o desenvolvimento de seu potencial. A dinâmica da sala de recursos permite, ao professor, tornar-se profundo conhecedor das habilidades e interesses deste

estudante, informações estas que podem contribuir grandemente para com o trabalho dos professores das disciplinas, na sala de aula comum quando estes, de posse destas informações, conseguem elaborar estratégias mais eficazes e que envolvam o estudante na aprendizagem de outros assuntos.

No atendimento ao estudante com deficiência física neuromotora é imprescindível conhecer suas formas de comunicação/interação, a fim de definir estratégias de ensino que desenvolvam as capacidades e o potencial, possibilitando assim sua participação nas situações práticas vivenciadas no cotidiano escolar. Aqui, além do atendimento na SRM o estudante também é acompanhado pelo professor de apoio à comunicação alternativa (no caso do estudante não ter comunicação oral). Esses profissionais especialistas vão colaborar de forma efetiva para que o professor da disciplina possa encontrar estratégias diferenciadas para propiciar acesso ao currículo a este estudante.

Expor as possíveis contribuições que cada professor pode dar para viabilização de ações pedagógicas em prol da aprendizagem do estudante público alvo da educação especial, é a ação inicial desta proposta.

### ***Apresentação da proposta***

De posse de um plano de intervenção baseado em informações precisas, coletadas em ambientes distintos (sala de recursos multifuncional e sala de aula comum), por professores especialistas e professore de disciplinas, o segundo momento é apresentá-lo aos gestores, equipe pedagógica e demais profissionais da escola envolvidos com a aprendizagem deste estudante. Estes profissionais devem conhecer a proposta e participar da elaboração deste planejamento para que os professores tenham apoio durante suas ações, especialmente quando houver necessidades de trânsito entre as salas, reuniões, troca de horários ou outras demandas específicas para aplicação das atividades propostas.

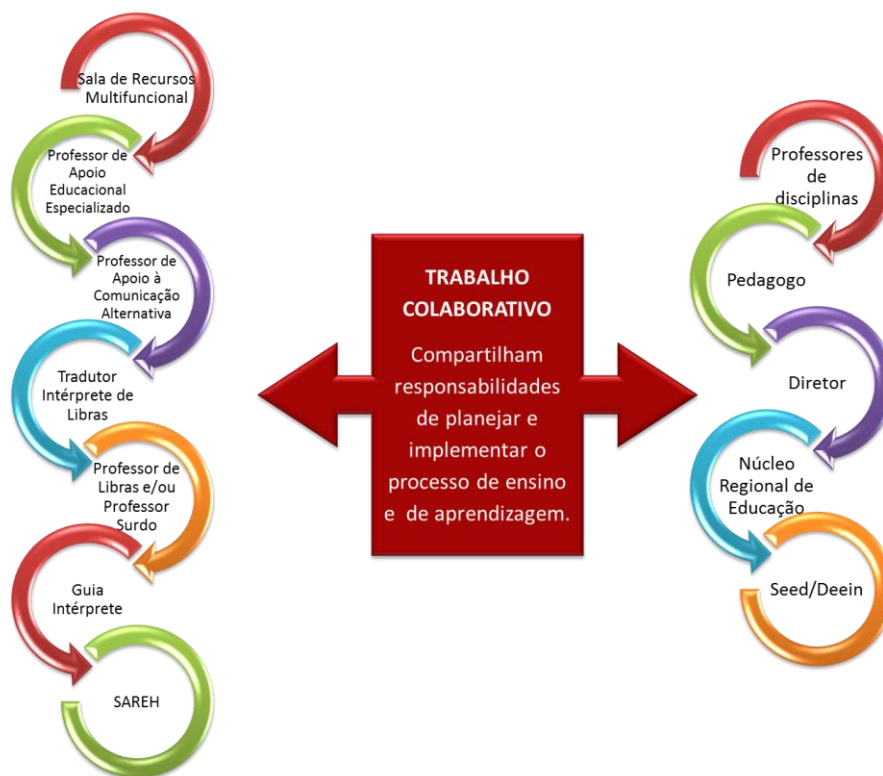
O diálogo estabelecido entre os participantes durante as reuniões e o cumprimento as ações propostas poderão ser definitivas para o sucesso do trabalho.

Giroto e Castro (2011, p. 450), quando descrevem sobre o trabalho colaborativo na Educação Infantil, reafirmam alguns pontos importantes que também devem ser destacados neste trabalho para a Educação Especial:

Cabe ressaltar que o diálogo estabelecido entre os participantes, durante a realização das atividades propostas, favoreceu uma maior compreensão sobre as singularidades que se fazem presentes no processo de apropriação da escrita, bem como sobre o impacto das ações e intervenções do professor no processo de aprendizagem de seus alunos, de modo geral, e, em particular, daqueles considerados como os que apresentam dificuldades em se apropriar dessa modalidade de linguagem. Em consequência, a resignificação sobre a prática cotidiana desses professores, no que tange à temática aqui apresentada e discutida, poderá contribuir para a despatologização do ambiente escolar em que atuam, na medida em que poderão auxiliar seus alunos na construção de uma relação mais positiva com a escrita, em detrimento da adoção de procedimentos rígidos e restritos que não consideram a relação de cada sujeito com a escrita e as singularidades presentes em tal relação.

A apresentação do plano de intervenção poderá necessitar de ajustes e aprovação daqueles que administram a escola, pois os professores envolvidos precisarão apoio para transitar entre as atividades do ensino comum e da educação especial, necessitando de mobilidade e espaço para efetivação deste trabalho colaborativo.

Figura 2 – Esquema dos componentes do trabalho colaborativo.



Fonte: As autoras

### Considerações finais

Neste texto pretendeu-se argumentar a favor da importância do trabalho colaborativo entre professor do ensino comum e professor da educação especial para, a partir dessa parceria, novas condições serem oferecidas para acesso ao currículo pelos alunos público alvo

da educação especial, além de possibilitar aos professores, momentos de pensar e planejarem juntos as flexibilizações possíveis das atividades pedagógicas.

A Educação Especial tradicionalmente se estruturou de forma substitutiva ao ensino comum, assim a troca dos saberes específicos de cada área do conhecimento, sempre um contribuindo e trocando com o outro, novos conhecimentos surgem para potencializar o processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes especialmente do público alvo da educação especial, por meio da elaboração de estratégias curriculares conjuntas, para atender as singularidades desses estudantes no contexto escolar.

A Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b), define entre outras providências de sustentação para o processo de inclusão, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolaridade, por meio das salas de recursos multifuncional. Atendimento educacional especializado esse que é condição necessária para a garantia do direito à educação dos estudantes público alvo da Educação Especial, no entanto, não é condição exclusiva de provocar mudanças das barreiras que impedem o acesso ao currículo.

Para que o trabalho colaborativo dos professores especialistas e das diferentes disciplinas ocorra com sucesso, é necessário que os profissionais envolvidos mantenham um diálogo constante, somem suas responsabilidades quanto ao processo de ensino, e após conhecer as necessidades e potencialidades do estudante, estabeleçam objetivos comuns a serem alcançados, como possibilitar o acesso e a flexibilização curricular, a avaliação diferenciada, a organização de metodologia e estratégias pedagógicas, de forma a atender às necessidades educacionais especiais dos estudantes.

O Estado do Paraná hoje contabiliza, na rede pública estadual de ensino, 2.500 professores especialistas que atuam em salas de recursos multifuncionais, professores de apoio educacional especializado, professor de apoio à comunicação alternativa em 32 Núcleos Regionais de Educação. Assim entendemos que esses profissionais especialistas são determinantes no apoio colaborativo aos professores do ensino comum para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes público alvo da Educação Especial.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 set. 2008a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008b.

BRIZOLLA, F. Para além da formação inicial ou continuada, a form(a)ção permanente: o trabalho docente cooperativo como oportunidade para a formação docente dos professores que atuam com alunos com necessidades educacionais especiais. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FOCO, 5., 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo: [s.n.], 2009.

DAMIANI, M.F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Revista Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.

FRIEND, M.; COOK, L. Collaboration as a predictor for success in school reform. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, n. 1, p. 69-86, 1990.

GARGIULLO, R. M. **Parents, families, and exceptionality**: special education in contemporary society an introduction to exceptionality. Wadsworth: Thomson Learning, 2003.

GERBER, P. J.; POPP, P. A. Consumer perspectives on the collaborative teaching model: views of students with and without LD and their parentes. **Remedial and Special Education**, n. 20, p. 288-296, 1999.

GIROTO, C. R. M.; CASTRO, R. M. A formação de professores para a educação inclusiva: alguns aspectos de um trabalho colaborativo entre pesquisadores e professores da educação infantil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 441-452, set./dez. 2011.

HARGREAVES, A. **Os professores em tempos de mudanças**: o trabalho e a cultura dos professores na Idade Pós-Moderna. Alfragide: McGraw-Hill, 1998.

JANNEY, R. E. et al. Integrating students with moderate and severe disabilities into general education classes. **Exceptional Children**, v. 61, n. 5, p. 425-439, 1995.

MORSINK, C. M.; THOMAS, C. C.; CORREA, V. I. **Interactive teaming**: consultation and collaboration in special programs. New York: MacMillan, 1991.

O'SHEA, D. J.; O'SHEA, L. J. What have we learned and where are we headed? Issues in collaboration and school reform. **Journal of Learning Disabilities**, n. 30, p. 376-377, 1997.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos**. Curitiba: SEED, 2006.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. Instrução n. 1, de 4 de fevereiro de 2015. Estabelece critérios para organização da hora atividade nas instruções de ensino do Paraná. **Diário Oficial do Município**, Curitiba, fev. 2015.

PEIXOTO, J.; CARVALHO, R. M. Os desafios de um trabalho colaborativo. **Revista Educativa**, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 191-210, jul./dez. 2007.

PUGACH, M. C.; JOHNSON, L. J. The challenge of implementing collaboration between general and special education. **Exception Children**, v. 56, n. 3, p. 232-235, 1989.

SILVA, A. M. **Buscando componentes da parceria colaborativa na escola entre família de crianças com deficiência e profissionais**. 2007. 130 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

WOOD, M. Whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. **Exceptional Children**, v. 64, n. 2, p. 181-195, 1998.