

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JULIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Marília
Programa de Pós-Graduação em Educação

CAMILA RODRIGUES COSTA

**ANÁLISE DE PRINCÍPIOS PARA O TRABALHO COLABORATIVO: UM ESTUDO
COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Marília
2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JULIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Marília
Programa de Pós-Graduação em Educação

CAMILA RODRIGUES COSTA

**ANÁLISE DE PRINCÍPIOS PARA O TRABALHO COLABORATIVO: UM ESTUDO
COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Julio de Mesquita Filho, Campus de Marília, como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre em Educação.
Linha de Pesquisa: Educação Especial no Brasil.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Manzini

Marília
2017

Costa, Camila Rodrigues.

C837a Análise de princípios para o trabalho colaborativo : um estudo com professores de educação física e do atendimento educacional especializado / Camila Rodrigues Costa. – Marília, 2017.
90 f. ; 30 cm.

Orientador: Eduardo José Manzini.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2017.

Bibliografia: f. 75-80.

1. Educação especial. 2. Educação física adaptada. 3. Equipes de ensino. 4. Inclusão em educação. I. Título.

CDD 371.9

**ANÁLISE DE PRINCÍPIOS PARA O TRABALHO COLABORATIVO: UM ESTUDO
COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Educação

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Manzini-UNESP/Marília

2º Examinador: Profa. Dra. Jaíma Pinheiro de Oliveira-UNESP/ Marília

3º Examinador: Prof. Dr. Manoel Osmar Seabra Junior-UNESP/ Presidente Prudente

Marília, 16 de Fevereiro de 2017.

Dedico esta dissertação a minha amada família, ao meu noivo e a todos os professores participantes deste estudo, aos alunos e seus familiares.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de, neste espaço, demonstrar minha gratidão a todos que me deram apoio de alguma maneira, seja com uma palavra, um gesto de amizade ou contribuições para a pesquisa.

Agradeço:

À *Deus*, pela vida, pelo seu amor por mim e por me encorajar nos momentos difíceis;

Ao meu pai *Pedro* e à minha mãe *Neide*, por me incentivarem, por acreditarem junto comigo nos meus sonhos e pela partilha de amor, mesmo que em muitos momentos por meio de uma ligação ou uma mensagem;

Aos meus irmãos *Jonathan* e *Wesley*, que mesmo distantes sempre me apoiaram a seguir em busca dos meus objetivos;

Ao meu noivo *Matheus*, pelo companheirismo, amizade, amor, carinho e força;

Ao Professor e Orientador *Eduardo José Manzini*, pela oportunidade, confiança, paciência e por todo o conhecimento compartilhado comigo;

À Professora *Jaíma Pinheiro de Oliveira*, pela colaboração desde o início deste trabalho, por sua atenção e participação na banca de Qualificação e Defesa;

Ao Professor *Manoel Osmar Seabra Junior*, por estar sempre presente e por me incentivar e apoiar as minhas escolhas profissionais;

À *Sabrina*, com a qual tive a oportunidade de desenvolver esta pesquisa integrada, por me inspirar e por partilhar comigo das mesmas alegrias e dúvidas; foi muito bom trabalhar com você;

À *Maria Luíza*, sempre muito solícita e disposta a colaborar, ajudou-me muito durante toda a minha trajetória com sua sabedoria, orientações e apoio;

À *Karen* e *Vanessa*, pela amizade, companheirismo e por compartilhar comigo as alegrias e aflições;

À *Tereza*, pelos momentos de compartilhamento, conversas e trocas de experiências;

A todos os membros do *Grupo de Pesquisa Deficiência Físicas e Sensoriais*, Professores *Seabra*, *Débora*, *Rita*, *Lígia*, *Jaíma* e aos amigos que partilharam suas conquistas e dúvidas: *Loiane*, *Ivan*, *Fernanda*, *Larissa* e tantos outros;

Ao *CNPq*, pelo apoio financeiro que me permitiu ter dedicação exclusiva à realização do Mestrado.

COSTA, C. R. *Análise de princípios para o trabalho colaborativo: um estudo com professores de Educação Física e do Atendimento Educacional Especializado*. 2016. 90f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2016.

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo analisar os princípios que compõem uma proposta de trabalho colaborativo com professores de Educação Física e do Atendimento Educacional Especializado a partir da realização de um planejamento visando à inclusão escolar. O presente estudo se trata de uma pesquisa qualitativa e descritiva, fundamentada nos pressupostos da pesquisa colaborativa. Dois professores de Educação Física e dois professores que atuavam no Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Ensino Fundamental, de uma cidade da Região Centro-Oeste do estado de São Paulo, participaram do estudo. Um levantamento de literatura nacional e internacional foi realizado a fim de identificar quais princípios teóricos deveriam compor uma proposta de trabalho colaborativo. Procedeu-se a aplicação de um questionário para as professoras que atuavam no Atendimento Educacional Especializado com o objetivo de identificar se os princípios do trabalho colaborativo, pontuados na literatura, poderiam ser identificados. A coleta de dados ocorreu em dois ambientes diferenciados. Nas aulas de Educação Física foram realizadas filmagens, com foco nas ações do professor de Educação Física junto ao aluno, com o objetivo de identificar os princípios que compõe o trabalho colaborativo. A coleta também ocorreu nos encontros para o planejamento com a professora do Atendimento Educacional Especializado e o de Educação Física, onde os áudios foram gravados, com o objetivo de identificar nas falas dos professores os princípios que compõe o trabalho colaborativo e ao finalizar o trabalho realizou-se uma entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro, com seis questões abertas, relativas à experiência dos professores ao trabalharem colaborativamente. Para o tratamento e análise das informações as categorias identificadas no levantamento bibliográfico foram separadas e reagrupadas por semelhanças, e, posteriormente, arroladas em três grandes categorias. Essas categorias foram utilizadas para identificar, no questionário, nas filmagens, nas notas de campo e nas gravações das falas, indícios das primícias do trabalho colaborativo. Os resultados revelaram conteúdos sobre: 1) características dos professores; 2) condições para a realização do trabalho colaborativo; e, 3) possibilidades a partir do trabalho colaborativo. Conclui-se que os princípios que compõe uma proposta de trabalho colaborativo perpassam por questões relativas ao perfil dos professores e seu voluntarismo para participar dessa proposta, à disponibilidade de tempo para momentos de diálogos na escola, à necessidade de elaborar um plano de trabalho colaborativo para que as ações e estratégias sistematizadas em conjunto e, que a partir do trabalho colaborativo os professores possuem a oportunidade de conhecer o aluno e arriscar novas estratégias.

Palavras-Chave: Educação Especial. Educação Física Adaptada. Atendimento Educacional Especializado. Inclusão. Trabalho Colaborativo.

COSTA, C. R. The analysis of principles for collaborative work: a study conducted with teachers of Physical Education and Specialized Educational Assistants. 2016. 90f. Dissertation (Master in Education) - Faculty of Philosophy and Sciences, Paulista State University of Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2016.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the principles behind the collaborative work between the teachers of Physical Education and Specialized Educational Assistants involved in the planning process of scholarly inclusion. This qualitative descriptive study was based on the underlying assumptions of collaborative research. Two Physical Education teachers and two Specialized Educational Assistants of the municipal elementary schools in the Central-West of the state of São Paulo participated in the study. A survey of national and international literature helped identify the theoretical principles that encompass a proposal for collaborative work. A questionnaire was used with the teachers who worked in the Specialized Educational Assistance, to identify whether the principles of the collaborative work outlined in the literature are applicable in practice. Data collection occurred in two different environments. Physical Education classes were filmed, focusing on the actions of the Physical Education teacher with the student, in order to identify the principles that make up the collaborative work. The collection also occurred in the meetings for planning with the teacher of the Specialized Educational Assistance and Physical Education, where the audios were recorded, with the objective of identifying in the teachers' speech the principles that make up the collaborative work and at the end of the work carried out A semi-structured interview, based on a script, with six open questions, related to the teachers' experience in working collaboratively. For the treatment and analysis of the information, the categories identified in the bibliographic survey were separated and regrouped by similarities, and later classified in three broad categories. These categories were used to identify, in the questionnaire, in the filming, in the field notes and in the recordings of the speeches, indications of the first fruits of the collaborative work. The results revealed contents about: 1) characteristics of teachers; 2) conditions for carrying out the collaborative work; And, 3) possibilities based on collaborative work. It is concluded that the principles that make up a proposal for collaborative work are based on questions related to the profile of teachers and their willingness to participate in this proposal, the availability of time for dialogues at school, the need to elaborate a collaborative work plan for That the actions and strategies systematized together and that from the collaborative work teachers have the opportunity to know the student and risk new strategies.

Keywords: Special Education. Adapted Physical Education. Specialized Educational Assistance. Inclusion, Collaborative work.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	9
2 INTRODUÇÃO	11
3 TRABALHO COLABORATIVO E OS PRINCÍPIOS NECESSÁRIOS PARA EFETIVAR ESSA PROPOSTA	13
3.1 Revisão da literatura sobre pesquisa colaborativa com professores de Educação Física na escola	17
4 MÉTODO	26
4.2 Local do estudo.....	26
4.3 Seleção e caracterização dos participantes.....	26
4.4 Instrumentos e procedimentos para coleta de dados.....	29
4.5 Tratamento e Análise dos dados.....	33
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
5.1 Características do professor.....	37
5.2 Condições para a realização do trabalho colaborativo.....	44
5.3 Possibilidades a partir do trabalho colaborativo.....	64
CONCLUSÕES	70
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICE A- Questionário inicial para professores do AEE.....	81
APÊNDICE B- Roteiro de entrevista - Professor do AEE e de Educação Física após finalizar a pesquisa.....	90

1 APRESENTAÇÃO

Em 2009, ingressei no curso de Licenciatura em Educação Física, na Universidade Estadual do Paraná, campus de Paranavaí/PR.

Ao iniciar o curso, objetivei vivenciar ao máximo todas as experiências e oportunidades que a Universidade poderia me proporcionar a fim de me tornar uma profissional qualificada.

Logo no primeiro ano do curso, tive o anseio de participar de um grupo de estudos, por vislumbrar uma oportunidade de ampliar os meus conhecimentos e aprimorar a minha formação pessoal e acadêmica.

Desta forma, iniciei a minha participação junto ao grupo de estudos “Cultura docente: reflexos no processo ensino e aprendizagem”, o qual objetivava realizar estudos e pesquisas a respeito da formação de professores.

Minha primeira atuação junto ao grupo foi como bolsista de extensão pelo “Programa Ciências sem fronteiras”. Neste, realizei intervenções junto a um grupo de professores de Educação Física e do ensino comum, que atuavam na Rede regular de ensino do município de Paranavaí/PR.

Além de intervir junto ao grupo de professores, desenvolvi uma pesquisa que teve como objetivo identificar as dificuldades dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Educação da cidade de Paranavaí para lidarem com crianças com diagnóstico de transtorno de conduta.

Durante a participação no grupo de estudos, da realização das intervenções junto ao grupo de professores e da pesquisa desenvolvida, pude observar as necessidades dos professores em termos de informações sobre o aluno e as dificuldades para saber como atuar e lidar com os alunos que apresentavam comportamentos e condutas diferentes daquelas esperadas.

Em 2011, optei por realizar o processo para transferência de universidade e fui aprovada para ingressar na Faculdade de Ciências e Tecnologia- UNESP, campus de Presidente Prudente.

Ao ingressar na UNESP, mantive o propósito de participar de um grupo de estudos. Após conhecer alguns grupos de estudos, optei por participar do Grupo de Estudos e Pesquisa em Inclusão Escolar, Tecnologia Assistiva e Atividade Motora Adaptada (GEPITAMA).

No grupo GEPITAMA, iniciei a minha participação como bolsista em um projeto de extensão, o qual realizava intervenções com alunos diagnosticados com Transtorno de Déficit

de Atenção e Hiperatividade (TDAH), em uma escola municipal da Rede Regular de Ensino do município de Presidente Prudente/SP.

O projeto de extensão se tornou um projeto de iniciação científica que foi financiado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

Durante o contato com a gestão escolar, professores, alunos e familiares, por meio da pesquisa, foi possível observar a necessidade de informação a respeito das características e comportamentos dos alunos e a dificuldade do professor para incluir esses alunos.

Em 2013, concluí a graduação e, em 2014, ingressei em um Programa de Pós-Graduação *Latu Senso* no curso de “Educação Especial e Inclusiva”. Neste mesmo ano, participei do processo seletivo realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, nível mestrado, da UNESP, campus de Presidente Prudente, mas não fui aprovada.

Em 2015, participei do processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNESP, campus de Marília. Neste processo, durante a entrevista, fui questionada se estaria disposta a modificar o objetivo e temática do projeto que eu havia enviado para fins do processo. Eu, imediatamente, disse que estava disposta a mudar.

Ao ser aprovada, o professor orientador me propôs o desenvolvimento de uma pesquisa integrada, na qual uma estudante egressa para cursar o doutorado desenvolveria uma pesquisa com o objetivo de apresentar um modelo de formação sobre como os professores do ensino comum, de Educação Física e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) poderiam trabalhar em uma proposta colaborativa.

Neste contexto, o meu objetivo seria realizar uma pesquisa mais específica na qual o meu objeto de estudos seria as ações do professor de Educação no contexto do trabalho colaborativo junto com o professor do AEE, a fim de identificar os princípios que compõem o trabalho colaborativo.

Desta forma, a partir da definição do objeto de estudos iniciei o desenvolvimento da pesquisa com o apoio e orientação do professor orientador e das experiências adquiridas por meio da participação junto ao Grupo de Pesquisa Deficiências Físicas e Sensoriais (DEFSEN).

2 INTRODUÇÃO

No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, foram evidenciados os pressupostos da Escola Inclusiva, assegurando a matrícula na rede regular de ensino dos alunos do público-alvo da Educação Especial.

Entretanto, a garantia à permanência e ao sucesso da escolarização deste aluno somente seria possível se a escola regular conseguisse responder às necessidades educacionais desses alunos, uma vez que o acesso, nesse caso, não significaria equiparação de oportunidades.

Contudo, a inclusão escolar é uma prática cada vez mais frequente e os desafios para incluir o aluno recaem, principalmente, sobre o professor do ensino comum.

O desafio que a inclusão escolar impõe ao professor é muito grande e, em muitos casos, por não ter uma formação específica, ele necessitará do apoio de outros profissionais da área de Educação Especial para conseguir sistematizar práticas inclusivas em sua aula que possibilite a inclusão.

Neste contexto, o trabalho colaborativo tem sido uma das propostas mais promissoras, tanto para solucionar problemas relacionados à inclusão do aluno do público-alvo da Educação Especial, como para promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.

O trabalho colaborativo tem como objetivo unir os conhecimentos e habilidades dos professores do ensino comum e da Educação Especial para que juntos possam estabelecer objetivos e planificar ações a fim de enfrentar os desafios vivenciados para atender a diversidade de alunos.

Desta forma, o professor do ensino comum e o da Educação Especial devem “aprender” a trabalhar juntos, mas, essa não é uma tarefa fácil, pois exige que o professor abandone os pressupostos de sua formação individualizada, para desenvolver habilidades coletivas exigidas ao atuar em uma proposta de trabalho colaborativo.

Para iniciarem um trabalho juntos, professores do ensino comum e da Educação Especial, devem estabelecer metas, a partir da realização de um planejamento contínuo.

Esse planejamento deve prever a definição de um horário em comum na rotina escolar, e professores, gestão escolar, funcionários e familiares, com a colaboração de pesquisadores, devem dispor desse horário para dialogar, compartilhar experiências e sistematizar um plano de trabalho, elaborado a partir das dificuldades e necessidades oriundas da atuação do professor junto ao aluno.

Contudo, é sabido que estabelecer um horário em comum, ao considerar a rotina atual do professor, é um dos desafios para efetivar uma proposta colaborativa na escola. Porém, as dificuldades dos professores, no que tange à inclusão, são situações emergentes que demandam apoio e carece de estudos, nos quais os pesquisadores estejam, *in loco*, no ambiente escolar para compreender e colaborar com o professor.

Neste contexto, existem diversos estudos que investigam a colaboração entre o professor do ensino comum e da Educação Especial, porém, quando se trata do trabalho colaborativo com professores de Educação Física e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), são poucos os estudos nessa área.

Esse indicativo foi constatado a partir da realização de uma revisão de literatura sobre o tema nas bases de dados que contemplam trabalhos nacionais e internacionais: SciELO, Google Scholar, Portal de Periódicos Capes e, em *anais* disponíveis *on-line* de eventos científicos da área de Educação Física Adaptada, Educação Especial e Educação.

Após as buscas, identificou-se que apenas cinco estudos nacionais (ALMEIDA, 2014; OLIVEIRA; MIRANDA, 2014; OLIVEIRA; SILVA, 2015; SILVA; SANTOS; FUMES, 2015; REGANHAN, PRIORI, PRIORI, 2014) e dois estudos internacionais (GRENIER, 2011; KLEIN; HOLLINGSHEAD, 2015) tiveram como objetivo investigar a colaboração entre o professor de Educação Física e do AEE na escola.

Esse dado revelou a necessidade de estudos que objetivem propor um trabalho colaborativo com professores de Educação Física e do AEE e que contribua com a construção do conhecimento nessa área.

É exatamente neste contexto em que se insere o presente estudo: uma escola em que se propõe um trabalho colaborativo com os professores de Educação Física e do AEE, a partir de uma pesquisa integrada, na qual foi desenvolvido um estudo específico.

Esse estudo específico foi desenvolvido na tentativa de responder à seguinte indagação: *a partir de um planejamento visando à inclusão escolar com professores de Educação Física e do Atendimento Educacional Especializado será possível identificar e analisar os princípios que compõem uma proposta de trabalho colaborativo?*

3 TRABALHO COLABORATIVO E OS PRINCÍPIOS NECESSÁRIOS PARA EFETIVAR ESSA PROPOSTA

O trabalho colaborativo está pautado essencialmente na articulação de um trabalho desenvolvido de modo conjunto, que possibilita o alcance dos resultados desejados por intermédio da interação de diversos saberes e processos cognitivos (ROLDÃO, 2007).

O conceito que envolve o ato de colaborar pode ser compreendido como um estilo de interação entre, no mínimo, dois sujeitos equivalentes, reunidos por uma parceria, num processo conjunto de tomada de decisão, com vistas a um objetivo comum (FRIEND; COOK, 1990).

Magalhães (2004) definiu a colaboração como uma oportunidade em que todos os envolvidos tenham a possibilidade de apresentar suas experiências, expressar suas opiniões, concordar ou discordar em relação ao seu discurso e ao do outro profissional.

A colaboração é pré-requisito indispensável para o desenvolvimento curricular, profissional e de apoio à inclusão escolar. Essa condição é reconhecida nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), à medida que determinam que entre os serviços de atendimento pedagógico especializado nas classes comuns ocorra a atuação colaborativa do professor especializado em Educação Especial (art. 8º, inciso IV), e na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) n. 2, de 2001, que dispõe a respeito da atuação colaborativa do professor especializado em Educação Especial junto ao professor da educação comum.

Além da legislação, existe uma discussão apontada na literatura sobre a necessidade de aproximação entre a Educação Especial e a educação comum há cerca de 20 anos, com indicações sobre a necessidade de se estabelecer trabalhos colaborativos na escola, especialmente em turmas em que há alunos incluídos (RABELO, 2012 apud PUGACH; JOHNSON, 2002).

Essa necessidade já era indicada, devido aos desafios que a inclusão escolar impõe, principalmente ao professor do ensino comum, por isso, ele irá demandar o apoio de outros profissionais da área da Educação Especial para promover a inclusão do aluno.

Nesse sentido, o trabalho colaborativo tem sido uma das propostas mais promissoras para apoiar os professores a solucionarem os desafios advindos da inclusão e, além disso, é uma proposta que possibilita o desenvolvimento pessoal e profissional do professor.

O sucesso nessa proposta ocorre devido à possibilidade de os professores juntos identificarem as dificuldades, necessidades de mudanças, bem como compartilhamento de

conhecimentos e de estratégias utilizadas frente aos desafios vivenciados no cotidiano escolar (LOIOLA, 2005; ZANATA, 2004).

Desta forma, o objetivo do trabalho colaborativo é possibilitar condições de apoio aos alunos no ensino regular, por meio da combinação de habilidades do professor da Educação Especial e da educação comum (MACHADO; ALMEIDA, 2010).

O trabalho colaborativo é compreendido ainda, como um modo de atuação docente, no qual o professor da educação comum e da Educação Especial compartilham a responsabilidade de planejar, implementar e avaliar o trabalho desenvolvido junto ao aluno, com o objetivo de incluir e possibilitar a sua permanência no ensino regular (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011).

Nesta proposta de atuação conjunta, o professor deve observar o seu colega de trabalho como um parceiro e ser capaz de abandonar toda e qualquer vaidade para desenvolver um planejamento e práticas de trabalho conjuntas no ambiente escolar (RABELO, 2012).

Nesse sentido, no trabalho colaborativo deve haver o objetivo e o desejo do sujeito em realizar um trabalho, no qual “ninguém é mais que ninguém” e toda ação planejada visa ao sucesso e à participação efetiva dos alunos (DEGASGNÉ, 1997).

O trabalho colaborativo possibilita a organização de novas ideias, a realização de novas formas de planejamento e a execução de mudanças, as quais possibilitam aos professores o desenvolvimento de habilidades interpessoais, de competências reflexivas coletivas e comportamentos de análise crítica e autoavaliação (MENDES, 2004).

Estudos realizados por Nono e Mizukami (2001) reafirmaram a importância da parceria e da troca de experiências entre os professores do ensino comum e da Educação Especial e que o ato de refletir e planejar, de modo conjunto, possibilitam o desenvolvimento de uma análise crítica sobre sua própria prática.

Nessa parceria, o professor do ensino comum contribui mediante conteúdos, prática pedagógica e estratégia de ensino, ao passo que o professor da Educação Especial colabora com avaliação e planos de estratégias de ensino coletivos, de acordo com as necessidades dos alunos incluídos (ARAÚJO; NUNES, 2011).

Gately e Gately (2001) afirmaram que o trabalho colaborativo ocorre de modo gradual e que os professores vivenciam estágios iniciais de adaptação até chegarem à obtenção de um relacionamento colaborativo.

Os autores descreveram ainda, três fases presente no trabalho colaborativo: 1) fase inicial; 2) fase do comprometimento; 3) fase do trabalho colaborativo.

Na fase inicial, os professores buscam estabelecer uma relação profissional entre si e a comunicação ocorre de modo cuidadoso. A fase do comprometimento inicia-se na medida em que a comunicação e a interação tornam-se mais enérgicas, e isso é possível devido à confiança que se estabelece; e, por fim, na última fase, que diz respeito ao trabalho colaborativo, há a troca de ideias e o compartilhamento de responsabilidades de modo efetivo.

Contudo, existem alguns princípios necessários para efetivar uma proposta de trabalho colaborativo na escola, um deles diz respeito à necessidade de um planejamento em conjunto (HARGREAVES et al., 2001).

O termo planejamento pode ser definido como um processo de sistematização e organização das ações do professor. Pode ser compreendido ainda, como um instrumento de trabalho pedagógico, que articula a atividade com os conteúdos do contexto social (LIBÂNEO, 1991).

No tocante ao planejamento na escola, é preciso que haja a definição de um horário em comum na rotina escolar, para que professores, gestão escolar, funcionários e familiares, com a colaboração de pesquisadores, possam dialogar, compartilhar experiências e sistematizar um plano de trabalho (SILVA, SANTOS; FUMES, 2014).

O sucesso na sistematização do plano de trabalho dependerá da frequência e rotina dos encontros para o planejamento e, para isso, é imprescindível que os professores possuam tempo suficiente para realizar o planejamento na escola (GUNTHER; MOLINA NETO, 2000; ZERBATO et al., 2013).

Além do planejamento, são necessários outros princípios, tais como: 1) voluntarismo; 2) existência de objetivo comum; 3) equivalência entre os participantes; 4) participação e envolvimento de todos (professores, gestão escolar, funcionários da escola e família); 5) compartilhamento de responsabilidades; 6) compartilhamento de estratégias e recursos pedagógicos; 7) definição de papéis; 8) flexibilidade; 9) habilidades comunicativas; 10) boas relações interpessoais; 11) compatibilidade; e, 12) suporte administrativo (FRIEND; COOK, 1990; ARGUELES; HUGHES; SCHUMM, 2000).

Desta forma, é sabido que o trabalho colaborativo na escola não ocorre de forma facilitada e rápida, pois o professor necessita fazer uma reflexão sobre sua prática pedagógica e estar disposto a estabelecer uma relação de parceria; em que não há hierarquia de saberes ou áreas de atuação, mas equivalência de saberes e definição de objetivos comuns para uma atuação conjunta (MENDES, 2006).

Alguns desafios permeiam a implementação do trabalho colaborativo na escola, um deles diz respeito à cultura das escolas, que ainda está pautada na tese de que os problemas,

em especial os de aprendizagem, devem ser resolvidos de forma individual pelos professores. Esse fato relaciona-se diretamente à formação inicial e continuada do professor, que é voltada à atuação individualizada e pouco coletiva (CAPELLINI, 2004).

A despeito disso reflete-se: os cursos de formação inicial e continuada têm capacitado os professores para trabalharem colaborativamente?

Nesse sentido, sabe-se que a formação do professor, tanto inicial como continuada, não está pautada nos pressupostos de uma atuação colaborativa e que para isso, seria necessário inserir nestes cursos disciplinas que abordassem: 1) o conceito em relação ao trabalho colaborativo; 2) os princípios necessários para efetivar essa proposta na escola; 3) a função de cada profissional (professores, gestão escolar, equipe de coordenação e familiares) para desenvolver o trabalho colaborativo; 4) as características pessoais desses profissionais e familiares que podem facilitar ou dificultar o desenvolvimento do trabalho colaborativo na escola; 5) os entraves e como proceder para efetivar o trabalho colaborativo na escola; e, 6) os benefícios do trabalho colaborativo (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Ainda em relação à formação de professores, pode-se refletir: partindo-se do pressuposto de que seriam ofertados cursos de formação inicial e continuada visando uma formação para uma atuação colaborativa, questiona-se: será que esses conteúdos seriam interiorizados e utilizados por esses profissionais?

A despeito disso, sabe-se que apenas a oferta de cursos não garante a mudança de atitude e o modo como os professores atuam. Pode-se questionar ainda: como os professores iriam apropriar-se desse conhecimento e utilizar em sua prática escolar? Neste contexto, seria necessário considerar diversos fatores inerentes à oferta e à qualidade dos cursos, seria preciso considerar, por exemplo, os aspectos pessoais dos professores relativos às crenças, à formação pessoal e ao contexto no qual está inserido (MENDES, 2006).

Além da questão da formação inicial e continuada, outro desafio para efetivar o trabalho colaborativo na escola diz respeito ao modo como a carga horária do professor é organizada que, em muitos casos, não privilegia momentos para o planejamento. Os momentos existentes em geral são pontuais como, por exemplo, o horário de trabalho pedagógico coletivo HTPC (FULLAN; HARGREAVES, 2001; MARQUES; DUARTE, 2013).

Outro desafio diz respeito à necessidade de que os profissionais envolvidos estabeleçam uma boa relação entre si para que possam minimizar as diferenças e potencializar as estratégias para resolução dos problemas (SANTIAGO, 2000). Nesta perspectiva, é preciso que os professores apreciem a importância de compartilhar e planejar ações em conjunto para

atender as necessidades do aluno, e que não apresente resistências e nem empecilhos para trabalhar colaborativamente (MILHEIRO, 2013).

Cumprido destacar, também, que os aspectos pessoais do professor podem constituir-se como um desafio para estabelecer o trabalho colaborativo na escola. Isso ocorre quando o professor não está aberto, não é flexível e não possui motivação pessoal e profissional para trabalhar colaborativamente (AMARAL, 2005; BAUWENS; HOURCADE, 1995; OLIVEIRA; SILVA, 2015).

Esses indícios podem ser observados quando o professor demonstra ser resistente para aceitar sugestões, para compartilhar seus pontos de vistas e as suas ideias, com respeito aos diferentes pontos de vista e outras opiniões do outro professor (BOAVIDA; PONTE, 2002).

Desta forma, a realização de um trabalho colaborativo na escola com professores do ensino comum e da Educação Especial, apesar de ser uma das propostas mais promissoras, não é uma tarefa fácil, pois exige muito mais do que encontros para planejamento com o professor na escola (VILARONGA; MENDES, 2014).

Efetivar um trabalho colaborativo carece de alguns princípios imprescindíveis, que vão desde as necessidades de ordem organizacional, como, por exemplo, disponibilidade de tempo para planejar até questões de ordem pessoal, habilidades de comunicação, e boas relações interpessoais entre os professores.

3.1 Revisão da literatura sobre pesquisa colaborativa com professores de Educação Física na escola

Na tentativa de compreender como as pesquisas têm descrito a realização de trabalhos colaborativos com o professor de Educação Física e do AEE na escola, foi realizada uma revisão de literaturas nacionais e internacionais sobre tema.

As bases de dados pesquisadas foram: *Scientific Electronic Library On-line* (SciELO), *Google Scholar* e Portal de Periódicos Capes/MEC. Tal escolha esteve centrada no fato de que essas bases contemplam estudos de diversas áreas de conhecimento, uma vez que a inclusão escolar do aluno do público-alvo da Educação Especial requer uma visão mais ampla, pois pode ocorrer por meio de diferentes formas de atuação, necessitando, portanto, do conhecimento de múltiplas áreas. Após as buscas, os resultados indicaram a existência de poucos estudos nessa área.

Sendo assim, além das bases de dados citadas, ampliaram-se as buscas para os *anais* de eventos científicos que estavam disponíveis *on-line*: 1) Congresso Brasileiro de Educação Especial; 2) Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial; 3) Congresso

Brasileiro de Atividade Motora Adaptada; 4) Simpósio Sesc Internacional de Atividades Físicas Adaptadas; e, 5) Congresso Brasileiro de Educação.

Para a seleção dos eventos foram utilizados como critérios: 1) o evento versar sobre a temática da inclusão e disponibilizar os *anais on-line*; 2) o evento ser reconhecido nacionalmente na área; 3) o evento contemplar a participação de pesquisadores de diferentes áreas de atuação e, sobretudo, serem eventos nos quais os profissionais de Educação Física, tradicionalmente, publicam seus estudos.

A seleção dos estudos deu-se a partir daqueles cujos títulos relacionavam-se direta ou indiretamente com a colaboração/parceria entre profissionais e que contemplasse a participação do professor de Educação Física. Em alguns casos, como o título não deixava explícito quais eram os profissionais envolvidos, o segundo critério para a seleção foi a leitura do resumo e, em último caso, a consulta à metodologia do estudo.

Nesse sentido, foram identificadas 13 pesquisas que versavam sobre a colaboração. Destas, sete estudos tiveram como objetivo investigar a colaboração com o professor de Educação Física ou Educação Física Adaptada e do AEE no contexto escolar, e seis estudos foram selecionados, pois, apesar de não tratarem do trabalho colaborativo com professores no contexto escolar, eles apresentavam alguns princípios necessários para iniciar o trabalho colaborativo independente de o contexto ser a escola ou um centro de apoio, ou ainda, do objeto de estudo estar centrado no professor ou no aluno.

As descrições serão apresentadas em três conjuntos temáticos: 1) pesquisas que versavam sobre a colaboração com professor de Educação Física ou Educação Física Adaptada e da Educação Especial na escola; 2) pesquisas que versavam sobre a colaboração com o professor de Educação Física, demais profissionais e familiares dos alunos em contextos diferenciados; e, 3) categorias identificadas e que são comuns às pesquisas realizadas nas escolas e em outros contextos.

Em relação às pesquisas *que versavam sobre colaboração com professor de Educação Física ou da Educação Física Adaptada e da Educação Especial na escola*, foram encontrados sete estudos.

O estudo realizado por Oliveira e Miranda (2014) buscou analisar o desenvolvimento do trabalho colaborativo entre pesquisador e professor de Educação Física em salas de aula comuns na perspectiva do ensino colaborativo em uma escola municipal. Participaram do estudo a pesquisadora (docente de Educação Física e especialista em Educação Física Especial), um professor de Educação Física de classe comum e três professoras do Atendimento Educacional Especializado, que possuem alunos com deficiências distintas. As

ações foram planejadas conjuntamente e os dados foram coletados por meio de entrevista final, questionário, observação participante e entrevista coletiva. As análises realizadas por Oliveira e Miranda (2014) permitiram observar: 1) a relevância do trabalho colaborativo como estratégia para a Educação Física Escolar no contexto inclusivo; 2) a possibilidade de reflexão e interação entre professores por meio da colaboração; 3) as possibilidades de planejamento coletivo considerando as dificuldades e potencialidades de todos os alunos nas aulas de Educação Física; 4) o envolvimento dos educadores, que puderam aprofundar temas sobre a inclusão; 5) os alunos públicos-alvo da Educação Especial não se sentiram o foco da atenção em relação aos demais colegas e experimentaram um ambiente mais participativo; 6) houve construção coletiva de um objetivo comum, compartilhamento de conhecimentos e reconhecimento das diferenças. Em relação aos desafios do estudo, os autores relataram que o maior obstáculo para concretizar este estudo foi encontrar tempo na agenda de professores e dirigentes para encontros, discussões e diálogos, responsáveis pela comunicação, pelo planejamento e pela avaliação conjunta. No início, os pesquisadores relataram dificuldade em articular momentos para os encontros coletivos; a dificuldade se dissipou depois, com o entendimento da proposta e a vontade de participar dos educadores.

A pesquisa realizada por Oliveira e Silva (2015) buscou investigar as relações de parceria que se estabeleciam entre um professor de Educação Física e de Educação Especial que atuam no modelo de ensino colaborativo para inclusão de um aluno com Transtorno do Espectro Autista. Participaram do estudo dois professores de ensino básico, um professor de Educação Especial e um professor de Educação Física. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas. Os resultados indicaram que não é possível estabelecer uma parceria colaborativa caso o professor de Educação Física e da Educação Especial não tenham a possibilidade de dialogar, refletir e discutirem. Além disso, as autoras concluíram que, para que as práticas colaborativas ocorram, é necessário que haja momentos em que os professores possam dialogar, planejar e refletir sobre estratégias a serem utilizadas com o aluno e, portanto, devem existir momentos de convivência definidos dentro do ambiente escolar para que o vínculo colaborativo se fortaleça.

O estudo de Silva, Santos e Fumes (2014) objetivou compreender o conhecimento de professores de Educação Física acerca do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e as suas experiências com esse atendimento. Participaram do estudo quatro professores de Educação Física que atuavam na rede regular de ensino. Os dados foram coletados por meio de entrevista final. Após o estudo, as autoras concluíram que: 1) uma proposta de trabalho colaborativo pode incentivar a criação de uma

nova cultura de planejamento, intervenção, execução e avaliação do trabalho realizado colaborativamente; 2) as possibilidades de mudanças, aproximação, diálogo entre professores de Educação Física e do AEE possibilitam o desenvolvimento do aluno; 3) o professor de Educação Física e o do AEE poderão contribuir para a efetivação da inclusão do aluno, na medida em que realizarem um trabalho colaborativo; e, 4) é preciso estabelecer momentos de encontros com o professor de Educação Física e do AEE para que possa ocorrer um planejamento de estratégias de intervenção que favoreçam a inclusão do aluno.

A autora Almeida (2014) relatou uma experiência na qual se objetivou descrever a experiência da realização de uma atividade colaborativa com uma professora de Educação Física e uma professora do AEE. O contexto do relato trata-se das experiências vivenciadas a partir de reuniões e conversas realizadas com os professores. Ao final do relato, a pesquisadora sugeriu que a melhoria na Educação Inclusiva deve decorrer do trabalho colaborativo realizado na escola por meio da parceria entre professores, e que essa parceria visa compartilhar diferentes conhecimentos capazes de elaborar novas estratégias de ensino ou promover aspectos referentes à qualidade da aprendizagem com o aluno do público-alvo da Educação Especial.

A pesquisa realizada por Reganhan, Priori e Priori (2014) teve como objetivo apresentar recursos utilizados com alunos com deficiência nas aulas de Educação Física do ensino regular, a partir do trabalho colaborativo com o Atendimento Educacional Especializado. O estudo contou com a colaboração da professora do Atendimento Educacional Especializado nas aulas de Educação Física na escola. Os resultados mostraram que, com o trabalho realizado nas aulas de Educação Física, foi possível identificar que o trabalho conjunto para resolver as dificuldades, planejar e desenvolver mudanças se tornou fundamental para a aprendizagem e se faz necessário para que a inclusão escolar e, mais especificamente, que as aulas de Educação Física ofereçam aos alunos condições adequadas de ensino-aprendizagem.

A pesquisa realizada por Grenier (2011) teve como objetivo identificar os fatores que influenciavam as práticas de coensino dos professores de Educação Física e de Educação Física Adaptada dentro de um programa de Educação Física Inclusiva. Participaram do estudo dois professores de Educação Física e um professor de Educação Física Adaptada. Os dados foram coletados por meio de entrevistas e observação com notas de campo. Os resultados indicaram alguns fatores necessários para a colaboração, tais como: 1) suporte; 2) apoio da gestão; 3) personalidade dos professores. Além disso, a autora identificou que o diálogo e a definição de metas foram princípios essenciais para o planejamento, e que as práticas do

trabalho colaborativo existiram em virtude dos valores compartilhados de ensino, aprendizagem e da crença de que todos os alunos deveriam ser incluídos.

O estudo realizado por Klein e Hollingshead (2015) teve como objetivo investigar a colaboração com dois professores de Educação Física e um professor da Educação Especial para identificar as estratégias utilizadas para incluir os alunos com deficiência. Os resultados indicaram algumas recomendações para realizar um trabalho colaborativo com professores de Educação Física e da Educação Especial. Segundo as autoras, o primeiro passo é perceber que as atividades realizadas nas aulas de Educação Física podem beneficiar o aluno. Em seguida, os professores precisam reconhecer a necessidade da colaboração e, por fim, o professor de Educação Física precisa aceitar e utilizar, em suas aulas, as estratégias sistematizadas a partir da colaboração com o professor do AEE.

Em relação às pesquisas que *versavam sobre a colaboração com o professor de Educação Física, demais profissionais e familiares dos alunos em contextos diferenciados*, foram encontrados seis estudos.

O estudo realizado por Paula, Afonso e Gasparini (2009) objetivou melhorar a qualidade de vida das pessoas com transtorno invasivo do desenvolvimento, garantindo o acesso ao diagnóstico, à intervenção precoce, à escolaridade, ao encaminhamento para o ensino comum e para o trabalho, bem como para oficinas terapêuticas, quando necessário. As intervenções atendiam pessoas com transtorno invasivo do desenvolvimento e ocorreram por meio da parceria entre profissionais da Saúde e da Educação, como: 1) médicos (neurologista e psiquiatra); 2) psicóloga; 3) terapeuta ocupacional; 4) fonoaudióloga; 5) nutricionista; 6) assistente social; 7) professores de Educação Física; 8) pedagogos; 9) professores de Música; 10) professores de expressão corporal; 11) professores de Informática e de outras áreas do conhecimento. Os resultados indicaram que houve melhora na qualidade de vida das pessoas atendidas e acredita-se que este fato foi possível devido à atuação conjunta e interdisciplinar dos profissionais, que não realizavam os atendimentos de modo isolado, mas com a colaboração e discussão do caso atendido em grupo, com o objetivo de estabelecer estratégias.

A pesquisa realizada por Amorim et al. (2012) objetivou desenvolver as potencialidades de pessoas com deficiências e capacitar recursos humanos por meio das aulas de Educação Física. Para tal, as intervenções foram realizadas de modo colaborativo com a professora de Educação Física, que direcionava as atividades, e as mães dos alunos, que desempenhavam a função de instrutoras e executavam os exercícios com seus filhos. Os resultados indicaram que: 1) houve progresso quanto ao desempenho das crianças durante a execução das atividades no meio aquático, em especial no que diz respeito à autonomia em

relação às execuções com as mães; 2) maior autonomia e independência das crianças para vivenciar as atividades; e, por fim, 3) os objetivos foram alcançados de modo satisfatório, na medida em que as mães estavam presentes nas intervenções e participaram de todo o processo.

Oliveira et al. (2012) buscaram proporcionar aos professores e pais dos alunos com deficiência o conhecimento sobre alguns aspectos relacionados à promoção da saúde, de modo que pudessem orientar de forma consciente seus alunos e filhos a terem uma vida mais ativa e saudável, por meio de uma oficina para promoção de saúde durante o I Festival de Atividade Física Adaptada, realizado na Universidade do Estado da Bahia. Participaram da oficina professores de Educação Física e pais de alunos de três instituições de ensino que atendiam alunos com necessidades educacionais especiais, no município de Alagoinhas, bem como os discentes do curso de Educação Física, que atuavam como protagonistas da simulação de um “programa de bem-estar e saúde”. Após a oficina, concluiu-se que: 1) as atividades suscitaram questionamentos e, por conseguinte, a participação de professores e familiares; 2) com a realização de uma única oficina foi possível estabelecer um momento de encontro entre professores, discentes, pais e alunos com deficiência, todos com o mesmo objetivo, ou seja, socializar conhecimentos que auxiliem a promoção da saúde e, por conseguinte, favoreçam a inclusão.

Embora o estudo de Oliveira et al. (2012) trate de um evento muito específico, fora do ambiente escolar, cabe ressaltar a importância de parcerias como estas na escola; tais iniciativas são ações que podem se constituir como a primeira iniciativa para a realização do trabalho colaborativo e tonarem-se programas permanentes e redes de colaboração de apoio à inclusão na escola.

O estudo realizado por Moraes e Silva (2012) teve como objetivo aumentar a participação dos alunos com necessidades educacionais especiais nas aulas de Educação Física. As ações colaborativas ocorreram por meio da elaboração de um projeto, dividido em quatro fases. A primeira fase visou aproximar e promover diálogo entre os personagens envolvidos diretamente na educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, ou seja, pais, professores intérpretes, de apoio e do Atendimento Educacional Especializado, juntamente com os professores de Educação Física e a coordenação escolar. Por se tratar de um projeto inicial, os autores não apresentaram os resultados, mas descreveram de modo muito claro a primeira etapa, que corresponde às estratégias para fomentar diálogo, aproximação e, por conseguinte, parceria colaborativa. A primeira etapa consistiu em identificar na rotina dos professores momentos para dialogarem, em seguida, realizou-se a

identificação das necessidades e dificuldades para incluir o aluno e, a partir de encontros quinzenais realizados na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) foi elaborado um plano de ação.

A pesquisa realizada por Bortolotti et al. (2013) objetivou integrar as áreas de conhecimento da Biologia e da Educação Física por meio da fusão de experiências trazidas pelos discentes no campo de metodologias, métodos e procedimentos didáticos. As ações desenvolvidas faziam parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no qual bolsistas de Biologia e Educação Física, sob a supervisão de um professor-orientador e um professor-supervisor para cada licenciatura, atuavam em parceria com os professores na escola. Os resultados do estudo indicaram que: 1) ao fundir habilidades e conhecimentos de áreas como Biologia e Educação Física, emergiram diferentes opiniões e pontos de vista, os quais geraram desconforto e instabilidade, mas tais “barreiras” foram superadas por meio do diálogo e do trabalho coletivo; 2) os professores não estavam acostumados a trabalhar coletivamente; 3) a ausência de experiências como esta contribuiu para fomentar a dificuldade de comunicação entre os profissionais atuantes e os ingressantes; e, 4) a ausência de diálogo entre os profissionais prejudicou a qualidade do ensino ofertado.

Moura et al. (2014) objetivaram auxiliar e garantir o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência na escola. Para tal, foi realizado um trabalho interdisciplinar que envolveu as áreas de: 1) Educação Física; 2) Musicoterapia; 3) Pedagogia; 4) Psicologia; 5) Fisioterapia; 6) Terapia Ocupacional; 7) Fonoaudiologia; e 8) Enfermagem. Os resultados indicaram que o atendimento interdisciplinar acrescentou qualidade de vida ao paciente/aluno e a atuação dos profissionais de Educação Física, por meio de atividades recreativas, possibilitou aos pacientes/alunos interagirem e participarem das atividades com os demais sujeitos, o que favoreceu a inclusão.

Nessa perspectiva, cabe salientar que, embora as intervenções apresentadas na pesquisa de Moura et al. (2014) sejam realizadas no Núcleo de Apoio Integrado ao Atendimento Educacional Especializado, criado pela Secretaria da Educação de Lins, tais parcerias são fundamentais, necessárias e possíveis de serem desenvolvidas nas escolas como mais um serviço de apoio à inclusão.

De modo geral, foi possível identificar quatro categorias comuns às 13 pesquisas, quais sejam: 1) objetivos da colaboração; 2) pessoas envolvidas no processo de colaboração; 3) locais/momentos onde ocorrem as colaborações; e, 4) princípios para estabelecer uma parceria colaborativa. No Quadro 1, são apresentadas as descrições a respeito de cada categoria analisada.

Na categoria *Objetivos da Colaboração*, identificou-se que a opção pela colaboração em alguns dos estudos ocorreu devido à necessidade de atender ao aluno do público-alvo da Educação Especial e pela possibilidade de aperfeiçoar esse atendimento a partir da união das habilidades e conhecimentos dos profissionais da educação e da saúde. Em outros casos, observa-se que a parceria foi estabelecida pela necessidade de aproximar e capacitar a família e profissionais da Educação para atender ao aluno do público-alvo da Educação Especial. Pode-se também verificar que, em alguns estudos, a parceria foi estabelecida no sentido de garantir a participação do aluno por meio do uso de estratégias de ensino e recursos pedagógicos desenvolvidos e compartilhados com o profissional da Educação Especial e da Educação Comum.

Na categoria *Pessoas participantes no processo de colaboração*, observa-se que participavam profissionais da saúde como: fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, nutricionista, assistente social, médicos, psicólogas e profissionais da Educação, como: professores de Educação Física, Pedagogia, Biologia, Informática, Atendimento Educacional Especializado, além de discentes em processo de formação. Além dos profissionais da Saúde e Educação, em dois dos estudos, a família esteve presente nessa parceria.

Na categoria *Locais/momentos onde ocorriam as colaborações*, observa-se que a parceria entre o professor de Educação Física e outros profissionais, realizadas no ambiente escolar, é relativa aos estudos realizados em outros ambientes, como, por exemplo, nos Núcleos de Apoio Integrado. Os resultados apresentam também, indicativos de possibilidades de colaboração em momentos pontuais, como, por exemplo, durante a realização de uma oficina ou de um evento que faz parte do calendário escolar e que pode promover o diálogo e, por conseguinte, o planejamento.

Na categoria *Princípios para estabelecer uma parceria colaborativa*, observa-se que os estudos afirmam a necessidade de alguns princípios para efetivar o trabalho colaborativo quer seja no ambiente escolar ou em outros ambientes, tais como: 1) reconhecer que é preciso realizar um trabalho em conjunto; 2) possuir tempo para o diálogo com professores de Educação Física, do AEE, profissionais da saúde e familiares; 3) vislumbrar em cada evento ou momento presente no contexto escolar ou mesmo em núcleos de apoio uma oportunidade para iniciar um trabalho colaborativo; 4) necessidade de realizar um planejamento conjunto; 3) haver a participação de todos (professores, profissionais da saúde, gestão escolar e familiares dos alunos) nos encontros para o planejamento; 4) definir papéis e compartilhar

responsabilidades; 5) aceitar e utilizar nas aulas de Educação Física as estratégias sistematizadas a partir da colaboração.

A partir dos estudos identificados por meio da revisão de literatura, fica evidente que ainda há poucos estudos nacionais e internacionais que tratam do trabalho colaborativo com o professor de Educação Física e o professor do Atendimento Educacional Especializado no ambiente escolar.

Desta forma, parte-se de duas perguntas: 1) os professores de Educação Física trabalham colaborativamente com outros profissionais, por exemplo, com o professor do Atendimento Educacional Especializado, porém estas parcerias ocorrem na prática cotidiana das escolas ou mesmo em outros ambientes, como centro de apoios, e não são ações sistematizadas e, por conseguinte, deixam de ser publicadas. Sendo assim, parte-se do pressuposto de que são necessários estudos em que sejam descritos como tal trabalho se estabelece e quais são os princípios necessários para efetivar essa proposta; 2) os professores de Educação Física não trabalham colaborativamente com outros profissionais e, tratando-se da escola, não ocorrem momentos de encontro e planejamento com o professor do Atendimento Educacional Especializado.

Desta forma, a presente pesquisa parte do pressuposto de que são necessárias pesquisas que proporcionem momentos de encontro na escola entre o professor de Educação Física e o professor do Atendimento Educacional Especializado. Neste contexto, o presente estudo teve como objetivo identificar e analisar, *numa proposta de trabalho colaborativo com professores de Educação Física e do Atendimento Educacional Especializado, os princípios que compõem essa abordagem.*

4 MÉTODO

A pesquisa seguiu os parâmetros da abordagem qualitativa e descritiva, fundamentada na pesquisa colaborativa na qual foram utilizados vários procedimentos e instrumentos para coleta dos dados: questionário, filmagens, gravações de áudio, notas de campo e entrevista final¹.

4.1 Local do estudo

A pesquisa foi realizada em duas escolas nomeadas como Escola 1 e 2. Ambas são escolas da Rede Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), de uma cidade da Região Centro-Oeste do estado de São Paulo.

4.2 Seleção e caracterização dos participantes

Inicialmente, foi aplicado um questionário para 27 professores que atuavam no AEE nas escolas municipais com o objetivo de: 1) compreender a organização e funcionamento do trabalho do professor AEE com os demais professores da escola; e, 2) identificar se havia e como era o trabalho colaborativo entre o professor do AEE e de Educação Física, e os professores do AEE que iriam voluntariar-se para participarem da pesquisa.

Dos 27 professores do AEE que responderam ao questionário, 14 professores se voluntariaram. Por se tratar de um número grande de professores voluntários, adotou-se como critério que, além de voluntariar-se, o professor do AEE precisava:

- 1) dispor de um espaço físico da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) na escola;
- 2) possuir, em sua sala, alunos que necessitassem do seu apoio nas aulas de Educação Física;
- 3) possuir, sob sua responsabilidade, maior número de alunos que necessitassem do seu apoio nas aulas de Educação Física.

Do total de 14 professores do AEE que se voluntariaram para participar da pesquisa, seis indicaram, no questionário, que os alunos atendidos necessitavam do seu apoio nas aulas de Educação Física. Destes, dois professores do AEE indicaram possuir a maior quantidade de

¹ O projeto de pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília e aprovado pelo Parecer n. 1.329.721, 2015.

alunos que necessitam do seu apoio nas aulas de Educação Física em comparação com os demais professores.

Após a identificação dos dois professores do AEE que atendiam aos critérios, contatou-se os professores de Educação Física para saber se eles dispunham de um horário em comum para que pudessem planejar as atividades.

Desta forma, foi realizado o contato com a direção escolar em que os professores do AEE e de Educação Física atuavam.

Na Escola 1, foi realizado o contato com a direção escolar. Nesta oportunidade, foram apresentados para diretora e para o professor de Educação Física o objetivo da pesquisa e suas etapas e sanadas as dúvidas. O professor de Educação Física aceitou participar da pesquisa e assinou um termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A direção escolar enviou um termo de imagem e filmagem elaborado pela pesquisadora para os familiares do aluno. Os pais autorizaram a participação do seu filho e devolveram o termo assinado para a escola. No caso dos demais alunos da turma que não eram participantes da pesquisa, mas que poderiam aparecer em algum momento durante a filmagem das aulas de Educação Física, a direção escolar cedeu para a pesquisadora uma cópia do termo utilizado pela escola, e que já havia sido encaminhado e autorizado pelos responsáveis dos alunos.

Na Escola 2, também foi realizado contato com a direção escolar. Neste momento, foram apresentados à diretora a pesquisa, o objetivo, as etapas e os procedimentos para a coleta de dados e sanadas as dúvidas. A direção escolar aceitou e indicou que fosse realizado contato com a professora de Educação Física. Neste encontro, a direção escolar ficou responsável por enviar o termo de imagem e filmagem para a família da aluna e, no caso dos demais alunos, a direção escolar também cedeu uma cópia do termo utilizado pela escola e que já havia sido encaminhado e autorizado pelos responsáveis dos demais alunos. Como os pais da aluna não devolveram o termo de consentimento, a direção da escola entrou em contato com a mãe, por telefone, e a pesquisadora agendou um dia e horário para conversar e explicar, pessoalmente, a pesquisa.

Na reunião com a mãe da aluna, a pesquisadora apresentou os documentos do Comitê de Ética, a autorização do Secretário de Educação e explicou com detalhes o objetivo da pesquisa, suas etapas e procedimentos. Após sanar as dúvidas, a mãe autorizou, assinou o termo de direito de imagem e filmagem e solicitou para a pesquisadora que fizesse uma cópia das filmagens das aulas e que fosse cedida para a família.

Com relação à professora de Educação Física, foi realizado contato, apresentado o objetivo da pesquisa, suas etapas e procedimentos. Após sanar as dúvidas, a professora aceitou participar e assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Desta forma, participaram da pesquisa: dois professores do Atendimento Educacional Especializado; dois professores de Educação Física e dois alunos do público-alvo da Educação Especial.

As características dos professores do Atendimento Educacional Especializado podem ser visualizadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Dados do perfil dos professores do AEE.

Participantes	Características dos participantes					
	Gênero	Escola	Tempo de Atuação no AEE	Período de trabalho	Formação inicial e continuada	Quantidade de alunos atendidos no AEE
P1	Feminino	Escola 1	4 anos	Manhã e tarde	Pedagogia, psicopedagogia e Educação Especial e Inclusiva	12 alunos
P2	Feminino	Escola 2	2 anos e meio	Tarde	Pedagogia e Neuropedagogia	11 alunos

Fonte: elaboração própria.

As características dos professores de Educação Física podem ser visualizadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Dados do perfil dos professores de Educação Física.

Participantes	Características dos participantes					
	Gênero	Escola	Tempo de Atuação	Período de trabalho	Formação inicial e continuada	Tempo de experiência com aluno do público-alvo da Educação Especial
PEF1	Masculino	Escola 1	5 anos	Manhã e tarde	Educação Física/ Não tem	5 anos
PEF2	Feminino	Escola 2	5 anos	Tarde	Educação Física/ Fisiologia e Personal Trainer	5 anos

Fonte: elaboração própria.

As características e comportamentos dos alunos, segundo o relato das professoras do Atendimento Educacional Especializado.

A1: regularmente matriculado no 1ª ano do Ensino Fundamental, na Escola 1. Sexo Masculino, seis anos de idade, com diagnóstico de atraso no desenvolvimento Neuropsicomotor e Leucomalácia periventricular. Realiza atendimento com Neurologista, uma vez ao ano ou a cada dois anos. Segundo a professora do AEE o aluno apresenta alguns comportamentos, como: 1) corre pela escola inteira; 2) só presta atenção naquilo que lhe interessa; 3) quando contrariado se joga no chão e grita.

A2: regularmente matriculada no 1º ano do Ensino Fundamental, na Escola 2. Sexo Feminino, seis anos de idade, com diagnóstico de Síndrome de Rett e suspeita de Autismo. Realiza atendimento com Psicopedagoga, Terapeuta Ocupacional e Fonoaudióloga, semanalmente. Segundo a professora do AEE a aluna apresenta alguns comportamentos, como: 1) joga-se no chão, fecha a mão e bate em seu corpo; e, 2) com as próprias mãos arranca os seus cabelos.

4.4 Instrumentos e procedimentos para coleta de dados

Para a coleta de dados foram utilizados: questionário inicial, filmagens, gravações de áudio, notas de campo e entrevista final.

Os instrumentos e procedimentos foram selecionados a partir da necessidade de identificar os princípios que compõem o trabalho colaborativo.

O instrumento questionário inicial foi elaborado pela pesquisadora e pela professora-pesquisadora² e o roteiro de entrevista utilizado foi elaborado por Costa, Fiorini e Manzini (2016).

A elaboração do questionário esteve pautada nas condições necessárias para o estabelecimento do trabalho colaborativo segundo (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Após a elaboração do questionário, procedeu-se à análise e validação do constructo por meio dos seguintes procedimentos: reunião com três *experts* na área de elaboração de instrumentos de pesquisa (roteiros e questionários), que em grupo, assumiram a função de juízes, com o objetivo de avaliar se: 1) a pergunta estava elaborada de modo que a resposta direcionasse ao objetivo proposto; 2) a ordem das perguntas foi elaborada de maneira lógica e

² Estudante egressa para cursar o doutorado na qual a presente pesquisa foi desenvolvida de modo integrada.

contemplava a ordem de questões que exigiam uma sequenciação de menor para maior elaboração mental dos professores; 3) as questões estavam elaboradas de modo claro, ou seja, a escrita era de fácil compreensão para os professores e se não havia a utilização de termos técnicos que pudessem dificultar a compreensão da pergunta.

Após os apontamentos dos juízes, houve a necessidade de refazer algumas questões e modificar a ordem de outras e chegou-se à segunda versão do questionário. Em seguida, realizou-se o teste de clareza (VIANNA, 1983), ou seja, aplicou-se o questionário para três professoras que lecionavam no AEE, atuantes no grupo dos quais 27 professores do AEE responderam ao questionário. Porém, estas professoras, por terem participado do teste de clareza, não foram consideradas como participantes e respondentes do questionário posteriormente.

O objetivo do teste de clareza foi identificar qual ou quais eram as fragilidades do questionário, ou seja, quais perguntas geravam dúvidas para as professoras ao responder, quais seriam as possíveis sugestões de perguntas que não haviam sido contempladas no questionário e o tempo que as professoras levariam para responder.

Após o teste de clareza, identificou-se que o tempo médio utilizado pelas três professoras para responder o questionário foi de 30 a 40 minutos. Essa informação foi acrescida ao questionário para que os respondentes pudessem saber o tempo aproximado que seria necessário para responder o questionário.

Posteriormente, agendou-se novamente uma reunião com os três *experts* na área que, em grupo, avaliaram os pontos frágeis indicados pelas professoras no teste de clareza e o tempo de aplicação do questionário para cada respondente. As sugestões dos juízes foram contempladas e elaborou-se a versão final do questionário e se procedeu a sua aplicação (Apêndice A).

O roteiro de entrevista utilizado já havia sido elaborado por Costa, Fiorini e Manzini (2016), no qual foram utilizadas apenas as questões relativas a: 1) como foi a experiência para os professores ao trabalharem colaborativamente; 2) quais foram os pontos positivos deste trabalho; 3) quais foram os pontos negativos deste trabalho; 4) colaboração do trabalho para modificar a prática dos professores; 5) possíveis modificações que os professores fariam neste trabalho; e, 6) opinião dos professores sobre o que era preciso para realizar o trabalho colaborativo na escola (Apêndice B).

Os dados foram coletados nas Escolas 1 e 2 em situações e ambientes diferenciados: 1) nas aulas de Educação Física e 2) nos encontros de planejamento com o professor de Educação Física e do AEE.

Para a coleta de dados nas aulas de Educação Física foi realizado, inicialmente, um teste de filmagem em ambas as escolas. Na Escola 1, o teste contou com o apoio de uma *expert* em coleta de dados por meio do uso de filmagem que colaborou com sua experiência para a identificação do melhor posicionamento da câmera. O teste teve início às 14h00, por se tratar de um período intermediário ao horário da coleta dos dados, e teve duração aproximada de 50 minutos. Na Escola 2, o teste iniciou às 12h30, por se tratar do período exato das filmagens, teve duração aproximada de 50 minutos e não houve o apoio da *expert*, visto que a pesquisadora já havia aprendido como realizar o teste e quais os cuidados que deveria tomar.

Objetivou-se identificar o melhor posicionamento da câmera de modo que se pudesse ter um amplo campo de captura de imagens, e que a luz natural do ambiente estivesse favorável à filmagem para obter uma imagem bem iluminada. Além disso, o teste foi utilizado para identificar os pontos de energia elétrica da quadra, a fim de ser utilizada em casos de necessidade para carregar a bateria da câmera.

O teste foi realizado na quadra na qual ocorriam as aulas de Educação Física, em ambas as escolas, por meio do posicionamento da câmera em sete diferentes lugares, sendo quatro pontos nas diagonais e três laterais. Após o teste, identificou-se que o melhor posicionamento da câmera seria uma das diagonais das quadras. Desta forma, todas as filmagens foram realizadas com a câmera posicionada no mesmo local.

Para a realização das filmagens, optou-se pelo número de dois a três registros, em cada escola, totalizando duas a três semanas seguidas de acompanhamento, antes de iniciar os encontros para planejamento entre o professor do AEE e de Educação Física.

A definição do número de filmagens foi fundamentada em pesquisas realizadas por Bezerra (2010) e por Fiorini e Nabeiro (2013) nas quais os pesquisadores identificaram que a partir da segunda e terceira filmagem, as informações tendiam a se repetir. Na Escola 2, foram realizados três registros de filmagem e na Escola 1, realizaram-se apenas dois registros, devido à ausência do aluno nas aulas de Educação Física, e pelo tempo do cronograma de encontros estabelecidos para o planejamento com o professor do AEE e de Educação Física.

Para a coleta de dados foi utilizada uma filmadora, fixada em um tripé, na diagonal da quadra e quando necessário a pesquisadora realizava movimentos de rotação com a câmera ou uso da função *Zoom* para garantir um melhor registro. A pesquisadora também fazia o registro em notas de campo.

As aulas de Educação Física das Escolas 1 e 2 foram filmadas na íntegra, cujo foco foi o professor de Educação Física e suas ações com o aluno-alvo. A descrição detalhada do

tempo de registro das filmagens das aulas de Educação Física de ambas as escolas podem ser visualizadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Descrição detalhada do tempo de registro das filmagens das aulas de Educação Física na escola 1 e 2.

Registros	Escola 1	Escola 2
1ª Filmagem	29m43	26m46
2ª Filmagem	39m	24m
3ª Filmagem	Não houve	36m05
Total	68m43	86m11

Fonte: elaboração própria.

As observações da pesquisadora eram registradas em notas de campo logo após o final da filmagem de cada aula. Nestas, registrava-se alguma fala do professor e as percepções da pesquisadora. As notas eram realizadas em um caderno e, posteriormente digitadas e organizadas em um documento de Word.

A coleta de dados nos encontros de planejamento com os professores de Educação Física e do AEE ocorreu nas Escolas 1 e 2. Os encontros ocorreram em ambas as escolas, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Esses encontros foram realizados a partir da definição de um horário em comum com o professor de Educação Física e do AEE e de objetivos delineados para a realização de um planejamento visando à inclusão do aluno-alvo. Esses momentos foram mediados pela professora-pesquisadora do doutorado e contou com a colaboração da presente pesquisadora.

Durante o planejamento com o professor de Educação Física e do AEE, elaborou-se um plano de trabalho colaborativo³. Esse plano foi elaborado a partir da visualização, pelos professores, e, em grupo, das filmagens das aulas de Educação Física, com o objetivo de identificar o comportamento do aluno nas aulas de Educação Física e a ação do professor frente a esse aluno, para que a professora do AEE pudesse colaborar a partir da sugestão de estratégias para ampliar a participação do aluno e, por conseguinte, colaborar com a atuação do professor de Educação Física, visto que o horário de trabalho da professora do AEE, em ambas as escolas, não possibilitava a sua participação presencial nas aulas de Educação Física.

Nesses encontros, os dados foram coletados por meio da gravação de áudio, e para complementar essa coleta, também foram elaboradas notas de campo daquilo que foi observado.

³ Salienta-se que o Plano de Trabalho Colaborativo foi desenvolvido e analisado por outra pesquisa do doutorado como mencionado anteriormente.

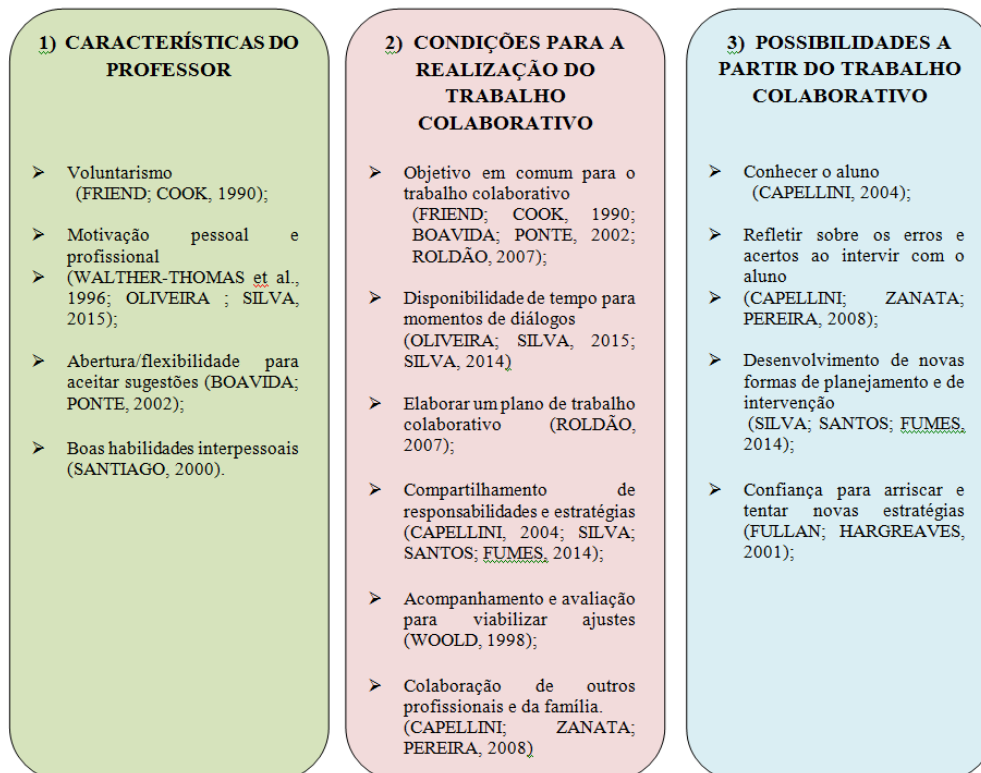
Ao final da pesquisa, no caso da Escola 1, realizou-se uma entrevista final, individualmente, com o professor de Educação Física e do AEE para avaliar o trabalho colaborativo desenvolvido por meio da pesquisa.

4.5 Tratamento e Análise dos dados

A análise e tratamento dos dados fundamentaram-se em categorias teóricas, ou seja, para o tratamento dos dados procurou-se identificar, na literatura nacional e internacional, os princípios que compusessem a proposta do trabalho colaborativo. Para identificar essas categorias partiu-se da pergunta: quais princípios devem estar contidos numa proposta colaborativa?

Desta forma, 21 princípios foram identificados na literatura nacional e internacional, como necessários para a efetivação de um trabalho colaborativo. No entanto, observou-se que havia princípios muitos semelhantes, e o que os diferenciava era apenas o termo utilizado pelo autor. Desta forma, o conteúdo do levantamento bibliográfico foi separado e reagrupado por semelhanças e, em seguida, esses princípios foram arrolados em três grandes categorias, apresentadas na Figura 1.

Figura 1- Categorias que compõem uma proposta de trabalho colaborativo na escola.



Fonte: elaboração própria.

A partir da identificação das categorias, os dados advindos de cada um dos instrumentos/procedimentos utilizados foram tratados e analisados, conforme podem ser visualizados no Quadro 3.

Quadro 3 - Descrição do tratamento e análise de cada instrumento/procedimento.

Objetivo	Instrumentos/procedimentos de coleta de dados
<p>1-Identificar os princípios que compõem uma proposta de trabalho colaborativo. Questionamento: quais princípios devem compor uma proposta de trabalho colaborativo?</p>	<p>Levantamento de literatura- Em bases de dados e, em <i>anais</i> de eventos da área de Educação Especial, Educação Física Adaptada e de Educação.</p>
<p>2- Identificar se os princípios “disponibilidade de tempo para momentos de diálogos e compartilhamento de responsabilidades e de estratégias” pontuados na literatura como condições para a realização do trabalho colaborativo estavam presentes nas ações do professor do AEE com o professor de Educação Física anterior a proposta da pesquisa. Questionamento: quais princípios são necessários para a realização de um trabalho colaborativo e permeiam ou não, as ações do professor do AEE e de Educação Física na escola?</p>	<p>Questionário inicial- Aplicado às professoras que atuavam no Atendimento Educacional Especializado.</p>
<p>3- Identificar, nas ações do professor de Educação Física, em suas aulas, os princípios que compõem o trabalho colaborativo, a partir do planejamento realizado com a professora do AEE. Questionamento: quais princípios que compõem o trabalho colaborativo são possíveis ou não de serem identificados nas ações do professor de Educação Física, em suas aulas a partir do planejamento com o professor do AEE?</p>	<p>Filmagens das aulas de Educação Física.</p>
<p>4- Descrever como se estabelecia o planejamento com o professor de Educação Física e do AEE; 5- Identificar nas falas do professor de Educação Física e do AEE, durante os encontros para o planejamento, os princípios que compõem o trabalho colaborativo. Questionamentos: como os professores de Educação Física e do AEE se organizam para realizar um trabalho colaborativo? Qual é a frequência dos encontros? Qual é o local dos encontros? Quais são as sugestões do professor de Educação Física? Quais são as sugestões da professora do AEE para colaborar com o professor de Educação Física? Como os professores compartilham as responsabilidades? E ainda, quais princípios que compõem o</p>	<p>Gravação de áudios- Encontros para o planejamento com o professor de Educação Física e do AEE.</p>

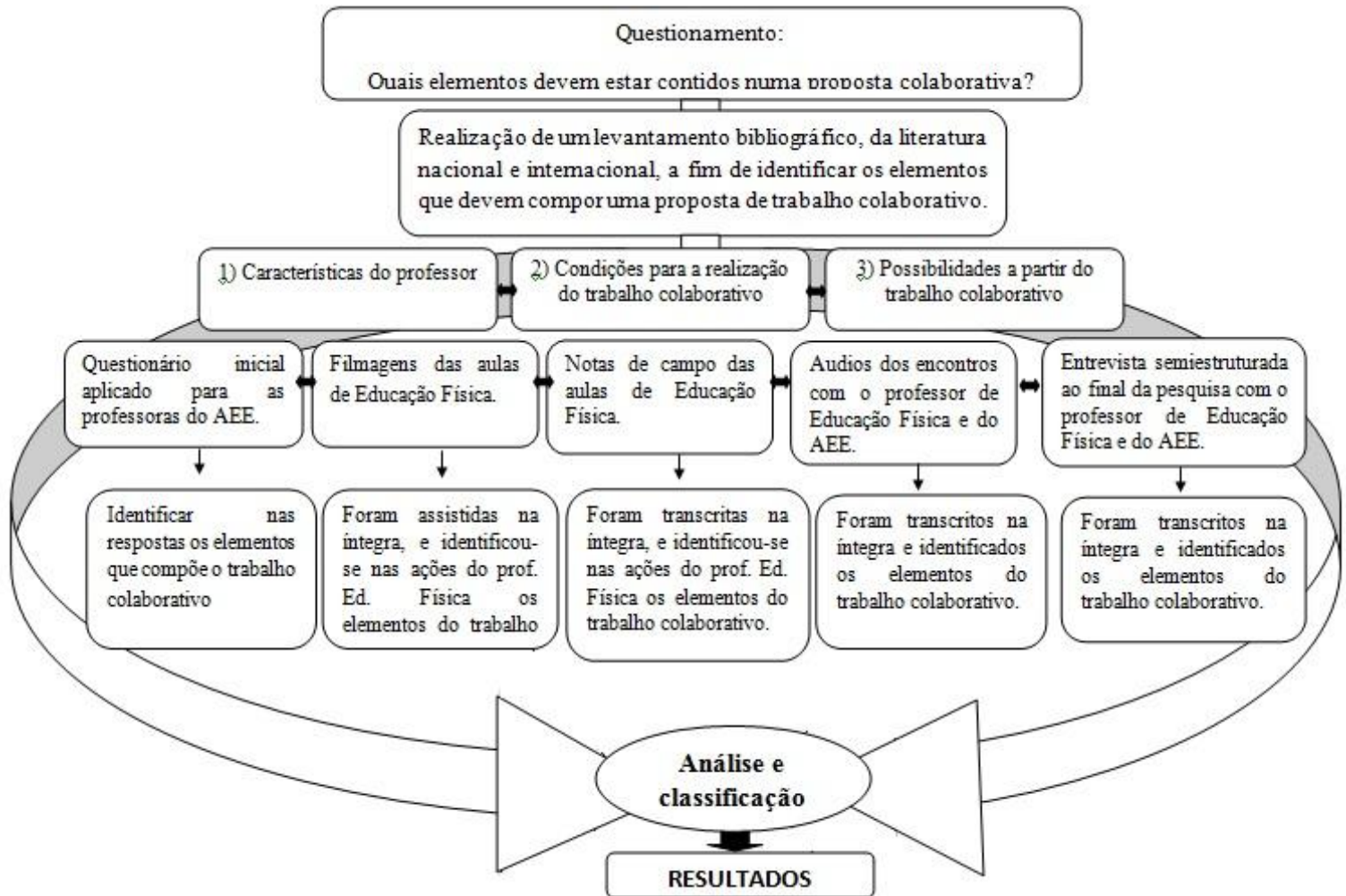
trabalho colaborativo são possíveis ou não de serem identificados nas falas do professor de Educação Física e do de AEE?	
6- Identificar ou confirmar por meio da observação das ações do professor de Educação Física, em suas aulas, os princípios que compõem o trabalho colaborativo. Questionamento: Quais princípios que compõem o trabalho colaborativo podem ou não ser identificados por meio da observação das ações do professor de Educação Física em suas aulas?	Notas de campo a partir das observações nas aulas de Educação Física
7-Identificar, segundo o relato dos professores de Educação Física e do de AEE, os princípios necessários para efetivar o trabalho colaborativo na escola, e como os professores avaliam o trabalho colaborativo realizado por meio da pesquisa. Questionamento: quais princípios os professores relatam ser importantes para efetivar uma proposta de trabalho colaborativo na escola? Como avaliam o trabalho colaborativo realizado por meio da pesquisa?	Roteiro de entrevista- Entrevista final realizada individualmente com os professores de Educação Física e do AEE.

Fonte: elaboração própria.

Os dados apresentados na seção resultados têm sua origem indicados, ou seja, se eram provenientes das gravações de áudio, questionário, notas de campo ou filmagens. Em relação às transcrições, foram utilizadas algumas das normas de Marcuschi (1986): 1) uso de letra MAIÚSCULA para sílabas ou palavras pronunciadas com ênfase ou acento mais forte que o habitual; 2) o sinal (()) para comentários do analista; 3) o sinal [] para sobreposições localizadas. Além disso, foram utilizadas normas gramaticais: pontos, dois pontos, vírgula, ponto de interrogação e exclamação.

A Figura 2 resume como foi realizado o tratamento e análise das informações.

Figura 2 - Processo de articulação de dados.



Fonte: elaboração própria.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados e discutidos a partir das três grandes categorias identificadas na literatura nacional e internacional: 1) características do professor; 2) condições para a realização do trabalho colaborativo; e, 3) possibilidades a partir do trabalho colaborativo, buscando descrever os princípios que compõem uma proposta de trabalho colaborativo.

5.1 Características do professor

Ao abordar a categoria *Características do professor* consideram-se dois princípios relativos ao perfil dos professores para o trabalho colaborativo, como: 1) voluntarismo e 2) compromisso, motivação pessoal e profissional, que podem influenciar, diretamente, a continuidade, o desenvolvimento e a prática das ações planejadas em conjunto.

5.1.1 Voluntarismo

Ao realizar o primeiro contato com o professor de Educação Física e do AEE, de ambas as escolas, para apresentar a proposta da pesquisa, pôde-se constatar que eles aceitaram participar da pesquisa que tinha uma proposta de trabalho colaborativo, como pode ser visualizado no Quadro 4.

Quadro 4- Momentos que indicavam o voluntarismo dos professores para participarem do trabalho colaborativo, realizado em ambas as escolas.

Escola 2	1º Encontro	<p>Transcrição: Professora-pesquisadora: “Vocês aceitam participar da pesquisa?” Professora do AEE: “Você aceita V. [professora de Educação Física]?”</p> <p>Professora de Educação Física: “Se você aceitar eu aceito também ((Risos))”</p> <p>Professora do AEE: “Então, vamos aceitar!”.</p> <p>Notas de campo: Durante o encontro a professora do AEE começa a observar o seu relógio com frequência, demonstrando estar preocupada com o horário para realizar o intervalo. A professora de Educação Física menciona que terá que interromper a reunião, pois está no horário do intervalo.</p>
	2º Encontro	<p>Transcrição: Professora do AEE: “Você não fez lanche hoje né?”</p> <p>Professora de Educação Física: “É daqui a pouco, não é?”</p> <p>Professora do AEE: “Então ela vai ficar sem recreio se ela não fizer o lanche agora, três e pouco, é nisso que eu estou pensando, só nisso”.</p>
	3º Encontro	<p>Notas de campo: Durante o encontro a professora do AEE para de observar o relógio e começa a questionar e colaborar com sugestão de estratégias com mais frequência. Por sua vez, a professora de Educação Física mostra-se mais disposta a compreender o comportamento da aluna e preocupa-se menos com o horário do intervalo.</p> <p>Transcrição: Professora de Educação Física: “Já acabou o recreio?” Professora do AEE: “Faz tempo!”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Mas, eu nem percebi”.</p> <p>Professora do AEE: “Mas, onde você vai?”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Eu vou lá no lanche e já volto para continuarmos!”.</p>
Escola 1	1º Encontro	<p>Transcrição: Professora-Pesquisadora: “A pergunta é se vocês aceitam esse desafio [...] mas, se vocês estão aqui é porque querem participar, né! ((Risos))”.</p> <p>Professor de Educação Física: “Sim!”</p> <p>Professora do AEE: “Sim!”</p>
	2º Encontro	<p>Transcrição: Professora do AEE: “Talvez uma estratégia seja um colega que tenha vínculo com o [aluno], ir chamar ele”.</p> <p>Professor de Educação Física: “Mas esse colega que tem vínculo é DIFÍCIL [...] às vezes ele vem e fica com a aluna I., depois ele já não quer mais”.</p> <p>Professora do AEE: “Mas, será que nem na fila? Quer dizer, pensando na fila se o amigo for chamar ele no momento em que ele não está na fila, será que o A1 não vai para a quadra?”.</p> <p>Professor de Educação Física: “Eu não sei!”.</p>

	Notas de campo: Observou-se durante o encontro que o professor de Educação Física não colaborava sugerindo estratégias, mas sempre que a professora do AEE tentava sugerir algo, o professor de Educação Física demonstrava não acreditar que a estratégia sugerida pudesse colaborar com sua aula.
--	---

Fonte: elaboração própria.

Contudo, durante os primeiros encontros para o planejamento na Escola 2, pôde-se identificar que, as professoras não estavam disponíveis para colaborar, pois observavam com frequência o relógio e demonstravam estar preocupadas com o horário para realizar o lanche, o que poderia denotar o desejo de encerrar o planejamento.

No entanto, no terceiro encontro, pode-se identificar que, esses comportamentos foram diminuindo e que as professoras aparentavam estarem mais dispostas a realizar o planejamento.

No caso da Escola 1, notou-se que, o professor de Educação Física, apesar de aceitar participar do trabalho colaborativo, não aparentava estar disponível para colaborar. Foi possível identificar que ele apresentava uma resistência para aceitar as estratégias sugeridas pela professora do AEE, por acreditar que aquelas estratégias não iriam colaborar com as aulas de Educação Física.

Nesse sentido, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) afirmaram que essa resistência inicial, em alguns casos, pode ser observada de modo explícito e, em outros casos, o professor aceita participar, mas ao longo do planejamento, percebe-se que na verdade ele não está muito disposto a colaborar.

Destarte, pôde-se identificar que, as falas dos professores de ambas as escolas e os comportamentos identificados em relação ao voluntarismo para realizar o trabalho colaborativo podem relacionar-se a: 1) questões de ordem pessoais dos professores, ou seja, eles não gostam de trabalhar colaborativamente, por compreender que não necessitam da colaboração de outro professor em sua aula; 2) uma situação nova para os professores, que pode gerar alguns sentimentos, como: desconfiança, ansiedade e receio de expor a sua opinião, suas dificuldades e, ainda, por não saber como o seu colega de trabalho irá compreender e aceitar uma sugestão; e, 3) preocupação do professor em relação ao que os demais professores e funcionários da escola podem pensar e comentar a respeito, por exemplo, do cancelamento do atendimento do aluno para destinar esse tempo ao planejamento.

A despeito disso, há uma concordância entre os autores Friend e Cook, (1990) e Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) que afirmaram que o voluntarismo é um fator

determinante, pois se um dos professores não tiver o desejo de colaborar e estabelecer um planejamento em conjunto, não há como desenvolver o trabalho colaborativo.

Acrescenta-se que: estar disponível para colaborar é uma característica pessoal do professor que influencia diretamente o sucesso do trabalho colaborativo na escola.

5.1.2 Compromisso, motivação pessoal e profissional

O *Compromisso, motivação pessoal e profissional* para realizar o trabalho colaborativo foi outro princípio identificado durante a pesquisa em ambas as escolas. Apesar de os professores demonstrarem uma resistência inicial quanto à realização do trabalho, identificou-se que os professores mantiveram-se motivados para realizar o trabalho, como pode ser visualizado no Quadro 5.

Quadro 5 - Compromisso dos professores para efetivar a proposta do trabalho colaborativo, realizado em ambas as escolas.

Escola 1	1º Encontro	Transcrição: Professora-pesquisadora: “O [aluno] não é um caso FÁCIL, mas a gente tem que tentar fazer alguma coisa! Nesse processo de pesquisa a gente tá aqui como pesquisador, mas a gente se envolve como professores da Educação Especial, neste processo a gente vai errar, vai acertar”.
		Professora do AEE: “Vamos pegar FIRME!”.
		Professor de Educação Física: “Sim! Vamos pelo menos tentar!”.
Escola 1		Professora do AEE: “Ah! Eu acho que vai dar certo!”.
	4º Encontro	Transcrição: Professora do AEE: “[...] nós precisamos planejar alguma coisa para que ele [aluno] fique o maior tempo possível com as crianças, nas aulas de Educação Física”.
Escola 1	6º Encontro	Transcrição: Pesquisadora: “você acha que alguma coisa do que nós planejamos, talvez na prática possa não DAR certo?”
		Professor de Educação Física: “Ah! O duro é que não deu para colocar em prática ainda nenhuma dessas coisas, então não dá nem para saber”. “Vamos esperar para ver se essa semana será possível, se vai dar para fazer alguma coisa, eu vou tentar! Tem que ver se o [aluno] virá, também!”
Escola 2	1º Encontro	Transcrição: Professora do AEE: “A aluna estava em crise [...] na hora que ela foi arrancar o rosto eu segurei os braços dela! Contive os braços dela e esperei passar, fui pedindo calma! [...] aí depois passou a V. [professora de Educação Física] e ela veio aqui”.
		Professora de Educação Física: “NOSSA! EU FICO INCOMODADA!”.
		Professora do AEE: “A V. [professora de Educação Física] perguntava: você quer ajuda? Quer ajuda?”.
	3ª Filmagem das aulas de	Transcrição: A aluna começa a apresentar um comportamento de crise, ou seja, se joga no chão, fecha as mãos para bater em direção ao seu corpo, na aula de

Educação Física	<p>Educação Física.</p> <p>A professora de Educação Física continua realizando a atividade com as demais crianças e a cuidadora tenta acalmar a aluna, abraçando-a.</p> <p>A professora do AEE está passando pela quadra e resolve ir até a aula para ajudar a cuidadora. A professora do AEE abraça a aluna e leva a aluna junto com a cuidadora para tomar água. Ao retornar para a quadra a professora de Educação Física imediatamente vai em direção da aluna, segura ela pelo braço e direciona a aluna para a atividade.</p>
3º Encontro	<p>Notas de campo: com o decorrer do planejamento, observa-se que a professora do AEE começa a comprometer-se mais com as situações ocorridas nas aulas de Educação Física, no sentido de tentar colaborar com a cuidadora e com a professora de Educação Física. Do mesmo modo, percebe-se que a professora de Educação Física apresenta-se mais solícita e disposta a colaborar.</p>
4º Encontro	<p>Transcrição: Professora do AEE: “[...] quando eu vi a Va. [cuidadora] com ela [aluna], eu falei assim: E aí? Será que eu vou lá? Mas, eu pensei: Vamos, lá! Então, nós duas pegamos ela [aluna], lavamos o rosto dela e depois ela fez a aula toda!, sem fazer birra”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Quando a G. [professora do AEE] veio e deixou a E. [aluna] comigo na aula depois da crise eu logo redirecionei a aluna. O fato da G. [professora do AEE] ter ido lá na aula e ajudar a cuidadora, colaborou e muito comigo.”</p>

Fonte: elaboração própria.

Gately e Gately (2001) denominam o comprometimento do professor como uma das fases do trabalho colaborativo. Desta forma, pode-se inferir que as professoras da Escola 2 atingiram a segunda fase do trabalho colaborativo, ou seja, a comunicação e interação tornaram-se enérgicas e as professoras passaram a estabelecer uma relação de confiança.

A terceira fase denominada trabalho colaborativo, proposta pelos autores já mencionados, também pode ser identificada, pois as professoras percebem a necessidade de compartilhar a responsabilidade pela aluna na situação de aula e, por este motivo, vão ao encontro uma da outra para oferecer ajuda no sentido de colaborar para que a aluna possa participar do AEE e da aula de Educação Física.

Contudo, para que a terceira fase do trabalho colaborativo ocorra, é preciso que os professores estejam motivados para trabalhar conjuntamente. Pode-se inferir que o professor sente-se motivado ao perceber que as ações planejadas, quando executadas, produzem benefícios para o aluno e que isso pode ser constatado frente à mudança no comportamento do aluno e sua participação nas aulas.

Amaral (2005) realizou uma pesquisa a respeito da motivação dos professores frente ao trabalho colaborativo na escola. Os resultados indicaram que, para os professores participantes do estudo, o trabalho colaborativo permite maior aproximação e possibilita o

despertar do sentimento de apoio, uma vez que o professor passa a sentir que ele pertence a um grupo e que não está sozinho nas tomadas de decisões. Esse apoio por meio do trabalho colaborativo faz com que o professor passe a sentir-se mais motivado para enfrentar os desafios e alcançar os objetivos propostos.

Desta forma, observou-se que o *Voluntarismo e o compromisso, motivação pessoal e profissional* como características do professor para o trabalho colaborativo possuem relação com a Categoria 2 denominada de *Condições para a realização do trabalho colaborativo*, que será a segunda categoria a ser apresentada e discutida, já que foram princípios imprescindíveis para possibilitar o início da proposta, frequência e rotina dos encontros de planejamento e elaboração do Plano de Trabalho Colaborativo.

Para alguns autores, existem *Características do professor* que favorecem o trabalho colaborativo e isso pode ser notado quando o professor: é amigável, é flexível para aceitar sugestões, apresenta motivação pessoal e profissional, é comprometido com o seu trabalho e possui uma boa relação com os demais colegas do trabalho (BAUWENS; HOURCADE, 1995; BOAVIDA; PONTE, 2002). Boas habilidades interpessoais também são atributos pessoais dos professores que devem ser considerados no decorrer de todo o trabalho colaborativo (SANTIAGO, 2000).

Nesse sentido, observou-se que o professor de Educação Física e a professora do AEE, de ambas as escolas, mantiveram uma relação interpessoal positiva ao longo do trabalho colaborativo.

Contudo, foi possível registrar que a professora do AEE, na Escola 1, havia percebido que, em alguns momentos, o professor de Educação Física, sentia-se desmotivado, mas que, para esses momentos, havia desenvolvido estratégias próprias para manter o vínculo, motivar o professor a ser persistente e manter-se próxima e fazer-se presente em apoio ao professor.

No caso da professora de Educação Física e do AEE, da Escola 2, constatou-se que, ambas possuíam o desejo de ampliar a participação da aluna na aula de Educação Física e que apesar do temor inicial, mantiveram-se motivadas ao observar aos poucos o progresso da aluna nas aulas de Educação Física, conforme exemplificado no Quadro 6.

Quadro 6 - Motivação pessoal e profissional dos professores em ambas as escolas.

Escola 1	3º Encontro	<p>Transcrição: Pesquisadora: “E quando ele estiver na quadra e estiver disperso, será que poderíamos pensar em um amigo ir chamá-lo [aluno], para trazer ele de volta para a brincadeira, não daria certo?”.</p> <p>Professor de Educação Física: “Ah! É difícil!”.</p> <p>Notas de campo: observa-se que o professor de Educação Física colabora muito pouco com o planejamento e que sempre quando a pesquisadora ou a professora do AEE sugere uma estratégia, o professor sempre menciona que será difícil realizar essa proposta com o aluno.</p>
	Entrevista final	<p>Transcrição: Professora do AEE: “[...] você tem que falar: Ah! Não está dando certo! Você é capaz! Aí quando ele vem e fala: Ah! Mais, Aí você fala: Não! Está dando certo! Então tem que dar uma FORÇA, porque se você começar a falar assim: Ah! É difícil, né! Aí pronto, acabou! Acabou tudo! [...] O negócio é você falar: Não! Você está indo bem! Está caminhando, você vê? Tem que elogiar o trabalho do professor MESMO que tenha sido você quem orientou e ele acha que foi ele. Com a professora A [ensino regular] aconteceu isso”.</p>
Escola 2	2º Encontro	<p>Notas de campo: observa-se que as professoras estão mais motivadas em desvendar o comportamento da aluna e refletirem sobre estratégias para reduzir as “crises” da aluna e aumentar a participação dela nas aulas de Educação Física.</p>
	3º Encontro	<p>Transcrição: Professora do AEE: “Está vendo? A V. [professora de Educação Física] acabou de direcionar ela, aí ela fez a atividade e quando terminou ela começou a gritar, igual ela faz na sala regular! [...] isso já me deixou intrigada! [...] eu penso que poderia ter insistido mais uma vez para ela [aluna] participar”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Sim! Também acho que temos que tentar mais de uma vez oferecer a atividade para que ela [aluna] possa participar [...] se bem que nesta última aula ela fez tudo!”.</p>
	4º Encontro	<p>Transcrição: Professora de Educação Física: “Olha, lá! Ela não fez birra. Ela fez todo o percurso do aquecimento e não parou nem no meio do caminho!”.</p> <p>Professora do AEE: “Olha, lá! Olha, lá! Ela não para! ((Risos))”.</p> <p>Professora-pesquisadora: “GENTE ((Risos)) muito legal ver ela participando assim das aulas de Educação Física”.</p> <p>Professora do AEE: “Para mim, NOSSA, para mim! Eu vendo a E.[aluna] do jeito que eu vi agora! GENTE! [...] eu como não estou na Educação Física eu já olho e para mim isso já é um avanço e para a V.[professora de Educação Física] que dá aula toda semana isso já é um ganho!”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Com certeza!”.</p>

Fonte: elaboração própria.

Ao iniciar uma proposta de trabalho colaborativo na escola, os professores apresentam-se ansiosos durante o planejamento, pois almejam que o objetivo delineado, no caso da presente pesquisa - que a aluna possa participar mais das aulas de Educação Física - seja alcançado o mais breve possível.

Porém, é sabido que apesar da realização e da frequência de encontros para o planejamento, algumas estratégias, quando executadas, podem demandar mais tempo do que o previsto para que os resultados almejados sejam observados.

Nestes casos, em especial quando se trata de uma pesquisa, o pesquisador deve colaborar com o professor no sentido de que ele compreenda que a estratégia está adequada, mas que talvez demande um tempo maior para que os resultados satisfatórios sejam observados, por exemplo, em virtude das características do aluno.

Em síntese, o voluntarismo e a motivação pessoal e profissional são princípios relacionados ao perfil dos professores e que podem colaborar ou dificultar a realização do trabalho colaborativo na escola. Salienta-se que se o professor não tiver um perfil favorável para trabalhar colaborativamente, o sucesso dessa proposta estará comprometido.

5.2 Condições para a realização do trabalho colaborativo

Ao iniciar uma proposta de trabalho colaborativo entre professores, devem-se considerar alguns elementos necessários para a efetivação dessa prática, tais como: 1) objetivo em comum para o trabalho colaborativo; 2) disponibilidade de tempo e momentos de diálogo entre os professores de Educação Física e do AEE; 3) acompanhamento e avaliação para viabilizar ajustes; 4) elaborar um plano de trabalho; 5) compartilhamento de responsabilidades e de estratégias; e, 6) colaboração de outros profissionais e da família.

5.2.1 Objetivo em comum para o trabalho colaborativo

No que diz respeito ao estabelecimento de um *Objetivo em comum para o trabalho colaborativo*, identificou-se que os alunos atendidos também precisavam do apoio do AEE nas aulas de Educação Física. Porém, apesar dessa necessidade ser indicada pelas professoras, observou-se que, em ambas as escolas, esse motivo não suscitava um trabalho colaborativo, conforme exemplificado no Quadro 7.

Quadro 7 - Estabelecimento de um objetivo comum, a partir da proposta do trabalho colaborativo realizado nas escolas.

Escola 1	Antes do planejamento	Questionário- Respondido pela professora do AEE: em relação à pergunta sobre quais alunos atendidos necessitavam do apoio do AEE nas aulas de Educação Física a professora do AEE indicou o nome e a deficiência dos alunos.
	1º Encontro	Transcrição: Pesquisadora: “Poderíamos pensar em qual seria o aluno? A aluna J ou o A1?”
		Professora do AEE: “Então, eu falei dos dois, mas tem que ver com o E. [professor de Educação Física] assim, qual que dá mais trabalho, que é mais difícil de trabalhar?”
		Professor de Educação Física: “Ah! O mais difícil é o A1, porque ele não para! [...] eu não sei como fazer, ele não para!” Professora do AEE: “Foi o que eu imaginei!”.
		Notas de campo: observou-se mediante a rotina do professor de Educação Física e da professora do AEE que não havia diálogos entre ambos na escola e que ambos nunca haviam trocado informações ou sistematizado uma proposta com objetivos para possibilitar a inclusão do aluno nas aulas de Educação Física.
	2º Encontro	Transcrição: Pesquisadora: “O nosso objetivo é sentar, refletir e planejar algumas práticas, estratégias para ajudar a ampliar a participação do A1 nas aulas de Educação Física”. Professor de Educação Física: “É!” Professora do AEE: “Depois se ele ficar um pouco mais, nós vamos retirando os apoios!”
6º Encontro	Transcrição: Pesquisadora: “Nosso objetivo não foi atingido, pois o aluno saiu da escola, né?” Professor de Educação Física: “Ah! Mas não vamos falar que não foi assim, foi em partes porque ele estava melhorando, né? Estava tendo progresso! [...] evoluindo, só que aí teve os obstáculos né que não teve, teve a festa junina, agora ele saiu da escola”.	
Escola 2	Antes do planejamento	Questionário- Respondido pela professora do AEE: Em relação à pergunta sobre quais alunos atendidos necessitavam do apoio do AEE nas aulas de Educação Física, a professora do AEE, indicou o nome e deficiência dos alunos.
	1º Encontro	Transcrição: Professora-pesquisadora: “Vamos pensar em qual aluno para realizarmos a pesquisa?”. Professora do AEE: “Eu havia pensado na E.[aluna], mas não sei se a V. [professora de Educação Física] possui dificuldade com ela?”. Professora de Educação Física: “Ah! Ela até participa um pouco da aula, mas depende do dia”. Notas de campo: observou-se que a professora do AEE e de Educação Física já haviam conversado anteriormente sobre a aluna, mas que nunca havia sido organizado ou planejado estratégias para ampliar a participação da aluna nas

		aulas de Educação Física.
2º Encontro		Transcrição: Professora-pesquisadora: “Nosso objetivo com a E. [aluna] é ampliar o tempo de participação dela nas aulas de Educação Física”. Professora do AEE: “Isso!”
4º Encontro		Transcrição: Professora-pesquisadora: “Nós vimos que aqueles pontos críticos que nós vimos, hoje não têm mais!”. Professora do AEE: “Na semana passada já começou a não ter mais”.

Fonte: elaboração própria.

A partir do trabalho colaborativo realizado em ambas as escolas foi possível estabelecer um objetivo em comum com o professor de Educação Física e do AEE. Objetivou-se planejar, conjuntamente, ações que pudessem colaborar com o professor de Educação Física em sua atuação junto ao aluno e que pudessem assegurar a participação do aluno nas aulas de Educação Física.

No caso da Escola 1, não foi possível realizar o objetivo proposto, pois o aluno permaneceu por muitos dias ausentes da escola e, por fim, a família, em virtude de ser beneficiada por uma moradia em outro bairro, realizou a transferência da matrícula do aluno para uma outra instituição de ensino.

No caso da Escola 2, o objetivo delineado no início do trabalho foi alcançado devido às questões relativas ao perfil das professoras, pois destinaram um tempo para planejar, apesar da necessidade de realizar arranjos, por compreender a importância da proposta, e por observar os benefícios das ações planejadas para a aluna.

A literatura aponta que o trabalho colaborativo requer a existência de um objetivo em comum entre os professores e, a partir deste, os professores poderão direcionar suas ações na tentativa de resolver uma dada situação e alcançar a meta proposta (FRIEND; COOK, 1990).

Sabe-se que ao iniciar um trabalho colaborativo na escola, cada professor apresentará os seus próprios objetivos, desejos, necessidades. Boavida e Ponte (2002) salientaram que, por meio do diálogo, será possível chegar a um consenso e um único objetivo que deve proporcionar, aos estudantes, atividades adequadas de modo que eles possam participar e aprender de acordo com os próprios ritmos.

5.2.2 Disponibilidade de tempo para momentos de diálogos entre o professor de Educação Física e do AEE

Com relação à *Disponibilidade de tempo para momentos de diálogos entre o professor de Educação Física e do AEE*, foi possível identificar que esses momentos eram inexistentes.

No caso da Escola 2, a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) respondeu que os momentos de diálogos com a professora de Educação Física ocorriam semanalmente. No entanto, durante as visitas à escola, observou-se que, na prática, os diálogos não eram regulares, e não ocorriam semanalmente.

Estes dados revelaram que, em ambas as escolas, não havia uma frequência e rotina de encontros para o diálogo entre o professor de Educação Física e do AEE. Dessa forma, nota-se que a ausência de tempo em comum para o professor de Educação Física e do AEE, comprometeria o trabalho colaborativo.

Os resultados do presente estudo corroboram os já encontrados por Oliveira e Silva (2015), cujos participantes foram professores de Educação Física e do AEE, que também mencionaram a falta de momentos de conversas e de planejamento em conjunto. Os resultados indicaram, ainda, que o planejamento era prejudicado, dentre outros fatores, pela ausência de tempo em comum para a realização de encontros. As autoras sugerem, ainda, a necessidade de definir horários específicos na rotina escolar para que o professor de Educação Física e do AEE possam dialogar e planejar ações em conjunto.

No mesmo sentido, Silva, Santos e Fumes (2014), ao realizar um estudo com professores de Educação Física e do AEE, identificaram que ambos os professores do estudo mantinham diálogos tímidos, pois não havia uma rotina de planejamento devido à incompatibilidade de tempo em comum, para encontros na escola.

Outros autores como Gunther e Molina Neto (2000) e Zerbato et al. (2013) constataram que muitos professores do ensino comum e do AEE mencionaram a necessidade de tempo para o estudo e reflexão de forma colaborativa, e que, infelizmente, esses momentos não eram possíveis devido ao acúmulo de carga horária e incompatibilidade de horário.

A partir da proposta do trabalho colaborativo realizado em ambas as escolas, identificou-se uma possibilidade relativa à disponibilidade de tempo para os professores se reunirem, dialogarem e manterem uma frequência de encontros.

Na Escola 1, o único horário em comum entre o professor de Educação Física e do AEE que poderia ser utilizado era o horário do recreio. Após identificar o horário, estabeleceu-se uma rotina de encontros semanais, com um cronograma mensal, que ocorriam

nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da escola e duravam em média de 30 a 50 minutos.

Na Escola 2, o horário disponível da professora de Educação Física era o recreio, mas neste período, a professora do AEE encontrava-se em atendimento. Desta forma, a partir de ideias sugeridas pelas pesquisadoras, realizou-se um arranjo nos horários da professora do AEE, ou seja, ela destinou o horário de atendimento da aluna para a realização dos encontros com a professora de Educação Física.

Cabe salientar que, na Escola 2, houve uma dificuldade quanto à realização desses encontros semanais e, por este motivo, os encontros tiveram que ser quinzenais, conforme exemplificado no Quadro 8.

Quadro 8 - Estabelecimento de uma rotina de encontros, a partir da proposta do trabalho colaborativo realizado em ambas as escolas.

Escola 1	Antes do planejamento	Questionário- Respondido pela professora do AEE: em relação à pergunta que tratava sobre a frequência de momentos de diálogos com o professor de Educação Física na escola, a professora do AEE assinalou que esses momentos eram esporádicos.
	1º Encontro	<p>Transcrição: Professora-pesquisadora: “E aí a gente precisa também definir a questão do cronograma do encontro entre vocês. [...] Como vocês estão de horário?”.</p> <p>Professor de Educação Física: “Os horários que eu vou ter são os horários do RECREIO! [...] das 14h30 às 15h30.</p> <p>Professora do AEE: Seria uma vez por semana? Uma vez a cada 15 dias?”.</p> <p>Pesquisadora: “Talvez a sugestão nesse comezinho seja ter encontros talvez semanais para ir só organizando, estruturando e depois, conforme a necessidade ir se adequando. [...] o que vocês acham se nós fecharmos este mês de maio com encontros uma vez na semana, ou seja, toda a semana? E aí depois nós repensamos os dias e horários para o próximo mês, ou seja, se será necessário toda semana ou não?”.</p> <p>Professora do AEE: “Pode ser!”</p> <p>Professor de Educação Física: “Ok!”.</p>
	Entrevista final	<p>Transcrição: Pesquisadora: “Como era o seu contato com o professor de Educação Física antes da pesquisa?”.</p> <p>Professora do AEE: “Então na Educação Física eu não tinha muita intimidade com o professor [...] na verdade nós nunca havíamos sentado para planejar antes desse trabalho”.</p>
	Antes do planejamento	Questionário- Respondido pela professora do AEE: em relação à pergunta que tratava sobre a frequência de momentos de diálogos com o professor de Educação Física na escola, a professora do AEE assinalou que esses momentos ocorriam semanalmente.

Escola 2	1º Encontro	<p>Transcrição: Professor de Educação Física: “Os horários que eu vou ter são os horários do RECREIO! [...] das 14h30 às 15h30”.</p> <p>Pesquisadora: “Precisamos estabelecer o nosso cronograma de encontros”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Eu estou aqui na escola às quartas, quintas e sextas [...] eu dou aula até as 14h30, aí das 14h30 até as 15h30 eu fico no recreio, aí depois eu vou para o meu lanche”.</p> <p>Professora-pesquisadora: “Vamos marcar às 14h30?”.</p> <p>Professora do AEE: “No meu caso que nem hoje, quarta-feira eu estou pegando o horário de atendimento da E. [aluna] para fazer, caso contrário, eu deixo de atender outros alunos por conta disso. Aí daqui a pouco outra professora vai falar mais é só a E. [aluna] que tem? Então eu estou trocando, quando você vem [professora-pesquisadora e pesquisadora] eu não atendo a E. [aluna]”.</p>
-------------	-------------	--

Fonte: elaboração própria.

Destarte, após finalizar o trabalho colaborativo, em ambas as escolas, sugere-se que: encontros quinzenais tendem a ser mais produtivos, uma vez que os professores possuem um tempo maior para refletirem sobre aquilo que foi planejado, e para conceberem a ideia em relação à necessidade de modificar a sua prática pedagógica com o aluno.

Além disso, os encontros, ao serem realizados quinzenalmente, possibilitaram aos professores realizarem uma observação mais minuciosa em relação ao aluno, nos diferentes espaços que ele frequentava na escola. Assim, a partir dessa observação, os professores compartilharam, nos encontros de planejamento, as observações realizadas nos diferentes contextos escolares e ampliaram a discussão e reflexão sobre as necessidades desse aluno e as possibilidades de ações a serem realizadas nas aulas de Educação Física para a inclusão escolar.

Portanto, para realizar um planejamento na escola com professores, uma estratégia eficaz é manter uma frequência de encontros quinzenais.

O turno de trabalho do professor de Educação Física e do AEE também é uma das condições que pode facilitar ou dificultar a efetivação do trabalho colaborativo na escola. Nas duas escolas havia duas situações: 1) havia alguns horários de trabalho no mesmo turno que favoreciam os encontros para que acontecesse o planejamento em conjunto; e, 2) não havia, por parte da professora do AEE, possibilidade de acompanhar a aula de Educação Física em que o planejamento seria executado, pelo fato de a professora não trabalhar naquele horário.

Os resultados do presente estudo convergem com os encontrados por Vilaronga e Mendes (2014), no qual as autoras objetivaram efetivar uma proposta de trabalho colaborativo com professores do ensino comum e do AEE. O tempo encontrado para o planejamento pelos

professores foram os momentos dos intervalos das aulas e outras oportunidades como, por exemplo, nos momentos em que os alunos realizavam atividades práticas.

5.2.3 Acompanhamento e avaliação para viabilizar ajustes

Ao discutir o princípio anterior *Disponibilidade de tempo para a realização do trabalho colaborativo*, tem-se imbricado o princípio *Acompanhamento e avaliação para viabilizar ajustes*, já que aparentemente pelo fato de, em ambas as escolas, as professoras do AEE não estarem, presencialmente, no horário da aula de Educação Física, o *Acompanhamento* estaria comprometido.

Porém, para as duas escolas, adotou-se a estratégia de apresentar, para os professores de Educação Física e do AEE, os registros da filmagem das aulas de Educação Física para que ambos pudessem identificar: 1) características e comportamentos do aluno; 2) ações do professor de Educação Física; e, 3) sugerir estratégias para colaborar com o professor de Educação Física em suas aulas.

Identificou-se o quão importante e funcional foi esse momento de planejamento com os professores, de ambas as escolas, e da necessidade de ter um roteiro com alguns itens para nortear as ações e ajudar os professores a obterem e compartilharem experiências, conforme pode ser visualizado no Quadro 9.

Quadro 9 - Elaboração de um Plano de Trabalho Colaborativo, a partir da pesquisa realizada nas escolas.

Escola 1	1º Encontro	<p>Transcrição: Pesquisadora: “Devido à incompatibilidade de turno para que a professora do AEE possa acompanhar as aulas de Educação Física, e como eu tenho registrado por meio de vídeo as aulas de Educação Física, talvez ao olhar o vídeo e registrar o que ocorre, nós possamos pensar em algumas estratégias. Observar estratégias boas E. [professor de Educação Física] que você já realiza e podemos manter e sugerir outras estratégias que podem colaborar. O que vocês acham?”</p> <p>Professora do AEE: “Ótimo!”</p> <p>Professor de Educação Física: “Sim!”</p>
	3º Encontro	<p>Notas de campo: observou-se que a professora do AEE ficou surpresa com o comportamento apresentado pelo aluno, pois não tinha conhecimento sobre como ele se comportava nas aulas de Educação Física. Frente a esse comportamento, a professora do AEE realizou várias sugestões de estratégias, como, por exemplo, a cuidadora estar mais próxima do aluno para colaborar com o professor de Educação Física.</p> <p>Transcrição: Professora do AEE: “Essa folha de registro, gente ela clareia</p>

		<p>muito a gente! Às vezes nós não temos a resposta, mas a gente consegue enxergar. Aí você PARA para pensar e você fala Nossa, é verdade! É, isso mesmo!. Eu achei muito bom!”.</p> <p>Professor de Educação Física: “Verdade!”.</p> <p>Pesquisadora: “É importante nós registrarmos, porque vocês podem observar que de um vídeo para o outro que nós assistimos e registramos, nós já conseguimos observar várias coisas. O registro é importante, por meio dele nós paramos para pensar!”.</p> <p>Professora do AEE: “É! Fica mais fácil!”.</p>
Escola 2	1º Encontro	<p>Transcrição: Professora-pesquisadora: “O G. [professora do AEE] você já acompanhou alguma aula de Educação Física?”.</p> <p>Professora do AEE: “Não! Não porque o horário que eu chego a aula está acabando”.</p> <p>Professora-pesquisadora: “Entendi. Porque talvez a gente pudesse então começar assistindo uma filmagem que a C.[pesquisadora] fez da aula de Educação Física [...] para a G. [professora do AEE] tentar olhar e colaborar com a V. [professora de Educação Física]”.</p> <p>Professora do AEE: “o que eu sei da aula é quando eu pergunto para a V. [professora de Educação Física] e ela me relata, pois de vez em quando eu pergunto para ela [professora de Educação Física] e ela me relata, mas de ver, eu nunca tive a oportunidade de ver a aula de Educação Física!”.</p> <p>Professora-pesquisadora: “Se vocês toparem, nós podemos assistir a filmagem das aulas”.</p> <p>Professora do AEE: “Eu topo!”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Eu, também aceito”.</p>
	2º Encontro	<p>Transcrição: Pesquisadora: “[...] para otimizar o nosso tempo, o que vocês acham se eu editar o vídeo para não assistirmos na íntegra?”</p> <p>Professora de Educação Física: “Eu acho que temos que ver tudo, pois às vezes o seu olhar é diferente do nosso”.</p> <p>Professora do AEE: “Concordo com a V. [professora de Educação Física], pois às vezes eu acho algo interessante, você [pesquisadora] encontra outra coisa!”.</p>
	Após o planejamento 4º Encontro	<p>Transcrição: Professora do AEE: “A aluna não apresenta mais um comportamento de “crise”, pois a partir da observação do vídeo, pudemos compreender e diferenciar os comportamentos dela e mudamos também nossa atitude com ela.”</p>

Fonte: elaboração própria.

Especificamente no caso das professoras da Escola 2, como foi possível executar o Plano de Trabalho Colaborativo, identificou-se que as professoras conseguiram, a partir da

reflexão sobre sua própria prática compreender a necessidade de modificar a atitude com a aluna, para evitar ou ainda, reforçar o seu comportamento.

Cabe aqui ressaltar que, ainda que haja poucos momentos de encontros entre o professor de Educação Física e do AEE, em ambas as escolas, observou-se, durante as visitas à escola, que os professores de Educação Física e do AEE não utilizam esses poucos momentos. Assim, o horário do intervalo, os encontros nos corredores ou mesmo em eventos comemorativos na escola, poderiam ser uma oportunidade para conversar sobre o aluno, compartilhar informações, estratégias, pedir ou oferecer apoio.

Para Oliveira e Miranda (2014), a ausência de um período e, em alguns casos, de turno em comum entre o professor de Educação Física e do AEE é uma realidade escolar. Para Marques e Duarte (2013), horários e locais específicos para o planejamento na escola deveriam estar previstos na jornada de trabalho dos professores.

Ainda que haja um amparo legal na política quanto à colaboração entre professores na escola e, mesmo que se tenha avançado em termos da compreensão de que o trabalho colaborativo pode ser uma estratégia eficaz para a inclusão escola (BRASIL, 2001), para Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), a escola carece de uma estrutura organizacional, humana e profissional que viabilize efetivamente a colaboração.

Nesse sentido, os autores Conderman, Bresnahan e Pedersen (2009) afirmaram que é preciso discutir, na escola, as questões quanto a uma reorganização da carga horária dos professores para que haja momentos de encontro em comum, a fim de que se possam planejar ações para a inclusão escolar.

Acrescenta-se que: quando o professor de Educação Física e do AEE atuam no mesmo turno, são maiores as possibilidades de exequibilidade e de prática do trabalho colaborativo, pois permite que a professora do AEE também possa acompanhar e colaborar com o professor de Educação Física nas situações de aula junto ao aluno.

Desta forma, compreende-se que possibilitar momentos de encontro para o diálogo entre o professor de Educação Física e do AEE na escola é um dos primeiros passos para efetivar um planejamento em conjunto com vistas à inclusão escolar. Para isso, é preciso estabelecer na rotina dos professores, um horário em comum, definir um cronograma de encontros, com datas e horários preestabelecidos, a fim de que se possa manter uma rotina de planejamento.

Nesse sentido, após realizar a pesquisa, em ambas as escolas, identificou-se que: na Escola 1, foi possível desenvolver uma rotina de encontros para planejamento. Para tanto, foram necessários três meses, nove encontros semanais, com duração média de 30 a 50

minutos, realizados na SRM, da escola. Contudo, nesta escola não foi possível executar o Plano de Trabalho Colaborativo, pois a pesquisa teve que ser interrompida em decorrência da transferência do aluno para outra instituição escolar.

Salienta-se que: o número de nove encontros para realizar o trabalho colaborativo não foi decidido a *priori*, mas chegou-se a este número pela necessidade de haver uma rotina e frequência de diálogos.

A transferência do aluno para outra escola também foi uma condição que influenciou no período de pesquisa, pois não foi possível executar, nas aulas de Educação Física, as estratégias planejadas, que serão apresentadas a seguir ao discutir o princípio, *Plano de Trabalho Colaborativo*, que compõe uma proposta de trabalho colaborativo.

Na Escola 2, também foi possível desenvolver um trabalho colaborativo. Para tanto, foram dois meses, quatro encontros quinzenais, com duração média de 30 a 50 minutos, realizados na SRM, da escola. Diferente do que ocorreu na Escola 1, nesta escola foi possível executar o Plano de Trabalho Colaborativo, e observar que o objetivo proposto havia sido alcançado.

Na Escola 2, o período de pesquisa foi menor quando comparada à Escola 1, por alguns fatores, tais como: 1) frequência assídua da aluna nas aulas de Educação Física; 2) motivação das professoras para que a aluna pudesse participar por um período de tempo maior das aulas de Educação Física; 3) período de tempo em relação a um encontro para o outro, no qual os professores puderam observar a aluna em diferentes ambientes da escola.

O autor Christiansen (1999) salientou que o diálogo entre os professores deve servir como um “instrumento” de confronto de ideias, de reflexão e de construção de novos conhecimentos.

Milheiro (2013) afirmou que os professores aprimoram e ampliam as possibilidades de pensar em ações que podem colaborar com a prática de ambos os professores, além de obterem, um sucesso progressivo naquilo que foi planejado em conjunto.

Desta forma, à medida que os encontros tornam-se frequentes, contínuos, com diálogos cada vez mais concretos e precisos, tem-se a possibilidade de desenvolver um trabalho colaborativo na escola.

5.2.4 Elaborar um Plano de Trabalho Colaborativo

O terceiro princípio que compõe uma proposta de trabalho colaborativo é *Elaboração de um Plano de Trabalho Colaborativo*.

Para elaborar o *Plano de Trabalho Colaborativo* com o professor de Educação Física e do AEE, utilizou-se um roteiro de análise das filmagens das aulas de Educação Física para registrar e nortear as ações dos professores.

Este roteiro foi proposto pela professora-pesquisadora e pela pesquisadora para ser utilizado nos encontros. Porém, a pesquisadora estabeleceu apenas alguns itens *a priori* como um ponto de partida para a elaboração do Plano.

A elaboração do *Plano de Trabalho Colaborativo* consistiu em: assistir ao vídeo da aula de Educação Física na íntegra, com foco no comportamento do aluno, na ação do professor de Educação Física e da cuidadora, pensando na rotina das aulas de Educação Física, que consistia em: 1) momentos antes da aula de Educação Física; 2) fila para chegar à quadra; 3) roda para a chamada; 4) alongamento; 5) atividade principal.

Desta forma, ao observar o vídeo questionava-se: qual era o comportamento do aluno? Então se descrevia no roteiro o comportamento do aluno. Em seguida, questionava-se: qual era a ação do professor frente ao comportamento do aluno? Então se descrevia no roteiro a ação do professor. Ainda, em relação à ação do professor, questionava-se: foi uma ação de sucesso? É preciso manter essa ação? Em caso afirmativo, registrava-se essa ação. Em seguida, questionava-se: quais outras estratégias poderiam ser sugeridas para o professor de Educação Física neste momento? Após os professores chegarem a um consenso, registrava-se a estratégia no roteiro. Realizou-se o mesmo procedimento com relação ao comportamento do aluno e a ação da cuidadora.

Durante a elaboração do *Plano de Trabalho Colaborativo*, identificou-se que, as professoras do AEE foram quem mais sugeriram estratégias e que os professores de Educação Física teciam sugestões apenas em momentos pontuais, como, por exemplo, quando se referiam à prática na aula de Educação Física.

A seguir, serão apresentados os *Planos de Trabalho Colaborativo*, elaborado pelos professores de Educação Física e do AEE de ambas as escolas.

Quadro 10 - Plano de trabalho elaborado em conjunto pelos professores de Educação Física e do AEE, da Escola 1, com estratégias sugeridas ao professor de Educação Física.

Escola 1				
Aula de Educação Física		Comportamento do aluno	Ação do professor	Sugestão de estratégia para o professor
I N Í C I O	C H E G A D A	O aluno apresentou um bom comportamento, ou seja, ele respeitou a ordem da fila e manteve-se no seu lugar durante todo o trajeto para chegar até a quadra.	Acompanhou o aluno na fila, segurando-o pelas mãos.	1) Se necessário, manter a ação de sucesso que o professor já realiza.
	C H A M A D A	Permaneceu na roda com os demais alunos por um curto período de tempo, depois o aluno começa a brincar de pato, ganso. Posteriormente, dirige-se para a câmera e, em seguida em direção à cuidadora.	Chamou o aluno duas vezes para retornar para a roda.	1) Que um amigo possa chamar o aluno e sentar ao seu lado no momento da roda para a chamada. Neste momento, se for necessário, o professor deve solicitar que todos os alunos possam dar as mãos, para tentar evitar que o aluno levante da roda.
	A L O N G A M E N T O	O aluno novamente foi o primeiro a executar o alongamento. Observou-se que ele só participa no momento em que está liderando o alongamento, pois a partir do momento que deixa de liderar o aluno sai da roda e corre em direção à cuidadora, que neste momento estava sentada na arquibancada.	O professor vai em direção ao aluno e por meio do comando verbal e segurando o aluno pelas mãos o direciona para retornar para a roda.	1) Manter a ação de sucesso e, além disso, conversar com a turma sobre o aluno, pedindo a colaboração dos demais alunos; 2) Permitir que o aluno fique no centro da roda e realize o alongamento junto com os demais alunos; 3) O amigo da turma que estiver no centro da roda, realizando o alongamento pode estar de mãos dadas com o aluno, para evitar que o mesmo disperse.

Fonte: elaboração própria.

Quadro 11 - Plano de trabalho elaborado em conjunto pelos professores de Educação Física e do AEE, da Escola 1, com estratégias sugeridas à cuidadora para as aulas de Educação Física.

Escola 1			
Aula de Educação Física	Comportamento do aluno	Ação da cuidadora	Sugestão de estratégia para a cuidadora
A N T E S D A A U L A	Quando o aluno não estiver na sala de aula.	O aluno está correndo pela escola, ou está jogando algum jogo no notebook da escola.	1) A cuidadora deve ir junto com um colega da turma, para tentar chamar o aluno, na tentativa de que o aluno vá para a aula de Educação Física.
I N Í C I O	C H E G A D A	O aluno apresentou um bom comportamento, ou seja, ele respeitou a ordem da fila e manteve-se no seu lugar durante todo o trajeto para chegar até a quadra.	1) Estar mais próxima ao aluno.
	C H A M A D A	O aluno vai em direção à cuidadora que está sentada na arquibancada. A cuidadora fala com o aluno e aponta para roda para tentar direcioná-lo. Mas, o aluno ignora e começa a subir e descer as arquibancadas.	1) A cuidadora deve ir em direção ao aluno, segurá-lo pelas mãos e levá-lo para a roda e sentar-se ao seu lado.
	A L O N G A M E N T O	O aluno novamente foi o primeiro a executar o alongamento. Observou-se que ele só participa no momento em que está liderando o alongamento, pois a partir do momento que deixa de liderar o aluno sai da roda e corre em direção à cuidadora, que neste momento estava sentada na arquibancada.	O professor vai em direção ao aluno e por meio do comando verbal e segurando o aluno pelas mãos o direciona para retornar para a roda. 1) A cuidadora deve sentar-se ao lado do aluno na roda e realizar os movimentos ao lado do aluno para incentivá-lo a realizar o alongamento.

Fonte: elaboração própria.

Quadro 12 - Plano de trabalho elaborado em conjunto pelos professores de Educação Física e do AEE, da Escola 2, com estratégias sugeridas para a professora de Educação Física.

Escola 2				
Aula de Educação Física		Comportamento do aluno	Ação do professor	Sugestão de estratégia para o professor
I N Í C I O	C H A M A D A	A aluna não responde a chamada e, apresenta um comportamento de indiferença, ou seja, não esboça nenhuma reação quando a professora chama o seu nome.	Realiza uma tentativa chamando a aluna pelo nome, mas não insiste.	
	A L O N G A M E N T O	A aluna não realiza o alongamento, pois fica deitada no chão.	A professora se aproxima da aluna, coloca a mesma em seu colo e lhe oferece um batom na tentativa de chamar a sua atenção.	1) Motivar a aluna verbalmente a realizar o alongamento. Insistir que ela realize o alongamento mais de uma vez.

Fonte: elaboração própria.

Quadro 13 - Plano de trabalho elaborado em conjunto pelos professores de Educação Física e do AEE, da Escola 2, com estratégias sugeridas para a cuidadora colaborar nas aulas de Educação Física.

Escola 2				
Aula de Educação Física		Comportamento do aluno	Ação da cuidadora	Sugestão de estratégia para a cuidadora
I N Í C I O	C H A M A D A	A aluna não responde a chamada e, apresenta um comportamento de indiferença, ou seja, não esboça nenhuma reação quando a professora chama o seu nome.	Permanece sentada na arquibancada de braços cruzados, apenas observando a aluna.	1) Posicionar a aluna na roda junto aos demais alunos da turma; 2) Apresentar um modelo verbal e gestual para a aula incentivando-a a responder chamada.
	A L O N G A M E N T O	A aluna não realiza o alongamento, pois fica deitada no chão.	A cuidadora está sentada na arquibancada e fica apenas observando o comportamento da aluna e a atitude da professora.	1) Estar ao lado da aluna e realizar o alongamento junto com ela.

Fonte: elaboração própria.

Ainda com relação ao princípio, *Plano de Trabalho Colaborativo*, observou-se, na Escola 1, algumas dificuldades para executar as estratégias planejadas. Dentre as dificuldades, pode-se citar: o grande número de faltas do aluno nas aulas de Educação Física e, posteriormente, a sua transferência para outra escola.

Porém, apesar dessas dificuldades, houve uma atividade propícia -ensaios para a festa junina- para executar as estratégias, mas identificou-se, a partir da observação da pesquisadora durante o acompanhamento dos ensaios, que nenhuma das estratégias planejadas em conjunto foi executada, apesar de ser discutida essa necessidade durante os encontros com os professores.

Esse fato revela uma dificuldade para estabelecer o trabalho colaborativo na escola: mesmo quando há um momento propício para a colaboração como, por exemplo, os ensaios para festa junina, nos quais os professores necessariamente precisam compartilhar responsabilidades de cuidar dos alunos, elaborar uma coreografia, organizar os alunos para

ensaiar, observou-se que os professores continuam a executar funções individualizadas e que não há um diálogo que motive tomadas decisões, assim como não há um apoio mútuo.

5.2.5 Compartilhamento de responsabilidade e de estratégias

Por meio do exemplo dos ensaios para a festa junina da Escola 1, será possível discutir o princípio *Compartilhamento de responsabilidade e de estratégias*.

A título de contextualização, durante todo o período de ensaios que antecede a festa junina, as aulas de Educação Física ficam suspensas e o horário do professor de Educação Física é destinado à colaboração nos ensaios. Diante deste fato, em um dos encontros de planejamento com os professores de Educação Física e do AEE, da Escola 1, definiu-se que a estratégia a ser utilizada pelo professor de Educação Física para dar suporte ao aluno seria o professor aproximar-se dele.

No entanto, ao acompanhar os ensaios, a pesquisadora pôde observar que, havia uma dificuldade por parte do professor de Educação Física para executar o *Compartilhamento de responsabilidade e de estratégias*, uma vez que o professor de Educação Física aproximou-se do aluno em poucos momentos, e sua colaboração foi no sentido de ligar o som, chamar a atenção dos alunos que estavam bagunçando, mas a estratégia planejada não foi executada, mesmo a professora e a cuidadora não estando próximas ao aluno, conforme exemplificado no Quadro 14.

Quadro 14 – Dificuldade do professor de Educação Física para executar, em sua aula, a estratégia planejada durante os encontros com a professora do AEE, na Escola 1.

Escola 1	1º Encontro	Transcrição: Professor de Educação Física: “Alguém vai ter que ficar com o A1 nos ensaios, sozinho não dá para deixar ele. Se ele não ficar com professora ou com a cuidadora, eu fico com ele”.
	Ensaios para a festa junina	Notas de campo: O professor de Educação Física durante o ensaio, aproxima-se apenas em poucos momentos do aluno. Na maioria das vezes, ele chama a atenção dos demais alunos, mas não esboça nenhuma ação para tentar auxiliar o aluno para participar dos ensaios.
	2º Encontro	Transcrição: Pesquisadora: “[...] para otimizar o nosso tempo, o que vocês acham se eu editar o vídeo para não assistirmos na íntegra?” Professora de Educação Física: “Eu acho que temos que ver tudo, pois às vezes o seu olhar é diferente do nosso”. Professora do AEE: “Concordo com a V. [professora de Educação Física], pois às vezes eu acho algo interessante, você [pesquisadora] encontra outra coisa!”.
	5º Encontro	Transcrição: Pesquisadora: “Nos ensaios para a festa junina foi possível colocar em prática alguma estratégia que nós planejamos?” Professor de Educação Física: “Nos dias que ele veio pra a escola a professora ficava segurando ele toda hora, porque estava dentro do horário de aula DELA, então ela era a responsável por ele, eu ia lá também, mas eu tinha que ficar ajudando todo mundo”.

Fonte: elaboração própria.

Nos ensaios para a festa junina da Escola 1, havia a oportunidade e necessidade de executar a estratégia planejada conjuntamente com a professora do AEE e como havia outros professores envolvidos com o objetivo de ensaiar os alunos, observou-se que esse seria um momento propício para os professores colaborarem uns com os outros, questiona-se: por que não foi executada a estratégia previamente planejada? Por que a colaboração nos ensaios para a festa junina não ocorreu na Escola 1, apesar do trabalho colaborativo estar em desenvolvimento?

Após finalizar os ensaios para a festa junina e durante um dos encontros de planejamento em conjunto a pesquisadora questionou o professor de Educação Física da Escola 1 se havia sido possível executar a estratégia previamente planejada, na tentativa de compreender e responder os questionamentos já mencionados.

A partir da resposta do professor de Educação Física, da Escola 1, ao questionamento da pesquisadora, fica evidente e é oportuno reafirmar o quão difícil foi para o professor de Educação Física responsabilizar-se por aquilo que foi estabelecido em conjunto com a professora do AEE durante os encontros de planejamento.

No caso da Escola 2, os ensaios para a festa junina também ocorriam nos horários das aulas de Educação Física. Mas, diferente da Escola 1, o trabalho colaborativo iniciou-se

apenas após o término dos ensaios. No entanto, a pesquisadora foi convidada pela professora de Educação Física para acompanhar os ensaios e auxiliar na elaboração da coreografia.

Ao acompanhar alguns dos ensaios, a pesquisadora pôde observar e registrar, em notas de campo, que, na Escola 2, assim como na Escola 1, a colaboração da professora de Educação Física com os demais professores restringia-se à ação de levar a caixa de som para a quadra, ajudar em alguns momentos a pensar na coreografia, mas que a principal função desempenhada era ligar o som e pausar a música nos momentos necessários.

Assim, pode-se avaliar que, por um lado, o trabalho colaborativo com os professores de Educação Física e do AEE, em ambas as escolas, talvez não ocorresse em situação natural se não houvesse uma proposta maior que envolvesse uma professora-pesquisadora que atuasse junto ao grupo de professores do AEE, e pela colaboração de uma pesquisadora que acompanhava os encontros, instigando os professores a realizarem, no dia a dia escolar, o trabalho colaborativo.

Os estudos apontam para o princípio de que o trabalho dos professores na escola não deve ser um trabalho individualizado, mas em conjunto, no qual a divisão de responsabilidades, planejamento, adaptação e avaliações possam ser compartilhados (ARAÚJO; NUNES; SCHIRMER, 2013). No entanto, é preciso considerar que a mudança para o trabalho colaborativo na escola é, sobretudo, uma mudança cultural (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Dentre os possíveis motivos pelos quais o professor de modo geral ainda atua de forma solitária, talvez seja pelo fato de não saber compartilhar uma função que foi tradicionalmente individual.

Além disso, é preciso considerar a inexistência de cursos em nível de formação inicial e continuada, pautados nos pressupostos de uma atuação colaborativa. Contudo, cabe aqui destacar que, a oferta desses cursos não garante a mudança de atitudes dos professores no que diz respeito a uma atuação conjunta, pois se deve considerar, por exemplo, aspectos pessoais dos professores relativos a crenças, formação pessoal e ao contexto no qual está inserido.

Na partilha de responsabilidades é preciso, portanto, compartilhar objetivos, decisões, instruções, solucionar problemas, compartilhar a responsabilidade pelo fracasso ou sucesso do estudante, pela avaliação do estudante e da própria prática pedagógica e, sobretudo, mudar o pensamento e o discurso de que esse é o “meu aluno” para “nosso aluno” (CAPELLINI; ZANATA; PEREIRA, 2008). Em outras palavras, para trabalhar colaborativamente é preciso que haja apoio mútuo entre os professores e que não exista resistência para pedir ajuda e, simultaneamente, ajudar sempre que necessário (ALARCÃO, 2000).

5.2.6 Colaboração de outros profissionais e da família

No que diz respeito à *Colaboração de outros profissionais e da família*, identificou-se que os professores mencionaram a necessidade de estabelecer uma parceria com a família, no sentido de obter informações sobre o aluno.

Essa parceria, ainda, segundo os professores, possibilitaria uma aproximação e diálogo com o familiar, com o objetivo de compartilhar estratégias que pudessem ser utilizadas no ambiente familiar, para otimizar, sobretudo, a participação da aluna nas aulas, conforme exemplificado no Quadro 15.

Quadro 15 – Necessidade de considerar a família como uma parceira para o trabalho colaborativo realizado na Escola 2.

Escola 2	1º Encontro	Transcrição: Professora de Educação Física: “Precisa chamar a mãe dela [aluna] e perguntar se acontece isso? Nós não estamos na casa dela para saber”. Professora do AEE: “Nós já chamamos a mãe!”. Professora-pesquisadora: “Com a mãe da E. [aluna] nós pedimos para ela perguntar desse diagnóstico da Síndrome de Rett e que algumas características não batem com a Síndrome! A mãe ficou de perguntar e nos dar um retorno”.
	3º Encontro	Transcrição: Professora do AEE: “Eu não sei se a mãe não levava ou se ela trocou, porque é algo novo pra gente! A mãe da E. [aluna] mandou um bilhete pedindo para qualquer pessoa que fosse conversar com ela, conversasse olhando para ela [aluna], pedindo para ela [aluna] repetir e que essas eram instruções que a fono deu! Coisa que ela nunca tinha feito!”
	Após o planejamento 4º Encontro	Transcrição: Pesquisadora: “Tocando na questão da mãe, vocês acham que de repente fosse o caso de prepararmos um material para sensibilizar essa mãe? Para ela ver que muitas coisas que são realizadas na Educação Física, ela consegue fazer em casa, também?” Professora-pesquisadora: “Eu acho que isso seria essencial [...] nós falamos na reunião que tivemos com a mãe que iríamos elaborar um plano de metas para a aluna [...] penso que devemos mostrar esse plano e a evolução da aluna”. Professora de Educação Física: “Às vezes pode ser que ela não proporcione nada para a menina [aluna] em casa”. Professora-pesquisadora: “Sim! Podemos mostrar aquele momento que a V. [professora de Educação Física] vibra com ela [aluna], que pega na mão dela, entendeu? Isso é algo que a mãe poderia fazer com ela em casa.”

Fonte: elaboração própria.

A parceria com a família é importante, visto que são os familiares do aluno que poderão fornecer informações precisas a respeito de como a criança se comporta em casa,

quais são os seus gostos, dificuldades e potencialidades, que irá contribuir para que os professores possam compreender o comportamento do aluno e estabelecer um plano de trabalho que atenda as suas necessidades.

No mesmo sentido, a família, quando informada sobre o trabalho realizado com a criança, poderá expor suas expectativas e apreensões em relação ao desenvolvimento escolar desta criança, que pode ser exemplificada na seguinte pergunta: “Será que meu filho será capaz de realizar as atividades escolares? De aprender?”

Essa e outras dúvidas dos familiares em relação ao desempenho da criança poderão ser respondidas a partir do trabalho colaborativo realizado na escola.

Nessa proposta, a família é convidada a integrar o grupo de professores, com o propósito diferente das reuniões tradicionais de bimestre escolar. Neste caso, a família integra o grupo para colaborar, no sentido de realizar, em casa, atividades orientadas pelos professores, com o objetivo de estimular a criança a se familiarizar com aquela tarefa e, por conseguinte, aperfeiçoar o seu desempenho na escola.

Além da família, identificou-se nas aulas de Educação Física, em ambas as escolas, a necessidade da colaboração da cuidadora, visto que elas são as profissionais que estão com os alunos o maior período de tempo e em todos os ambientes da escola, inclusive nas aulas de Educação Física, conforme pode ser visualizado no Quadro 16.

Quadro 16 – Necessidade de considerar a cuidadora como uma parceira para o trabalho colaborativo realizado nas escolas.

Escola 1	2º Encontro	Transcrição: Professora do AEE: “Seria importante convidar a cuidadora para participar também, afinal ela também está presente nas aulas de Educação Física”.
	3º Encontro	Transcrição: Professor de Educação Física: “Algumas coisas eu consigo realizar com ele, mas precisa da cuidadora próxima dele, pois eu tenho que estar atento à turma toda”. Professora do AEE: “Por isso estamos sugerindo algumas estratégias para que a cuidadora possa te auxiliar, mas ela precisa estar mais próxima do aluno, precisa realizar a atividade junto com ele”.
Escola 2	1º Encontro	Transcrição: Professora de Educação Física: “Na verdade ela [aluna] faz muita coisa e quem vê isso é a menina que cuida dela!”.
	3º Encontro	Transcrição: Professora de Educação Física: “Então, eu NÃO posso ficar ali SÓ com ela! Então, a cuidadora, ela tem que se aproximar mesmo! Por que se acontecer alguma coisa, eu vou ficar com os 20 alunos e ela com a E. [aluna]”.
	3ª Filmagem das aulas de Educação Física	Transcrição: A aluna começa a apresentar um comportamento de crise, ou seja, começa a se jogar no chão, fechar as mãos e tentar bater no seu próprio corpo. Neste momento, a cuidadora vai até a aluna para tentar fazer a contenção e a professora de Educação Física tenta desviar o foco de atenção da aluna, chamando verbalmente a aluna e segurando a mesma pelo braço para

		redirecionar para a atividade.
	Após o planejamento 4º Encontro	Transcrição: Professora do AEE: “Por que às vezes a colaboração, a visão que a Va. [cuidadora] tem com ela, o tempo é diferente do MEU, é diferente do da V. [professora de Educação Física] é diferente do da professora do regular, por que cada um tem um tempo com a E. [aluna], mas é um tempo diferente, então eu acho que essa colaboração entre TODOS fica mais FÁCIL a gente direcionar o trabalho [...] eu acredito assim, que foi e está sendo muito bom! A E. [aluna] é prova disso! De quem era a E. [aluna] no começo e de quem é a E. [aluna], hoje!”.

Fonte: elaboração própria.

Em síntese, pode-se identificar que a disponibilidade de tempo para os professores dialogarem, estabelecerem objetivos, elaborarem um plano de trabalho e compartilhar responsabilidades no sentido de acompanhar a execução das estratégias planejadas são princípios essenciais que respaldam a proposta do trabalho colaborativo. Contudo, salienta-se que nessa proposta é preciso considerar a participação dos professores de diferentes áreas de atuação, dos funcionários da escola, dos familiares dos alunos e da equipe de gestão escolar.

5.3 Possibilidades a partir do trabalho colaborativo

Ao efetivar o trabalho colaborativo na escola pode-se observar a existência de alguns princípios, tais como: 1) conhecer o aluno; 2) refletir sobre os erros e acertos ao intervir com o aluno; 3) desenvolvimento de novas formas de planejamento e de intervenção; e, 4) confiança para arriscar e tentar novas estratégias.

5.3.1 Conhecer o aluno

Com relação ao primeiro princípio, desta categoria, *Conhecer o aluno*, identificou-se que a professora do AEE e de Educação Física da Escola 2, a *priori*, tinham muitas dúvidas com relação ao comportamento apresentado pela aluna e que, por este motivo, não sabiam como lidar.

A partir da visualização dos vídeos das aulas de Educação Física, durante o planejamento colaborativo, identificou-se, por meio da gravação de áudios, que as professoras puderam compreender o comportamento da aluna e diferenciar quando se tratava de um comportamento no qual a aluna apresentava dor ou quando aquele comportamento denominado de “crise” tratava-se de uma birra, conforme exemplificado no Quadro 17.

Quadro 17 - Identificando comportamentos da aluna, por meio do planejamento colaborativo realizado na Escola 2.

Escola 2	1º Encontro	<p>Transcrição: Professora de Educação Física: “Então ela tem essas crises? É assim mesmo? Isso é normal? [...] a criança tem crise toda hora e quem está com a criança não sabe o que fazer!”</p> <p>Professora do AEE: “ [...] Você nunca sabe se é uma crise de dor ou se é uma crise de birra! Isso me incomoda muito!”</p>
	2º Encontro	<p>Transcrição: neste momento a pesquisadora deu play no vídeo para ser observado e registrado o comportamento da aluna no momento da roda para realizar o alongamento. As professoras estão observando o vídeo e no momento em que a aluna grita a professora do AEE diz:</p> <p>Professora do AEE: “Não sei, mas o pouco que eu estou observando a E. [aluna] e que nós conversamos aquele dia bastante, eu penso que a crise de dor é uma crise que não adianta você falar com ela, você pode falar, mas ela não para, não é assim como a birra algo rápido!”.</p> <p>Professora do AEE: “Isso é um comportamento de birra! Sabe por quê? Porque quando ela tem crise de dor ela não para, rápido assim”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Agora, olhando o vídeo eu consigo identificar que esse comportamento não é de dor e sim de birra”.</p> <p>Professora do AEE: “Que nem a V. [professora de Educação Física], teve um dia que eu estava conversando com ela e nós estávamos comentando depois “Vamos tentar observar o que é birra e o que é dor, lembra?”</p>
	4º Encontro	<p>Transcrição: Professora-pesquisadora: “[...] vocês lembram das nossas primeiras reuniões? Com a professora o nosso receio, o nosso medo, Será que vai? Não vai?”.</p> <p>Professora do AEE: “Nós oferecíamos as coisas, mas nós não sabíamos lidar!” [...] agora não! Agora nós conseguimos perceber no sorriso que ela dá! Numa atitude que ela faz! Até no momento de birra a gente já consegue perceber ((Risos)) [...] não é mais aquelas crises dos primeiros dias, não é mais! Por que nós mudamos a atitude com ela, quando ela começa a ter um comportamento inadequado”.</p>

Fonte: elaboração própria.

As falas indicam que o professor necessita conhecer o seu aluno, para que possa diferenciar os comportamentos apresentados por eles. Ao conhecer o aluno, o professor poderá selecionar a melhor estratégia a ser utilizada em sua aula. Em muitos casos, a ausência de conhecimento do professor em relação ao comportamento do aluno está relacionada ao pouco tempo que o professor destina para observar este aluno, visto que ele precisa estar atento a todos os alunos durante a aula.

Nesse sentido, o trabalho colaborativo é eficaz, por possibilitar que o professor possa dispor de um tempo para observar e avaliar o comportamento do aluno e realiza este trabalho

com a ajuda de outro professor que irá observar aspectos semelhantes, mas, em muitos casos, aspectos diferentes dos observados por apenas um professor e, que juntos, podem de modo mais rápido e eficaz compreender o motivo pelo qual o aluno apresenta aquele comportamento na aula de Educação Física, na sala de aula e no AEE.

A partir do trabalho colaborativo realizado com os professores na Escola 2, pôde-se inferir que os professores compreenderam a necessidade de observar o comportamento do aluno nos diversos momentos na escola, e que as conversas e o compartilhamento de responsabilidades passaram a ocorrer de modo mais espontâneo e frequente entre os professores e sem a colaboração do pesquisador.

5.3.2 Refletir sobre os erros e acertos ao intervir com o aluno

Com relação ao segundo princípio, *Refletir sobre os erros e acertos ao intervir com o aluno*, pôde-se identificar que, o trabalho colaborativo possibilitou às professoras da Escola 2 refletirem sobre sua própria prática junto à aluna e identificar os seus erros e acertos nesta atuação, conforme ilustrado no Quadro 18.

Quadro 18 - Reflexões dos professores em relação a sua prática com o aluno, a partir do trabalho colaborativo realizado na Escola 2.

Escola 2	3º Encontro	<p>Transcrição: Professora do AEE: “Porque eu falo que na sala de aula ela também faz isso! Você está vendo? A V. [professora de Educação Física] acabou de direcionar ela [aluna], aí ela fez a atividade e quando terminou a atividade, ela começou a gritar, igual ela faz na sala de aula!”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Eu acho que ela não queria terminar a atividade. É que nem aqui olha! A gente erra! Por quê? Ela acalmou, não acalmou? Então, eu deveria ter redirecionado ela para a atividade e não ter deixado a cuidadora levar ela!”.</p> <p>Notas de campo: observa-se que a professora encontra-se atenta ao vídeo e que faz gestos negativos com a cabeça, como se ela não estivesse de acordo com a ação que ela havia realizado durante a aula e, que naquele momento ao observar o vídeo pode perceber que não foi uma ação adequada.</p>
	4º Filmagem das aulas de Educação Física	<p>Transcrição: a aluna começa a apresentar um comportamento de crise, ou seja, se joga no chão, grita e a cuidadora tenta acalmar a aluna acolhendo a mesma em seus braços e a professora de Educação Física aguarda um pouco e ao perceber que a aluna está mais calma ela vai em direção à aluna e direciona-a para a atividade.</p>

Fonte: elaboração própria.

Os dados indicaram que o trabalho colaborativo possibilitou ao professor uma reflexão a respeito da sua atuação junto ao aluno e que, em muitos casos, essa reflexão não seria possível em virtude da demanda de trabalho do professor em sua rotina escolar.

5.3.3 Desenvolvimento de novas formas de planejamento e de intervenção

Com relação ao terceiro princípio, *Desenvolvimento de novas formas de planejamento e de intervenção*, pôde-se identificar que a partir do planejamento realizado, a professora de Educação Física modificou a sua forma de intervenção com a aluna, conforme pode ser visualizado no Quadro 19.

Quadro 19 - Novas formas de planejamento e intervenção, a partir do planejamento colaborativo realizado na Escola 2.

	Antes do planejamento 1ª Filmagem das aulas de Educação Física	Transcrição: a aluna não está sentada na roda junto com as demais crianças no momento da chamada. A professora de Educação Física realiza a chamada, mas não se preocupa com o posicionamento da aluna.
Escola 2	1º Encontro	<p>Transcrição: Professora do AEE: “Me deixa perguntar a E. [aluna] não senta no meio da roda V.[professora de Educação Física]?”</p> <p>Professora de Educação Física: “Ela sempre fica do meu lado!”.</p> <p>Professora do AEE: “Ah! Tá!”.</p> <p>Professora-pesquisadora: “A cuidadora tem que tentar posicionar a E. [aluna] na roda com as outras crianças”.</p> <p>Professora do AEE: “Até para ela [aluna] entender, para se envolver com as outras crianças” [...] posicionar ela na roda!”.</p> <p>Professora de Educação Física: “Eu nesse contexto não teria pensado nisso sozinha”.</p>
	Após o planejamento 1ª Filmagem das aulas de Educação Física	Transcrição: professora orienta a cuidadora a direcionar a aluna para sentar na roda junto com as demais crianças.

Fonte: elaboração própria.

A partir do estabelecimento do trabalho colaborativo com os professores na escola, o professor começou a observar, com mais atenção e criticidade, o modo como tem desenvolvido sua aula. Além disso, o professor iniciou um processo de autoquestionamento acerca da necessidade de realizar mudanças frente as suas atitudes no contexto da aula junto ao aluno e, as estratégias e recursos selecionados e utilizados para inclusão do aluno.

5.3.4 Confiança para arriscar e tentar novas estratégias

Em relação ao princípio, *Confiança para arriscar e tentar novas estratégias*, pôde-se observar que a professora de Educação Física, que anteriormente utilizava o batom como estratégia nos momentos em que a aluna estava em crise, na tentativa de redirecionar a sua atenção, após o planejamento, compreendeu que a estratégia sugerida no planejamento poderia ser eficaz e, a partir disso, utilizou esse recurso em sua prática junto à aluna, conforme pode ser visualizado no Quadro 20.

Quadro 20 - Professora de Educação Física se sente mais confiante para arriscar e tentar novas estratégias, a partir do trabalho colaborativo realizado na Escola 2.

Escola 2	Antes do planejamento 1ª Filmagem das aulas de Educação Física	Transcrição: nos momentos em que a aluna começa a manifestar comportamentos de crise, como: fechar as mãos e bater em seu próprio corpo, gritar ou chorar, jogando-se no chão, a professora de Educação Física retira um batom que ela leva em sua “pochete” e tenta distrair a aluna com este batom e a cuidadora apenas observa a tentativa da professora.
	2º Encontro	Transcrição: Professora-Pesquisadora: “Eu não sei, mas ali para mim eu acho que nós poderíamos tentar quando ela tem essa crise a cuidadora vai até, porque tem que acalmar, segura! Aquela contenção que a V. [professora de Educação Física], fez quem tem que fazer é a cuidadora”. Professora do AEE: “É a cuidadora!”. Professora-pesquisadora: “E se a V. [professora de Educação Física] tentar desviar a atenção da E. [aluna], para outra coisa, né, para outra coisa! Vamos lá! Vamos fazendo! Vamos contando, vai E. [aluna], é a sua vez, agora é você!”.
	Após o planejamento 3ª Filmagem das aulas de Educação Física	Transcrição: a aluna começa a apresentar um comportamento de crise, ou seja, começa a se jogar no chão, fechar as mãos e tentar bater no seu próprio corpo. Neste momento, a cuidadora vai até a aluna para tentar fazer a contenção e a professora de Educação Física tenta desviar o foco de atenção da aluna, chamando verbalmente a aluna e segurando a mesma pelo braço para redirecionar para a atividade.
	4º Encontro	Transcrição: Professora do AEE: [...] “eu estou MUITO feliz”. Professora de Educação Física: “Nossa! Eu também! Eu nem passo mais batom

nela! ((Risos))”.

Professora-pesquisadora: “Teve que desapegar do BATOM ((Risos))”.

Fonte: elaboração própria.

A confiança estabelecida pelo professor para arriscar e tentar novas estratégias é uma das possibilidades quando o trabalho colaborativo é efetivado na escola. Pode-se interpretar que, o professor deixou de se sentir sozinho e o único responsável pelo desempenho do aluno e passou a compreender que é preciso tentar novas estratégias e que a sugestão de outro professor pode colaborar com a sua prática e beneficiar o aluno.

Nesse sentido, os autores Klein e Hollingshead (2015), após investigarem a colaboração entre dois professores de Educação Física e da Educação Especial, concluíram que para efetivar o trabalho colaborativo na escola, os professores necessitam reconhecer a importância da colaboração para que possam aceitar e utilizar, em suas aulas, as estratégias sistematizadas em conjunto.

CONCLUSÕES

Constatou-se que todos os princípios pontuados na literatura foram identificados na presente pesquisa.

Em relação à primeira categoria *Características do professor*, conclui-se que o *Voluntarismo e a Motivação pessoal e profissional* foram dois princípios que compuseram o trabalho colaborativo e que estão relacionados diretamente ao perfil do professor.

O *Voluntarismo* dos professores foram um dos princípios primordiais para a efetivação do trabalho colaborativo, uma vez que apesar de uma resistência inicial o trabalho não ficou comprometido, pois os professores mantiveram-se motivados para realizar o trabalho, especialmente ao observarem os benefícios das estratégias planejadas em relação a mudança de comportamento da aluna.

No que diz respeito à segunda categoria, *Condições para a realização do trabalho colaborativo*, conclui-se que existem seis princípios que devem compor uma proposta do trabalho colaborativo.

O primeiro princípio *Objetivo comum para o trabalho colaborativo* revelou que é preciso planificar e delinear as metas a serem alcançadas e que a sistematização das ações possibilita aos professores lembrarem e identificarem quais serão os próximos procedimentos em relação ao aluno.

O segundo princípio diz respeito à *Disponibilidade de tempo e momentos de diálogos* entre os professores. Conclui-se que, realizar arranjos nos horários dos professores são ações necessárias e que podem garantir o sucesso do planejamento em conjunto.

Elaborar um plano de trabalho é o terceiro princípio correspondente à categoria *Condições para a realização do trabalho colaborativo* e, que deve compor uma proposta de trabalho colaborativo na escola.

Esse princípio é importante, uma vez que, ao planificar objetivos e ações, os professores puderam visualizar e avaliar de modo mais sistematizado todos os aspectos discutidos e sugeridos em conjunto. Além disso, no momento em que um dos professores não se fizer presente, ele obterá acesso às decisões tomadas e à organização do trabalho até o momento, a partir do plano elaborado.

O quarto princípio que deve compor uma proposta de trabalho colaborativo refere-se ao *Acompanhamento e avaliação para viabilizar ajustes*. Desta forma, conclui-se que dentre outros princípios, o sucesso do trabalho colaborativo relaciona-se à necessidade de os professores acompanharem todo o processo de execução das ações planejadas. Ao

acompanhar, os professores obtiveram a oportunidade de dialogar, refletir e avaliar sobre a necessidade de realizar ajustes quanto às estratégias planejadas.

O *Compartilhamento de responsabilidades e de estratégias* é o quinto princípio que compõe uma proposta de trabalho colaborativo. Conclui-se que os professores reconhecem a necessidade de compartilhar responsabilidades e estratégias ao passo que as ações executadas começam a apresentar resultados, ou seja, na medida em que o aluno modifica o comportamento em detrimento de uma estratégia planejada em conjunto.

No que se refere ao sexto princípio que deve compor o trabalho colaborativo *Colaboração de outros profissionais e da família*, conclui-se que, os professores mencionaram a necessidade da colaboração de outros profissionais e da família na medida em que compreenderam que haviam informações relevantes que apenas a família ou mesmo a cuidadora poderiam ceder e que para o trabalho avançar seria preciso conhecer o aluno a partir do relato e da percepção de pessoas próximas ao aluno. Desta forma, conclui-se que ao propor o trabalho colaborativo na escola, é imprescindível o convite aos familiares e demais profissionais que atuam junto ao aluno.

Conclui-se que, na categoria *Possibilidades a partir do trabalho colaborativo* emergiram quatro princípios que devem compor uma proposta de trabalho colaborativo, e que podem ser identificados, especialmente, ao finalizar o trabalho na escola.

Com relação ao primeiro princípio *Conhecer o aluno*, identificado nesta categoria, conclui-se que um dos benefícios advindos do trabalho colaborativo realizado foi a possibilidade de os professores destinarem um tempo para observar e refletir sobre a participação e comportamento do aluno em sua aula. Ao observar e refletir sobre o comportamento do aluno os professores foram capazes de desvelar e compreender características específicas a respeito do aluno e que contribuíram no que diz respeito à elaboração e à execução do plano de trabalho.

No que se refere ao segundo princípio que deve compor uma proposta de trabalho colaborativo, *Refletir sobre os erros e acertos ao intervir com o aluno*, conclui-se que esse princípio é inerente à proposta colaborativa, uma vez que os professores ao se encontrarem para dialogar a respeito do aluno e de possíveis tomadas de decisões, refletiam sobre quais ações haviam sido assertivas e quais deveriam ser revistas, pelo fato de não colaborar para que o objetivo delineado fosse alcançado.

O terceiro princípio *Desenvolvimento de novas formas de planejamento e intervenção* deve compor uma proposta de trabalho colaborativo. O desenvolvimento de novas formas de planejamento ocorreu na medida em que os professores mantiveram uma rotina de encontros,

e juntos, desvelaram formas de planejar e de intervir junto ao aluno, com vista à inclusão escolar.

Com relação ao último princípio *Confiança para arriscar e tentar novas estratégias*, conclui-se que a relação estabelecida entre os professores no decorrer do trabalho realizado possibilitou ao professor refletir sobre a necessidade de mudar a sua prática e executar novas estratégias que foram sugeridas em conjunto. Na medida em que os resultados positivos puderam ser observados pelos professores, foi possível perceber que os professores estavam mais motivados a permanecer realizando o trabalho.

Os resultados obtidos por esta pesquisa apontaram para a relevância da Secretaria Municipal de Educação, do município estudado, investir na formação continuada dos professores, com foco no trabalho colaborativo, a fim de efetivar práticas que possam incluir o aluno.

Sugere-se, ainda, o desenvolvimento de novos estudos que tenham como objetivo investigar os princípios que devem compor uma proposta de trabalho colaborativo, com professores, no contexto escolar com vistas à inclusão e que estes estudos possam objetivar a proposição de uma formação da equipe de gestão e coordenação escolar, a fim de compreenderem os princípios para efetivar essa proposta e subsidiar a implementação desse trabalho junto ao grupo de professores.

Com os resultados obtidos, deseja-se que este material colabore com outros profissionais da área da Educação Física, Educação e áreas afins, no sentido de compreenderem quais são os princípios necessários para efetivar uma proposta de trabalho colaborativo na escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o desenvolvimento desta pesquisa, emergiu a necessidade de tecer algumas considerações.

A opção por analisar os princípios que compõem uma proposta de trabalho colaborativo na escola, com professores de Educação Física e do Atendimento Educacional Especializado, para a realização de um planejamento visando à inclusão escolar desvelou-se muito instigante e desafiadora.

Instigante por se tratar de um tema ainda pouco abordado, sendo que o foco das pesquisas perpetua as áreas do trabalho colaborativo, porém destinadas à relação estabelecida com professor do Atendimento Educacional Especializado e do ensino regular; instigante por identificar os princípios que devem compor uma proposta de trabalho colaborativo com professores do Atendimento Educacional Especializado e de Educação Física, mas que poderá colaborar com professores de qualquer área de atuação e com a equipe de gestão escolar que desejam trabalhar na vertente desta proposta.

Foi, também, desafiadora por carecer que a própria pesquisadora compreendesse o objetivo da proposta do trabalho colaborativo e seus princípios e, após internalizar os conceitos, ter de identificá-los nos relatos e ações dos professores e, ainda, pela necessidade de realizar uma diferenciação entre a postura de pesquisadora e o desejo de colaborar com os professores enquanto professora.

Cabe tecer algumas considerações em relação aos fatores que dificultaram o desenvolvimento da pesquisa; possíveis alternativas para resolução dessas dificuldades e, sugestão para a realização de outros estudos.

Aplicação do questionário inicial aos professores do Atendimento Educacional Especializado: o correto teria sido realizar a aplicação e o recolhimento dos questionários no mesmo dia. Ao permitirmos que os professores preenchessem o questionário em casa, cometemos um erro. Ao retornarmos para a próxima reunião, na tentativa de recolher os questionários, muitos professores haviam esquecido o questionário em casa e, desta forma, foi preciso realizar a impressão de mais questionários e o professor iniciava novamente o preenchimento. Entre a aplicação do questionário e o recolhimento, as pesquisadoras tiveram que retornar ao grupo de professores ao longo de quatro semanas, para que todos os questionários fossem recolhidos. Desta forma, uma ação assertiva seria destinar um tempo - no início da reunião - para aplicar o questionário e aguardar até que todos os professores pudessem responder e realizar a devolução dos questionários.

Baixa frequência escolar do aluno: na Escola 1 houve uma dificuldade para a coleta de dados em virtude da ausência do aluno nas aulas de Educação Física. Apesar disso, uma alternativa que poderia ter sido utilizada, logo no início da pesquisa, seria: convidar a família do aluno para uma reunião realizada pelas pesquisadoras e, apresentar a proposta da pesquisa. Essa estratégia poderia ter sido utilizada para que a família pudesse compreender a importância da frequência do aluno nas aulas de Educação Física, saber sobre o trabalho a ser desenvolvido e, principalmente, para que a família pudesse estar mais próxima aos professores e colaborasse com o trabalho.

Ensaio para a festa junina: no período do primeiro semestre, identificou-se que as escolas destinam os horários das aulas de Educação Física para a realização dos ensaios juninos. Desta forma, por se tratar de um conteúdo relacionado à Educação Física, esse período poderia ter sido utilizado para planejamento com os professores de Educação Física e do AEE, para que o aluno pudesse participar deste momento.

Disponibilidade de tempo dos professores para o planejamento: houve uma dificuldade com relação à disponibilidade de tempo para o planejamento e a necessidade de realizar arranjos no horário de trabalho dos professores. Desta forma, uma alternativa que poderia ter sido realizada no início da pesquisa, seria as pesquisadoras terem dialogado com a equipe de gestão escolar no sentido de verificar a possibilidade de expor para todos os funcionários e professores da escola os objetivos da pesquisa, para que todos pudessem compreender o motivo pelo qual os professores de Educação Física e do AEE necessitariam realizar ajustes no horário de atendimento da aluna. Em estudos futuros, sugere-se que outros funcionários, professores, equipe de gestão, família e até mesmos os alunos possam participar.

Considerando que o presente estudo teve como objetivo analisar os princípios que compõem uma proposta de trabalho colaborativo com professores de Educação Física e do Atendimento Educacional Especializado na escola, para a realização de um planejamento visando à inclusão escolar, sugere-se para os próximos estudos:

Realizar o mesmo estudo em municípios diferentes, para identificar princípios diferentes dos que estão na literatura e que devem compor o trabalho colaborativo.

Analisar e propor um programa de formação para gestores escolares para o desenvolvimento de uma proposta de trabalho colaborativo junto aos professores de Educação Física, do ensino comum e do Atendimento Educacional Especializado.

Assim, espera-se que a presente pesquisa motive outros estudos que levantem novos questionamentos e conhecimentos para a área.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. Professor-investigador: que sentido? que formação?. In: COLÓQUIO SOBRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR, 1., 2000, Aveiro. *Anais...* Aveiro: Cadernos de Formação de Professores, 2000. Disponível em:<<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016.
- ALMEIDA, R. C. G. O. Parceria entre professores de educação física e da sala de recursos na inclusão de uma aluna com deficiência física nas aulas de educação física. In: GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 2014. São Paulo. *Relato de Experiência...* São Paulo: GPEF, 2014. p.5.
- AMARAL, A. F. *Motivação docente e trabalho colaborativo: análise de produções escritas de professores*. 2005. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- AMORIM, M. L. C. et al. Atividades recreativas para um grupo de autistas no proamde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA, 8., 2012, Bauru. *Anais...* Bauru: Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, 2012. p.44. Disponível em:<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobama2012/vol12_2_suplementoCBAMA.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016.
- ARAUJO, C. A. G.; NUNES, L. R. O. Educação inclusiva: o ensino colaborativo como facilitador da inclusão de alunos com deficiência física na rede municipal do rio de janeiro. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7., 2011, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 2011. p. 264-274. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/processo_inclusivo/025-2011.pdf>. Acesso em: 30 julh. 2015.
- ARAUJO, C. A. G.; NUNES, L. R. O.; SCHIRMER, C. Os efeitos do trabalho colaborativo na inclusão de alunos com deficiência física em escolas municipais do rio de janeiro. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA, 5., 2013, Gramado. *Anais...* Gramado: UFRGS, 2013. p.1-15. Disponível em:<http://www.ufrgs.br/teias/isaac/VCBCAA/pdf/116134_1.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2016.
- ARGUELES, M. E.; HUGHES, M. T.; SCHUMM, J. S. Co-teaching: a different approach to inclusion. *Principal*, Reston, v.79, n.4, p.50-51, 2000.
- BAUWENS, J.; HOURCADE, J. J. *Cooperative teaching: rebuilding the schoolhouse for all students*. Austin: TX: Pro-Ed, 1995.
- BEZERRA, A. F. S. *Estratégias para o ensino inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física*. 2010. 108f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2010.

BRASIL. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: DF, 2001. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2015.

BRASIL. Resolução cne/ceb nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2001. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 13 ago. 2016.

BOAVIDA, A. M.; PONTE, J. P. Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In: Grupo de Trabalho de Investigação (Org.). *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática, 2002. p.43-55. Disponível em:<[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20\(GTI\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20(GTI).pdf)>. Acesso em: 09 ago. 2016.

BORTOLOTTI, J. et al. O trabalho coletivo na formação inicial do docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 4., 2013, Bauru. *Anais...* Bauru: UNESP, 2013. Disponível em:<http://www2.fc.unesp.br/cbe/iv_cbe/anais_iv-cbe.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016.

CAPELLINI, V. L. M. F. *Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental*. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em:<http://www.bdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=556>. Acesso em 10 maio 2015.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZANATA, E. M.; PEREIRA, V. A. F. Práticas educativas: ensino colaborativo. In: CAPELLINI, V. L. M. F. (Org.). *Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental*. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

CHRISTIANSEN, I. Are theories in mathematics education of any use to practice?. *For the Learning of Mathematics*. Canadá, v.19, n.1, p.20-23, 1999. Disponível em:<[http://vbn.aau.dk/en/publications/are-theories-in-mathematics-education-of-any-use-to-practice\(b80a7d30-8091-11db-8b97-000ea68e967b\)/export.html](http://vbn.aau.dk/en/publications/are-theories-in-mathematics-education-of-any-use-to-practice(b80a7d30-8091-11db-8b97-000ea68e967b)/export.html)>. Acesso em: 10 ago. 2016.

CREESE, A.; DANIELS, H.; NORWICH, B. *Teacher Support Teams in Primary and Secondary Schools*. London: Fulton, 1997.

CONDERMAN, G.; BRESNAHAN, V.; PEDERSEN, T. *Purposeful coteaching: real cases and effective strategies*. California: Corwin Press, 2009.

COSTA, C. R. ; FIORINI, M. L. S. ; MANZINI, E. J. Trabalho colaborativo segundo professores de Educação Física com o professor do atendimento educacional especializado. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7., 2016, São Carlos. *Anais...* São Carlos: USFcar, 2016. p. 1-15.

DEGASGNÉ, S. L'ê concept de recherché collaborative: l' Idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Reveu des Sciences de L'Éducation*, v.2, n.23, p.1-20,1997. Disponível em:<<https://www.erudit.org/revue/rse/1997/v23/n2/031921ar.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2015.

FIORINI, M. L. S., NABEIRO, M. Um estudo sobre a intervenção com o professor de educação física para inclusão educacional do aluno com deficiência visual. *Revista da Sobama*, Marília, v.14, n.2, p.21-26, 2013.

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

FULLAN, M., HARGREAVES, A. *Porque é que vale a pena lutar?*. Porto: Porto Editora, 2001.

GATELY, S. E.; GATELY, F. J. Understanding coteaching components. *Teaching Exceptional Children*, v.33, n.4, p.40-47, 2001.

GRENIER, M. Coteaching in Physical Education: A Strategy for Inclusive Practice. *Adapted Physical Activity Quarterly*, v. 28, n. 2, p. 95-112, 2011.

GUNTHER, M. C. C; MOLINA NETO, V. Formação permanente de professores de educação física na rede municipal de ensino de porto alegre: uma abordagem etnográfica. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v.14, n.1, p.72-84, 2000.

HARGREAVES, A. *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Alfragide: Editora McGraw-Hill, 2001.

KLEIN, E., HOLLINGSHEAD, A. Collaboration between Special and Physical Education: The Benefits of a Healthy Lifestyle for All Students. *Teaching Exceptional Children*, v. 47, n. 3, p.163-71, 2015.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.

LOIOLA, L. J. S. L. Contribuições da pesquisa colaborativa e do saber prático contextualizado para uma proposta de formação continuada de professores de educação infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28. Caxambu, 2005. *Anais...* Caxambu, 2005. p.1-16.

MACHADO, A. C.; ALMEIDA, M. A. Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva. *Revista Psicopedagogia*. 2010, v.27, n.8, p.1-8. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a04.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

MAGALHÃES, M. C. C. A linguagem na formação de professores reflexivos críticos. In: MAGALHÃES, M. C. C (Org.). *A formação do professor como um profissional crítico*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p.25-70.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1986.

MARQUES, A. N.; DUARTE, M. O trabalho colaborativo: uma estratégia de ensino na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. *Revista de Ciências Humanas*. Frederico Westphalen. v.14, n.23, p.87-103, 2013.

MENDES, E. G. Construindo um lócus de pesquisa sobre inclusão escolar. In: MENDES, E. G. *Temas em educação especial: avanços recentes*. São Carlos: EDUFSCar, 2004, v.1, p.221-230.

MENDES, E.G. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E. J. (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006. p.40-90.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. *Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular*. Curitiba, n.41, p.81-93, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/06.pdf>>. Acesso em 10 ago. 2016.

MENDES, E.G.; VILARONGA, A. A. R.; ZERBATO, A. P. *Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial*. São Carlos: EdUSFSCAR, 2014.

MILHEIRO, R. I. A. G. L. *Trabalho colaborativo entre docentes: um estudo de caso*. 2013. 177f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2013.

MORAES, L. F.; SILVA, K. S. D. As orientações de metas em aulas de educação física: um estudo envolvendo alunos com necessidades educacionais específicas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA, 8., 2012, Bauru. *Anais...* Bauru: Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, 2012. p.44. Disponível em:<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobama2012/vol12_2_suplementoCBAMA.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016.

MOURA, T. F. F. et al. Atuação da terapia aquática no atendimento interdisciplinar na educação inclusiva. In: SIMPÓSIO SESC INTERNACIONAL DE ATIVIDADE FÍSICA ADAPTADA, 17., 2014, São Carlos. *Anais...* São Carlos: SESC, 2014. Disponível em:<<https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=simposio+sesc+de+atividade+fisica+adaptada+2014+PROGRAMA%C3%87%C3%83O>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

NONO M. A.; MIZUKAMI, M. da G. N. Aprendendo a ensinar: futuras professoras das séries iniciais do ensino fundamental e casos de ensino. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., Caxambu, 2001. *Anais...* Caxambu, 2001. Disponível em:<<http://www.cefetes.br/gwadoctpub/Pos-Graduacao/Especializa%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o%20EJA/Publica%C3%A7%C3%B5es/anped2001/textos/t0821509862272.PDF>>. Acesso em 10 ago. 2016.

OLIVEIRA, S. D. et al. Promoção da saúde: conteúdo para professores e pais de alunos com deficiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA, 8., 2012, Bauru. *Anais...* Bauru: Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, 2012. p. 44. Disponível em:<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobama2012/vol12_2_suplementoCBAMA.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016.

OLIVEIRA, V. M.; MIRANDA, A. A. B. Ensino colaborativo e educação física: contribuições à inclusão escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO

ESPECIAL, 6., 2014, São Carlos. *Anais...* São Carlos: UFScar, 2014. p.1-21. Disponível em:<<https://proceedings.galoa.com.br/cbee>>. Acesso em: 08 ago. 2016.

OLIVEIRA, P. S.; SILVA, M. T. Educação física e educação especial: a relação de parceria entre professores que trabalham no modelo de ensino colaborativo. In: CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. 2., 2015, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 2015. p.1-10. Disponível em:<<http://www.conpef.com.br/antiores/2015/artigos/23.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2016.

PAULA, L. R. A.; AFONSO, S. R. M.; GASPARINI, P. F. M. Centro especializado em autismo e patologias associadas da APAE de Bauru. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 2., 2009, Bauru. *Anais...* Bauru:UNESP, 2009. Disponível em:<http://www2.fc.unesp.br/cbe/ii_cbe/anais.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016.

PUGACH, M. C.; JOHNSON, L. J. *Collaborative practitioners, collaborative schools*. 2.ed. Denver: Love Piiblishing, 2002.

RABELO, L. C. C. *Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em:<http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5081>. Acesso em 15 maio 2015.

REGANHAN, W. G.; PRIORI, M. E. K. ; PRIORI, R. A. V. Inclusão: trabalho colaborativo entre professor do atendimento educacional especializado e o professor de educação física. In: SIMPÓSIO SESC DE ATIVIDADES FÍSICAS ADAPTADAS, 2014, São Carlos. *Anais...* Serviço Social do Comércio: SESC, 2014. p.1-10.

ROLDÃO, M. Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Revista Noesis*, n.71, v.1, p. 4-29, 2007.

SANTIAGO, R. A escola também é um sistema organizacional de aprendizagem organizacional. In: ALARCÃO, I. (Org.). *Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora, 2000. p.25-41.

SILVA, F. K. R. *Atendimento Educacional Especializado e Educação Física Escolar: possibilidades de parceria colaborativa no processo de inclusão escolar de educandos com deficiência intelectual*. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal de Alagoas. 2014.

SILVA, F. K. R.; SANTOS, D. N.; FUMES, N. de L. F. Os professores de Educação Física escolar e o atendimento educacional especializado nas escolas públicas. *Revista da Sobama*, Marília, v.15, n.2, p.31-36, 2014. Disponível em:<<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/sobama/article/view/4181>>. Acesso em: 05 maio 2015.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro (Org.). *Repensando a Didática*. 10. ed. Campinas: Papirus, 1995.

VIANNA, H. M. Validação de construto em testes educacionais. *Revista Educação e Seleção*, Fundação Carlos Chagas, v. 8, p. 1-10, 1983. Disponível em:<

<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/edusel/article/view/2555/2508>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista Brasileira de Estudos e Pedagogia*. Brasília, v.95, n.239, p.139-151, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812014000100008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 09 ago. 2016.

WALTHER-THOMAS, C. S.; BRYANT, M.; LAND, S. Planning for effective co-teaching the key to successful inclusion. *Remedial and Special Education*, v.17, n.4, p.255-264, 1996.

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

ZANATA, E. M. *Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa*. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em:<<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2922/TeseEMZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 10 dez. 2015.

ZERBATO, et al. Discutindo o papel do professor de educação especial na proposta de coensino em um município do interior de São Paulo. In: I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA, 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: USP, 2013. p.1-12. Disponível em:<[http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/br/ebook/Textos/Ana_Paula_Zerbato\[coaut%20Vanessa\(i\)\].pdf](http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/br/ebook/Textos/Ana_Paula_Zerbato[coaut%20Vanessa(i)].pdf)>. Acesso em 08 Ago. 2016.

APÊNDICE A- Questionário inicial- para professores do AEE.

Bom dia/Boa tarde professor

Queremos agradecer a sua disponibilidade em participar deste estudo que tem como objetivo compreender a organização e funcionamento do trabalho do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com os demais professores da escola.

Neste sentido, a sua participação é de fundamental importância, pois você que atua no AEE cotidianamente poderá fornecer informações sobre a prática. Ressalto que sua participação nesta pesquisa é voluntária e anônima. Desde já muito obrigada!

Questões

1) Quais e quantos alunos você atende? Indique o número entre parênteses.

- com deficiência intelectual
- com deficiência auditiva
- com deficiência física
- com deficiência visual
- com deficiências múltiplas
- com autismo
- com síndrome de Asperge
- com síndrome de Down
- com altas habilidades e/ou superdotação
- com dificuldades de aprendizagem
- outros _____

2) Identifique, por ordem de frequência, o local onde você mais trabalha.

Locais	sempre	às vezes	nunca
Sala de Recursos Multifuncionais			
Sala de aula comum			
Sala de Recursos Multifuncionais e na sala de aula comum			
Outros locais, quais?			

3) Como o trabalho do AEE é organizado na escola? Se necessário, assinalar mais de uma opção.

- sozinho (a)
- com o apoio do professor do ensino comum
- com apoio da coordenação do AEE
- com apoio da equipe de gestão escolar

4) Você utiliza instrumentos para avaliar o aluno? Marcar uma única opção:

- sim, são padronizados. Cite exemplos _____
- sim, são elaborados por mim. Cite exemplos _____
- sim, os padronizados e os elaborados por mim. Cite exemplos _____
- não utilizo

5) Quem participa do processo de avaliação do aluno? Se necessário, assinalar mais de uma opção.

- sozinho (a)
 com o apoio do professor do ensino comum
 com apoio da coordenação do AEE
 com apoio da equipe de gestão escolar

6) A partir de quais aspectos são definidos os objetivos para o atendimento ao aluno? Se necessário, assinalar mais de uma opção.

- da avaliação inicial
 do laudo médico
 da queixa do professor do ensino comum
 dos aspectos apontados pela família
 dos aspectos apontados pela equipe de gestão escolar
 Outros aspectos, quais? _____

7) Quem participa do processo de definição dos objetivos para o atendimento ao aluno? Se necessário, assinalar mais de uma opção.

- faço com o apoio do professor do ensino comum
 faço com apoio da coordenação do AEE
 faço com apoio da equipe de gestão escolar
 faço sozinho (a)

8) A partir de quais aspectos são definidas as estratégias para o atendimento ao aluno? Se necessário, assinalar mais de uma opção.

- da avaliação inicial
 do laudo médico
 da queixa do professor do ensino comum
 dos aspectos apontados pela família
 dos aspectos apontados pela equipe de gestão escolar
 Outros _____

9) Quem participa do processo de definição das estratégias para o atendimento ao aluno? Se necessário, assinalar mais de uma opção.

- faço com o apoio do professor do ensino comum
 faço com apoio da coordenação do AEE
 faço com apoio da equipe de gestão escolar
 faço sozinho (a)

10) Existem momentos de diálogos entre você e o professor do ensino comum?

- nunca
 esporadicamente
 semanalmente
 quinzenalmente
 mensalmente

11) Indique, por ordem de frequência, qual é o local onde ocorrem esses diálogos?

Local	sempre	às vezes	nunca
Sala de Recursos Multifuncionais			
Sala dos professores			
HEC			
Recreio			
Corredores			
Outros locais, quais?			

12) O professor do ensino comum te chama para conversar ou te pede ajuda?

- () nunca
 () esporadicamente
 () semanalmente
 () quinzenalmente
 () mensalmente

13) Indique por ordem de frequência, por qual motivo o professor do ensino comum te chama para conversar ou te pede ajuda?

Motivo	sempre	às vezes	nunca
Para saber como agir com o aluno			
Para adaptar um material			
Para adequar o conteúdo curricular			
Para observar comportamentos inadequados			
Para compartilhar informações			
Para adaptar e compartilhar atividades			
Para adaptar as avaliações			
Outros motivos, quais?			

14) Dentre as alternativas que seguem, quais as suas ações em relação ao professor do ensino comum?

Ação	sempre	às vezes	nunca
Procuro conversar informalmente nos corredores			
Aproveito o horário do HEC para me aproximar			
Vou até a quadra e tento diálogo			
Não me aproximo, pois ele não me dá abertura			
Compartilho estratégias			
Compartilho recursos			
Outras ações, quais?			

15) Você tem ações dentro da sala de aula de ensino comum?

- () nunca
 () esporadicamente
 () semanalmente
 () quinzenalmente
 () mensalmente

16) Dentre as alternativas que seguem, quais são as suas ações dentro da sala de aula comum? Se necessário, assinalar mais de uma opção.

- () observo
 () observo e auxílio na aplicação da atividade
 () faço a adaptação da atividade
 () compartilho com o professor regente a responsabilidade da dinâmica da aula para toda a turma
 () a pedido da professora regente retiro o aluno para aplicar a atividade fora da sala
 () por conta própria retiro o aluno para aplicar a atividade fora da sala

17) Com relação ao posicionamento dentro da sala de aula comum, assinale a sua preferência.

- ao lado do aluno
 próximo a professora regente
 em diversos pontos da sala

18) Em relação ao currículo comum, quem participa da definição de suas metas? Se necessário, assinalar mais de uma opção.

- o professor do ensino comum
 a equipe de gestão escolar
 a coordenação do AEE
 faço sozinho (a)

19) Para você, quais fatores são importantes para a parceria colaborativa entre o professor do AEE e do ensino comum?

Fatores	Muito importante	Pouco importante	Não é importante
Tempo disponível para planejar			
Flexibilidade (para vivenciar uma nova rotina, respeitando os estilos do colega)			
Coragem para encarar novos desafios (desejo de lançar-se e arriscar em realizar novas metodologias)			
Compartilhamento de responsabilidades			
Compatibilidade(é definir uma proposta comum que compartilhe filosofias e metodologias)			
Definir os papéis de cada um possibilitando igual responsabilidade			
Habilidades de comunicação(são oportunidades de diálogos até que se chegue a uma proposta comum)			
Apoio da gestão escolar			
Outros fatores, quais?			

Em relação às aulas de Educação Física:

20) Qual (ou quais) o (s) nome (s) do professor de Educação Física que trabalho com o seu (os seus) aluno (s) ? _____

21) Na sua opinião, dentre os alunos que você atende, quais precisam do apoio do professor do AEE, também, nas aulas de Educação Física?

() deficiência intelectual. Cite nome: _____

() deficiência auditiva. Cite nome: _____

() deficiência física. Cite nome: _____

() deficiência visual. Cite nome: _____

() deficiências múltiplas. Cite nome: _____

() autismo. Cite nome: _____

() síndrome de Asperge. Cite nome: _____

() síndrome de Down. Cite nome: _____

() altas habilidades e/ou superdotação. Cite nome: _____

() dificuldades de aprendizagem Cite nome: _____

() outros, quais? _____

() nenhum

22) Em caso negativo, explique o motivo _____

23) Existem momentos de diálogos entre você e o professor de Educação Física?

() nunca

() esporadicamente

() semanalmente

() quinzenalmente

() mensalmente

24) Indique por ordem de frequência, qual é o local onde ocorrem esses diálogos?

Locais	sempre	às vezes	nunca
Sala de Recursos Multifuncionais			
Sala dos professores			
HEC			
Recreio			
Aulas de Educação Física			
Corredores			
Outros locais, quais?			

25) O professor de Educação Física te chama para conversar ou te pede ajuda?

() nunca

() esporadicamente

() semanalmente

() quinzenalmente

() mensalmente

26) Indique por ordem de frequência, por qual motivo o professor de Educação Física te chama para conversar ou te pede ajuda?

Motivo	sempre	às vezes	nunca
Para saber como agir com o aluno			
Para adaptar um material			
Para adequar o conteúdo curricular			
Para observar comportamentos inadequados			
Para compartilhar informações			
Para adaptar e compartilhar atividades			
Para adaptar as avaliações			
Outros motivos, quais?			

27) Dentre as alternativas que seguem, quais ações que mais se enquadram em relação ao professor de Educação Física e com qual frequência?

Ação	sempre	às vezes	nunca
Procuro conversar informalmente nos corredores			
Aproveito o horário do HEC para me aproximar			
Vou até a quadra e tento dialogo			
Não me aproximo, pois ele não me dá abertura			
Compartilho estratégias			
Compartilho recursos			
Outras ações, quais?			

28) Você tem ações nas aulas de Educação Física?

- () nunca
 () esporadicamente
 () semanalmente
 () quinzenalmente
 () mensalmente

29) Em caso negativo, poderia explicar o que acontece para melhor entendermos essa situação: _____

30) Dentre as alternativas que seguem, quais são suas ações nas aulas de Educação Física?

Ação	sempre	Às vezes	nunca
Observo			
Observo e auxílio na aplicação da atividade			
Faço a adaptação da atividade			
Compartilho com o professor de Educação Física a responsabilidade da dinâmica da aula para toda a turma			
A pedido da professora de Educação Física retiro o aluno para aplicar a atividade fora da quadra			
A pedido da professora de Educação Física aplico a atividade para o aluno em um canto da quadra			
Por conta própria retiro o aluno para aplicar a atividade fora das aulas de Educação Física			

31) Com relação ao seu posicionamento nas aulas de Educação Física, indique a sua preferência:

Preferência	sempre	às vezes	nunca
Ao lado do aluno público-alvo da Educação Especial			
Próximo a professora de Educação Física			
Em diversos pontos da quadra			
Fora da quadra			

32) Você acredita que existe a necessidade de adaptar algo nas aulas de Educação Física para os alunos?

sim não

33) Em caso negativo, poderia explicar o que acontece para melhor entendermos essa situação:

34) Em caso positivo, poderia mencionar algum exemplo:

35) Como você avalia o seu conhecimento em relação aos alunos atendidos?

conheço pouco

conheço razoavelmente

conheço muito

36) Em relação ao meu conhecimento sobre currículo comum, considero que:

conheço bem

conheço parcialmente

não conheço

37) Tendo como base suas próprias habilidades avalie cada uma das sentenças abaixo:

HABILIDADES	muito	pouco	nenhum
Conhecimento de si mesmo enquanto profissional: reconhecer forças, fraquezas, admitir quaisquer valores ou noções estereotipadas			
Conhecimento do seus parceiros de trabalho			
Conhecimento dos alunos atendidos			
Conhecimento das funções do seu trabalho			
Manter boas relações interpessoais			
Habilidade comunicativa para saber falar e ouvir at[e que se chegue a uma proposta comum			
Saber avaliar, planejar e identificar objetivos relevantes para o trabalho com o aluno			
Familiaridade com o currículo comum			
Flexibilidade em vivenciar novas rotinas			
Arriscar-se em realizar novas metodologias e atividades			

38) Assinale quais as dificuldades que você atualmente enfrenta em seu trabalho

DIFICULDADES	muita	pouca	nenhuma
Garantir que todos os alunos sejam contemplados pelo AEE			
Elegibilidade do público-alvo que deve frequentar o AEE, não limitando-se apenas aos alunos com problemas de comportamento			
Falta de articulação, colaboração e agilidade para finalização do processo de avaliação e identificação deste PAEE			
Garantir a frequência no contraturno			
Organizar o atendimento para alunos com nível de desempenho e tipos de deficiências muito díspares			
Adequar aos atendimentos para atender demanda que é grande			
Serviço de itinerância: dividindo-se em atender diferentes escolas			
Número insuficiente de SRM para atender toda a demanda dos alunos			
Precariedade do espaço físico			
Precariedade dos materiais			
Formação especializada para lidar com alunos			
Falta de instalação dos materiais recebidos do MEC			
Falta de conhecimento para usar os equipamentos de informática e tecnologia assistiva			
Predomínio de recursos pedagógicos para o nível de Ensino Fundamental e poucas opções para a oferta do AEE a estudantes de nível médio			
Número pequeno de SRM tipo I contemplada com maior número de recursos			
Falta de possibilidades de compartilhamento na elaboração e discussão do planejamento			
Falta de articulação entre o professor da SRM e os demais professores regentes			
Falta de articulação entre o professor da SRM e as famílias			
Devido ao grande número de atendimentos em SRM falta tempo para articular com os demais agentes como professores regentes, famílias e demais serviços comunidades			
Descaso dos responsáveis legais pelo aluno			
Falta frequente dos alunos nos atendimentos			
Dependência de avaliações do terceiro setor (saúde)			
Falta de um planejamento educacional individualizado que norteie o processo de intervenção			
Falta de clareza do que seria a “complementação”			
Falta de clareza do que seria a “suplementação”			
Falta de um momento específico de planejamento elaborado em conjunto com ações e responsabilidades compartilhadas entre a SRM e classe comum			
Isolamento do trabalho			
Angústia quanto às inúmeras funções de atendimento aos demais profissionais da escola, famílias e com a comunidade em geral			

Falta de clareza no papel do professor nas SRM			
Falta de clareza no papel do professor quando realiza o apoio em sala			
Na articulação de práticas curriculares acessíveis aos alunos atendidos			
Em saber de quem é a responsabilidade pela alfabetização e letramento do aluno atendido			
Diferenciar o trabalho do AEE e o reforço escolar			
Em firmar parcerias positivas com as famílias dos alunos atendidos			
Realizar avaliação dos alunos atendidos			
Realizar planejamento dos alunos atendidos			
Realizar acompanhamento do percurso de escolarização dos alunos atendidos			
Preenchimento da documentação oficial			
Confecção de recursos adequados para os alunos atendidos			
Obter as informações iniciais dos alunos			

Dados pessoais

(Esses dados permaneceram anônimos e serão utilizados, somente, pelo pesquisador)

Nome: _____ Data de nascimento: ____/____/____
 Sexo: () F () M Tempo de atuação no AEE: _____
 Formação: _____ () Especialização em _____
 () Mestrado em _____ () Doutorado em _____
 Unidades escolares: _____
 Quantidade de alunos atendidos _____ Período: _____
 E-mail: _____

APÊNDICE B- Roteiro de entrevista -Professor do AEE e de Educação Física após finalizar a pesquisa

- 1) Gostaria que você pudesse compartilhar um pouquinho sobre como foi para você realizar este trabalho colaborativo?
- 2) Se você pudesse mencionar os pontos positivos dessa parceria para sua aula, qual ou quais seriam?
- 3) E os pontos negativos?
- 4) Houve alguma diferença na sua atuação antes e após o trabalho?
 - 4.1 Se houve, poderia nos contar o que mudou?
- 5) Na sua opinião teria algo que você mudaria ou faria diferente em relação ao trabalho entre a Educação Física e o AEE?
- 6) Para finalizar, na sua opinião, para trabalhar colaborativamente é preciso...?

Muito Obrigada!