

DOI: 10.46943/V.CINTEDI.2024.01.002

ENSINO COLABORATIVO: PARCERIA EM COLABORAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Célia Fonsêca de Lima¹
Maria Aparecida Dias²

RESUMO

Considerando as dificuldades dos professores de classes comuns em ensinar para estudantes PAEE, indicou-se a implementação do Ensino Colaborativo, questionando quais suas implicações para a prática pedagógica docente desses estudantes. O objetivo foi analisar as implicações do Ensino Colaborativo às práticas pedagógicas docentes de estudantes PAEE no Ensino Médio. Trata-se de uma pesquisa-ação colaborativa que se apoiou no emprego de questionários e na observação participante, cujos dados foram analisados pelo método de análises de conteúdo (Bardin, 2016). Apresenta aspectos conceituais sobre o Ensino Colaborativo com Capellini (2018), Mendes; Vilaronga; Zerbato (2018), Estratégia Pedagógica sob a ótica de Anastasiou (2009), Franco (2015); e Práticas Pedagógicas fundamentadas na teoria da Psicologia Histórico-Cultural de Lev Vygotsky. Identificou-se que o Ensino Colaborativo implicou em mudanças para a forma de se planejar na escola; promoveu a interdisciplinaridade; resultou na inclusão e escolarização de estudantes PAEE; houve avanços dos suportes instrucionais na realização das adaptações e flexibilizações das atividades avaliativas; contribuiu à prática pedagógica inclusiva no Ensino Médio. Portanto, conclui-se que as implicações do Ensino Colaborativo ampliaram as possibilidades de incluir e de assegurar ações

-
- 1 Doutora pelo Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
prof.celiafonseca@yahoo.com.br.
 - 2 Orientadora Doutora Maria Aparecida Dias - Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN – cidaufrn@gmail.com

para alcançar a inclusão e escolarização dos estudantes PAEE, ressignificando o fazer pedagógico para uma prática pedagógica inclusiva.

Palavras-chave: Ensino Colaborativo. Estratégia pedagógica. Práticas Pedagógicas.



INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com deficiência em diversos setores da sociedade tem provocado muita discussão, principalmente, nas instituições de ensino. Esse fator tem provocado reflexões pertinentes devido a complexidades de fatores e necessidades a serem revistos, especialmente, a prática pedagógica dos professores dos estudantes PAEE. Também sinaliza que a implementação de uma escola inclusiva implica em transformações no seu contexto educacional, não só das necessidades dos professores para trabalhar uma prática pedagógica inclusiva, assim como em mudanças de paradigmas, na estrutura física da escola e na formação dos seus profissionais.

Nesse contexto, o presente estudo tem por objetivo apresentar um recorte dos resultados de uma investigação do projeto de pesquisa da tese de Doutorado em Educação³ realizada com professores de disciplinas curriculares da classe comum e da Educação Especial que trabalham com estudantes Público-Alvo da Educação Especial - PAEE matriculados na 3ª série do Ensino Médio, implementando estratégias do Ensino Colaborativo em suas práticas de ensino. Esse ocorreu em uma escola pública localizada na cidade de Jardim de Piranhas – RN, pautando-se na seguinte indagação: *quais as implicações do Ensino Colaborativo para as práticas pedagógicas docentes de estudantes PAEE no Ensino Médio?*

O objetivo geral da pesquisa foi analisar as implicações do Ensino Colaborativo às práticas pedagógicas docentes de estudantes Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) no Ensino Médio e nesse propósito, os objetivos específicos foram: apresentar as concepções e práticas pedagógicas inclusivas de professores do Ensino Médio e de Educação Especial de estudantes (PAEE) em relação ao Ensino Colaborativo; realizar um curso de extensão para a equipe gestora, pedagógica e professores da escola investigada, acerca do Ensino Colaborativo; descrever o processo das práticas pedagógicas das atividades didáticas planejadas e desenvolvidas pelos professores na terceira série do Ensino Médio com o Ensino Colaborativo a partir do momento interventivo/avaliativo; e identificar as implicações das experiências do emprego do Ensino

3 De Célia Fonsêca de Lima pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, defendido em Ago. de 2023, intitulado: “ENSINO COLABORATIVO: PARCERIA EM COLABORAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO ESPECIAL”.

Colaborativo nas práticas pedagógicas de estudantes PAEE no Ensino Médio a partir do questionário reflexivo pós-intervenção.

A pesquisa de cunho qualitativo, para as análises e interpretações dos dados, fundamentou-se na teoria da análise de conteúdos de Bardin (2016), com base na técnica de análise temática ou categorial fundamentada. As técnicas/instrumentos de coleta de dados foram: questionário e observações participantes registrada no diário de campo.

Destarte, a realização deste artigo se justifica pela importância da divulgação de um estudo que proporcionou para a prática pedagógica dos docentes oportunidades de discussões, reflexões e realizações de práticas pedagógicas inovadoras para o trabalho docente da Educação Inclusiva, visto que houve constatação de que as experiências das atividades didáticas planejadas colaborativamente e realizadas em sala, indicaram que a estratégia do Ensino Colaborativo tem potencial para promover melhorias para a prática pedagógica docente. Sua relevância esteve na parceria dos professores da classe comum e da Educação Especial, ambos colaborando em prol do ensino inclusivo por meio das atividades didáticas de intervenção.

Dentre os resultados obtidos, do ponto de vista dos professores partícipes, identificou-se que o Ensino Colaborativo implicou em mudanças para a forma de se planejar na escola investigada; promoveu um trabalho interdisciplinar por áreas de conhecimento com os professores das disciplinas curriculares do Ensino Médio; resultou na inclusão e escolarização de estudantes PAEE na realidade vivida; houve avanços para a realização dos suportes instrucionais na realização das adaptações e flexibilizações das atividades avaliativas; e contribuiu para a realização da prática pedagógica inclusiva no Ensino Médio. Sendo assim, as implicações do Ensino Colaborativo ampliaram as possibilidades de incluir e de assegurar ações para alcançar a inclusão e escolarização dos estudantes PAEE, ressignificando o fazer pedagógico para uma prática pedagógica inclusiva.

Para uma melhor compreensão do leitor, sobre o tema pesquisado, começo com a compreensão de estratégia de ensino, desse modo, pode-se dizer de acordo com Anastasiou (2009, p. 68) que, “estratégia: do grego *strategia* e do latim *strategia* é a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis com vista a consecução de objetivos específicos”. Assim, compreende-se por estratégias pedagógicas diferentes procedimentos planejados e implementados por professores(as) com a finalidade de atingir os seus objetivos

de ensino, podendo envolver métodos, técnicas e práticas empregadas como meios para auxiliar o conhecimento.

De certo, a aula em si é uma forma organizada do processo de ensino e se realiza por meio de situações em que o professor planeja para alcançar seu objetivo em sala. Desse modo, criar uma prática pedagógica inclusiva em sala de aula, significa planejar e desenvolver estratégias de ensino para atender os alunos em uma determinada turma, com objetivos coerentes e de acordo com a realidade.

Dessa maneira, as estratégias de ensino escolar têm a finalidade de facilitar o ensinar e o aprender para todos os estudantes. Elas correspondem aos recursos a serem utilizados pelo professor para mediar o processo de ensino e aprendizagem. Logo, é importante ressaltar que as escolhas dessas estratégias precisam estar alinhadas aos objetivos escolhidos da aula que será ministrada.

De acordo com Antunes (2014, p. 23), “não existe única maneira de se ministrar aulas [...]”, cada professor tem suas estratégias, sua metodologia, suas técnicas de lecionar para atingir os objetivos traçados para esses momentos e, portanto, precisam estar alinhadas à realidade da turma, visto que as estratégias, sendo bem definidas e planejadas, atenderá as necessidades e limitações dos(as) estudantes com ou sem deficiência.

Assim sendo, Capellini (2018, p. 55) afirma que “para garantir a educação inclusiva com qualidade é necessário garantir um conjunto de recursos, estratégias, pessoas, que devem ser organizados e disponibilizados na escola”. Por esse ponto de vista, a escola como espaço inclusivo deve ter por desafio, o sucesso de todos os alunos e, devido a isso, deve se ajustar para atendê-los sem exceção.

Investigando sobre estratégias de ensino para se trabalhar uma prática pedagógica inclusiva, encontrei várias proposições de modelos de ensino para promover, com êxito, a organização do ensino na perspectiva da Educação Inclusiva, a saber: o Modelo de Atendimento à Diversidade (MAD) em pesquisas, como as de Correia (2008), Correia; Tonini; Martins (2016), Zerbato (2018), e tem como premissa fundamental a diferenciação pedagógica em que o ensino e, por conseguinte, o currículo, devem ser adequadamente diferenciados para acomodar as necessidades específicas de todos os alunos.

O outro modelo é o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) que se trata de um instrumento que tem como objetivo a acessibilidade ao conhecimento por todos os alunos, uma vez que pressupõe que os indivíduos são

diferentes e possuem estilos e maneiras variadas de aprender. Nessa direção, é utilizada principalmente nos Estados Unidos da América (EUA) por meio de investigações desenvolvidas por Nelson (2014) e Rose; Meyer (2002) e, no Brasil, com Zerbato (2018), entre outros.

Em relação aos modelos de ensino que envolvam a parceria colaborativa entre os docentes da Classe Comum e da Educação Especial em sala de aula, Almeida; Vail; Machado (2015) indicam o Modelo de Ensino Colaborativo que é constituído de duas formas: Modelo de Consultoria Colaborativa e o Coensino ou Ensino Colaborativo.

Quanto ao Modelo de Consultoria Colaborativa no Brasil, as pesquisas se fundamentam nos estudos de Mendes; Vilaronga; Zerbato (2014) e Oliveira (2021), e quanto ao Ensino Colaborativo em Mendes (2016); Vilaronga; Zerbato (2018) pode ser denominado de coensino e para Christo (2019) pode ser coensino, bidocência, codocência, corregência; neles foram encontrados os estudos de Friend *et al.* (2010) e nas pesquisas iniciais de Capellini e Zerbato que, desde o ano de 2004, vêm estudando e apresentando algumas experiências exitosas no Brasil.

Desses, evidencio o Ensino Colaborativo como proposta para a prática pedagógica inclusiva por acreditar que o trabalho em colaboração entre os(as) professores(as) da classe comum de disciplinas curriculares e os(as) professores(as) de Educação Especial atuantes em sala de aula, possam planejar procedimentos de ensino para auxiliar o desenvolvimento e aprendizagem de estudantes PAEE (Lemos, 2022; Capellini; Zerbato, 2019; Marin; Braun, 2018; 2013; Vilaronga; Mendes; Zerbato, 2016; Sousa; Silva; Fantacini, 2016; Capellini, 2018; Vilaronga; Mendes, 2014).

De acordo com Christo (2019), o modelo de Ensino Colaborativo é conhecido por coensino/bidocência, codocência/corregência, o que Mendes; Vilaronga; Zerbato (2018, p. 26) denomina apenas de coensino e menciona que “[...] o coensino ou Ensino Colaborativo, que envolve um trabalho de parceria entre o professor de Educação Especial e o professor de ensino comum, e que a literatura vem apontando com um dos mais promissores suportes a inclusão escolar”. Desse modo, de forma geral, trata-se de um serviço de apoio à escolarização de estudantes PAEE, envolvendo o professor da classe comum de disciplinas curriculares e o professor de Educação Especial que atuam em parceria na sala de aula, compartilhando as tarefas de ensinar – que vai desde o planejamento até a avaliação de alunos com deficiência (Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2018).

Nessa direção, Lemos (2022, p. 18) salienta que o Ensino Colaborativo abrange a bidocência e o coensino:

[...] a bidocência se trata da atuação de dois professores que compartilham a docência numa mesma sala de aula, trabalhando juntos. Já o coensino, estabelece a inclusão em uma mesma sala de aula, de dois profissionais que compartilham tarefas e instruções para com os estudantes, além do planejamento de aula e avaliação que buscam uma maior interação entre os estudantes e o professor, garantindo um ambiente inclusivo, já que se trata de uma modalidade em que os estudantes conseguem receber uma atenção mais frequente e direcionada. O Ensino Colaborativo, por sua vez, pretende estabelecer conexões mais amplas não somente entre os professores, mas também dos gestores e coordenadores escolares, ou seja, todos os envolvidos no processo de escolarização.

O Ensino Colaborativo, portanto, como o próprio nome diz é realizado em colaboração e se constrói na interação, na elaboração de adequações nos procedimentos de ensino, nas adaptações das atividades, na triagem de recursos acessíveis e na avaliação individualizada, com vistas a garantir o desenvolvimento e o aprendizado do estudante PAEE na sala de aula comum. Portanto, o Ensino Colaborativo é uma estratégia de apoio especializado, em que os estudantes PAEE terão maior direcionamento nos serviços relacionados à inclusão, no espaço da sala de aula regular (Capellini; Zerbato, 2019).

Diante do exposto, refletir sobre práticas pedagógicas para trabalhar com a educação especial numa perspectiva de educação inclusiva, faz-se pertinente, uma vez que esse é mais um desafio, dentre tantos, enfrentados pela escola que quer empregar a inclusão no seu cotidiano. Nessa perspectiva, a Teoria da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky apresenta uma compreensão dos pressupostos estudados sobre a interação e a mediação que faz da escola um local ideal para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, visto que a interação entre os colegas e a mediação do professor é fundamental no processo.

Nessa direção, Freire (2021) afirma que a mediação pedagógica é um processo de interação, dialógico, no qual, tanto professor quanto aluno aprendem e ensinam juntos, em construção conjunta. Assim, o aluno, mediante as relações realizadas com os objetos do mundo, constrói nessa relação um conhecimento sobre esse e se transforma. Posto isso, é importante ressaltar

que “nesse processo manifesta-se em primeiro lugar o papel decisivo do ensino” (Vygotsky, 2001, p. 290).

Ao nos referirmos a respeito da Educação Inclusiva, compreende-se como um conjunto de ações que visa garantir o acesso e a permanência de todos os alunos considerados minorias, assegurando seus direitos à educação na escola regular.

Conforme Capellini; Zerbato (2019, p. 18),

Quando falamos em Educação Inclusiva nos referimos ao direito à educação para estudantes pertencentes às minorias sociais (povos indígenas, negros, estrangeiros, pessoas com deficiência, entre outros) que, por diversos motivos – históricos, sociais, políticos e culturais – não estavam, anteriormente, presentes nas classes comuns das escolas regulares.

Nesse sentido, a Inclusão Escolar é um processo que consiste na ideia de que todas as pessoas tenham acesso, de modo igualitário, ao sistema escolar, respeitando as diferenças, particularidades e especificidades de cada um, sem nenhuma discriminação. Seu objetivo, de forma geral, é eliminar obstáculos que limitam a escolarização, socialização discente no processo educativo, considerando a cor, etnia, idade, deficiência, gênero etc.

A presença desses estudantes PAEE em sala de aula revela que ainda temos muito a aprender sobre o que é, de fato, a Inclusão Escolar, principalmente, no contexto das práticas pedagógicas. Nesse contexto, Mantoan (2015, p. 83) afirma que para acontecer a inclusão na escola, “exige um equilíbrio dinâmico dos que atuam nas escolas para que possam atender por completo ao que a inclusão prescreve como prática pedagógica [...]”, isto é, criar condições e promover estratégias de ensino para que o desenvolvimento de escolarização e inclusão sejam efetuados de maneira a atender a todos.

Assim, Freire (2021, p. 43) ressalta que “Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”. Acreditar nesse princípio deve ser o motivo principal da ação docente; o que vem ao encontro com a ideia de inclusão.

É importante frisar que é por meio de estratégias bem planejadas que se pode atender os objetivos da aula que se “[...] pode configurar variadas modificações nas práticas pedagógicas, visando a facilitar a aprendizagem e

a participação dos alunos que apresentam dificuldades em seu processo de escolarização, com a ajuda e colaboração de todos” (Heredoto, 2010, p. 197).

METODOLOGIA

Em seu aporte teórico-metodológico, a pesquisa se fundamentou na pesquisa-ação colaborativa, com base nos estudos de Ibiapina (2016), visto que o desenvolvimento da coleta de dados ocorreu por meio de ações colaborativas, realizadas pelos partícipes e a pesquisadora.

Sua abordagem foi de cunho qualitativo, desenvolvida em uma escola pública de Ensino Médio na cidade de Jardim de Piranhas -RN. Para as análises e interpretações dos dados, houve fundamentos da teoria da análise de conteúdos de Bardin (2016), com base na técnica de análise temática ou categorial fundamentada. Como já foi mencionado, as técnicas/instrumentos de coleta de dados foram: questionário e observações participantes registrada no diário de campo e o processo da pesquisa ocorreu em quatro momentos, a saber: o momento I Preliminar em que aconteceu o envio do projeto de pesquisa para o Comitê de Ética que teve o Parecer nº 4.776.836 favorável para ser iniciado; o momento II Sondagem que correspondeu à ocorrência de uma investigação para identificar a existência de práticas pedagógicas inclusivas na escola pesquisada e as concepções de professores do Ensino Médio e da Educação Especial sobre o Ensino Colaborativo para obter mais informações acerca da realidade vivida a respeito do trabalho da Educação Inclusiva realizada na escola; o momento III Formativo em que ocorreu a realização do curso de extensão *Ensino Colaborativo e a Educação Inclusiva no Ensino Médio* para 20 (vinte) profissionais da escola, que foi desenvolvido em duas etapas para alcançar o segundo objetivo de pesquisa, ou seja, um curso de extensão para a equipe gestora, pedagógica e professores da escola investigada, acerca do Ensino Colaborativo, já que foi observado que a maioria dos professores não tinha conhecimento sobre a prática pedagógica do Ensino Colaborativo em sala de aula; e o momento IV Interventivo/Avaliativo que está articulado ao desenvolvimento das atividades didáticas de intervenção/ação colaborativa interdisciplinar planejadas e elaboradas pelos professores participantes, quando na realização da Etapa B do curso de extensão, para serem implementadas na prática pedagógica docente de estudantes PAEE no Ensino Médio.

Por conseguinte, na pós-intervenção, aplicou-se um questionário reflexivo com 11(onze) questões em aberto aos 12 professores (11 da classe comum de disciplinas curriculares e um da Educação Especial) que participaram da parte prática do Ensino Colaborativo em sala de aula. Desses, obtive 10 (dez) questionários respondidos e organizados, logo após, com leituras intensivas e repetitivas, realizando um levantamento das respostas pertinentes e coerentes para solucionar a questão central desta pesquisa.

Foram realizadas também observações participantes seguindo um roteiro para facilitar os registros no diário de campo da pesquisadora. Desse modo, foram registrados, diariamente, no período de 10 (dez) semanas (2º Bimestre – 23/05 a 28/07/2022), 5 (cinco) aulas no turno vespertino, totalizando 25 (vinte e cinco) aulas semanais de intensas anotações de atividades interventivas/avaliativas em sala de aula e em outros espaços fora dela.

Após a pré-análise, por meio de leituras repetitivas e intensivas, dessa primeira triagem, pode-se selecionar 6 (seis) professores com respostas coerentes e para a realização da codificação dessas respostas e observações, seguiu-se dois conceitos básicos de acordo com Bardin (2016): unidade de registro; e unidade de contexto. Para a unidade de registro, buscou-se nas informações textuais, palavras que tivessem indícios de implicações do Ensino Colaborativo às práticas pedagógicas de estudantes PAEE no Ensino Médio, como por exemplo: colaboração; dificuldades; facilidades; avanços; relevâncias; diálogos; parcerias; inovação, dentre outras, grifando-as, não necessariamente nessa ordem. E, para a unidade de contexto, levei em consideração as pertinências dessas palavras em que apareciam nas respostas emitidas para responder à questão central de pesquisa.

Nesse sentido, atenderam de forma propícia, respostas de 4 (quatro) professores, visto que as informações se repetiam com outras palavras, sendo, dos 4 (quatro), 2 (dois) do gênero masculino e 2 (dois) do gênero feminino, ambos efetivos. Desses, 3 (três) são responsáveis por ministrarem disciplinas curriculares na 3ª série “A”, e uma professora de apoio da Educação Especial. Para referenciá-los nesta pesquisa, denominei-os por meio de suas áreas de conhecimento:

- P1chs = Professor da área do conhecimento de Ciências Humanas e Sociais;
- P2cn = Professor da área de conhecimento das Ciências da Natureza;

- P3lt = Professora da área de conhecimento de Linguagem e Suas Tecnologias; e
- P4ee = Professora de apoio da Educação Especial.

As análises dos registros no diário de campo empreendidas nas observações dos participantes foram referenciadas com a sigla DCop. Salienta-se que ao referenciá-los, não serão, necessariamente, nessa ordem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados coletados foram sistematizados em categorias de análises:

1 IMPLICAÇÕES DO ENSINO COLABORATIVO PARA OS PLANEJAMENTOS DAS ATIVIDADES DIDÁTICAS

Nesta categoria de resultados e análises, averigui as respostas da questão 8 do questionário reflexivo, que se refere ao registro das percepções dos partícipes para a elaboração do planejamento das atividades didáticas de intervenção/ação colaborativa interdisciplinares realizadas em sala e/ou fora dela.

No Ensino Médio, a quantidade de disciplinas curriculares multiplica-se no que diz respeito às demais modalidades de ensino, o que representa um desafio para a professora de apoio de Educação Especial planejar e colaborar com 13 (treze) disciplinas distintas com áreas de conhecimentos e metodologias diversificadas. Porém, de forma pensada e estruturada pelo coletivo, as ideias fluem e esses desafios são factíveis de serem vencidos, proporcionando um atendimento a todos. Isso ficou claro, quando nos encontros online da Etapa B do curso de extensão, os cursistas professores decidiram estratégias para a realização dos planejamentos colaborativos que aconteceram de forma conjunta na escola por áreas de conhecimento e interdisciplinar com temas didáticos para se trabalhar os conteúdos do 2º bimestre, pois com a estratégia do Ensino Colaborativo, os planejamentos, assim como o ensino, também são elaborados de forma colaborativa entre os professores da classe comum e o de Educação Especial, mantendo sempre a clareza do compromisso com a Educação Inclusiva.

Assim, P3lt (2022) afirma que a forma de se planejar é muito relevante para a sistemática da execução das atividades e destaca que a presença de um profissional especializado para orientá-los, evidencia um novo fazer pedagógico, que até então não existia na escola. Assim, ressalta a participante:

A importância do planejamento de forma sistemática, pontual, de modo que as decisões tomadas sejam amarradas, fixadas, a fim de que sua execução saia, conforme o planejado. Para isso, é preciso a presença de um profissional capacitado dispendo de conhecimento na área de ensino colaborativo estar à frente para passar as orientações, mantendo a comunicação com o grupo para saber se está tudo dando certo. Essa era uma deficiência que tínhamos enquanto planejamento, para que nossas ações interdisciplinares dessem certo na nossa escola e, com esse planejamento bem articulado, percebemos o quão importante nossa equipe cresceu, rendeu e aprendeu com essa prática metodológica (P3lt, 2022).

O planejamento é um momento em que os profissionais discutem a prática pedagógica, podendo ocorrer várias situações, até mesmo perceberem deficiências, como foi mencionado pela professora P3lt.

Assim, foi constatado que a implementação da estratégia do Ensino Colaborativo na escola, provocou mudanças nas percepções e nas atitudes dos professores com relação ao planejamento, visto que realizado, colaborativamente, transforma o modo de se planejar na escola.

Em síntese, atestou-se como implicações do Ensino Colaborativo indicadas pelos professores para os planejamentos colaborativos, as seguintes contribuições:

- houve uma ampliação das possibilidades de articulações e parcerias entre os professores, visto que a estratégia do Ensino Colaborativo permitiu um diálogo aberto, contínuo e colaborativo entre eles;
- assegurou o reforço do trabalho pedagógico na escola, envolvendo toda a equipe no apoio à inclusão escolar; e,
- provocou mudanças na percepção e nas atitudes dos professores com o novo formato de planejamento das atividades didáticas, graças a essa nova forma, ou seja, forma colaborativa.

Como visto, essa nova forma de se planejar na escola, implementando a parceria, evidenciou um novo fazer pedagógico docente, visto que “o desenvolvimento de uma proposta de parceria colaborativa pode incentivar a criação de uma nova cultura de planejamento, intervenção, execução e avaliação do trabalho pedagógico em regime de colaboração” (Rabelo, 2012, p. 23).

2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO COMPARTILHADO EM SALA DE AULA

As implicações do Ensino Colaborativo para o compartilhamento do ensino em sala, foram analisadas por meio do entendimento dos professores partícipes sobre a função da professora de apoio da Educação Especial em sala de aula com a prática do Ensino Colaborativo, perguntado na questão 6 do questionário reflexivo para os professores da classe comum. E na questão 7 sobre a compreensão da função dos professores da classe comum em sala de aula com o emprego do Ensino Colaborativo para a professora de apoio da Educação Especial.

Dessa maneira, na questão 6 (seis) do questionário reflexivo, os professores da classe comum responderam sobre a função da professora de apoio da Educação Especial em sala de aula, compartilhando o ensino, de forma que foram unânimes em declarar que:

P1chs – Quanto à função do professor de Educação Especial, diria que é de suma importância no auxílio e na construção do conhecimento para com o público-alvo;

P2cn – [...] no meu entendimento acho que a função do professor de educação especial é de grande importância em sala de aula porque facilitou essa prática pedagógica; e

P3lt – Há também a colaboração dos professores entre si, proporcionando um ambiente de criação que seja possível para a aprendizagem e, melhor, que seja de maneira interdisciplinar.

Percebe-se nas expressões textuais citadas, pelos professores da classe comum do Ensino Médio, a importância dada para com a presença da professora de apoio da Educação Especial no auxílio e desenvolvimento do compartilhamento da prática do Ensino Colaborativo em sala de aula.

Observou-se que em nenhum momento houve posturas hierárquicas entre os professores atuando em sala de aula, da mesma forma que desconsideração

por parte dos professores e dos estudantes da turma *lócus* da investigação. Constatou-se, também, muitas dinâmicas participativas, as conduções do ensino pelos dois professores e diante da organização dos diferentes modelos à implementação do Ensino Colaborativo em sala de aula (Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2014 *apud* Capellini; Zerbato, 2019).

De acordo com Vygotsky (2007), a construção do conhecimento é decorrente de um processo de mediação entre sujeitos. Observou-se que foi isso que aconteceu, trabalhando em grupo e com o favorecimento das oportunidades a esses estudantes, houve colaboração e informação, ampliando assim, as suas capacidades individuais, independentemente, das limitações biológicas apresentadas.

Para a questão 7 (sete) do questionário reflexivo, a professora de apoio da Educação Especial, sobre o entendimento do ensino compartilhado com os professores da classe comum em sala de aula, respondeu que

O professor da classe comum compartilhando anteriormente com o professor de Educação Especial, estratégias e conteúdo decididos colaborativamente a serem trabalhados em sala de aula, auxiliam muito o meu trabalho e também o conhecimento e a aprendizagem dos alunos (P4ee, 2022).

Analisando a prática da professora da Educação Especial em sala de aula, observou-se que isso não aconteceu. Esta afirmação pode ser encontrada no relato categórico da professora de Educação Especial, quando fala:

[...] muitas vezes anterior a realização dessa pesquisa, vinha para a sala acompanhar os estudantes PAEE alheia, sem planejamento com os colegas, sem nenhum repasse sobre os conteúdos que seriam trabalhados, ficava angustiada. Agora, com o emprego do Ensino Colaborativo, tudo isso mudou [...]

De acordo com Capellini; Zerbato (2019, p. 38), o Ensino Colaborativo “é um trabalho de parceria de dois profissionais, licenciados para ensinar, que atuam como coprofeadores, sendo um ‘educador geral ou do ensino comum’ e o outro, um ‘o educador especial’”. Dessa forma, compreende-se que o foco do Ensino Colaborativo é a colaboração, a troca, a parceria entre os professores, ou seja, cada profissional com seus conhecimentos especializados e objetivos comuns para trabalhar uma educação para todos.

Resumindo, as implicações detectadas quanto às contribuições para as funções dos professores no compartilhamento do ensino em sala de aula, apoiando-se nas considerações do Ensino Colaborativo foram:

- facilitou a implementação da prática pedagógica inclusiva, pois a função que cada profissional desempenhava em sala de aula potencializava, dinamizava, estimulava a participação e o protagonismo na execução das atividades didáticas, incluindo os estudantes PAEE; e,
- outra implicação perceptível resultou nas contribuições promovidas pelas mudanças no papel dos professores da classe comum e da Educação Especial em sala. Em vez de o professor da classe comum atuar como único transmissor, detentor do saber, ele compartilhou sua docência com o professor de apoio da Educação Especial, porém, cada um sendo responsável por sua área de atuação.

Ressalta-se, ainda, que a proposta da estratégia do Ensino Colaborativo requer uma atuação colaborativa entre os professores em todas as etapas didáticas, ou seja, do planejamento à avaliação, e é importante que essas funções estejam definidas bem antes de adentrar na sala, no planejamento, para que os resultados sejam alcançados.

Analisando-se as implicações identificadas, quanto ao compartilhamento do ensino, houve mudanças perceptíveis com a estratégia do Ensino Colaborativo em sala de aula; os professores compartilharam as docências, porém, cada um sendo responsável por sua área de conhecimento.

De acordo com Marin; Braun (2013, p. 53),

[...] o professor regente da turma traz os saberes disciplinares, os conteúdos, o que prevê o currículo e o planejamento da escola, juntamente com os limites que enfrenta para ensinar o aluno com necessidade especial. O professor do ensino especial, por sua vez, contribui com propostas de adequação curricular, atentando para as possibilidades do estudante [...]

Em consideração a ideia exposta, a professora de Educação Especial não fica mais sentada no canto da sala com os estudantes PAEE; participa ativamente agora de todo o desenvolvimento da aula com estratégias e recursos didáticos associados aos conteúdos ministrados pelos colegas, visto que já foi planejado anteriormente, o que facilitou muito a realização de práticas

pedagógicas inclusivas para todos os estudantes, inclusive, para os estudantes PAEE do Ensino Médio.

3 IMPLICAÇÕES DAS EXPERIÊNCIAS COM O ENSINO COLABORATIVO

Nesta categoria, buscou-se analisar as implicações do Ensino Colaborativo, tanto nas percepções do professor da classe comum quanto da professora de Educação Especial. Analisa-se, inicialmente, as dos professores da classe comum.

As experiências das atividades didáticas planejadas colaborativamente e realizadas em sala, indicaram que essa estratégia tem potencial para promover melhorias para a prática pedagógica docente. Sua relevância, para esse processo, esteve na parceria dos professores da classe comum e da Educação Especial, ambos colaborando em prol do ensino inclusivo para promover a aprendizagem dos estudantes PAEE, por meio de atividades didáticas de intervenção.

Nessa direção, P1chs (2022) afirma que

A parceria entre o professor de educação especial e os professores das disciplinas curriculares foi de suma importância para uma melhor compreensão e inclusão dos discentes com deficiência. A graduação deixa muito a desejar nesse sentido, e o professor das disciplinas curriculares acaba meio que ‘perdido’ no processo de ensino-aprendizagem de alunos com alguma deficiência, o auxílio e o trabalho em conjunto com o professor de educação especial fazem toda a diferença.

Conforme P1chs, a colaboração entre os professores foi crucial para o processo e se consolidou na prática pedagógica. Constatou-se, com as observações, que os participantes realizaram em sala, que não houve nenhuma restrição por parte do professor supracitado em trabalhar de modo colaborativo com a professora de Educação Especial, ao contrário, afirmou que a prática do trabalho em conjunto, fez toda a diferença para o ensino e aprendizagem dos estudantes PAEE. O P2cn (2022), também, considera importante e revela que “a importância de termos em sala de aula a presença de um suporte que facilita a nossa prática pedagógica”. Desse modo, detectou-se que a prática pedagógica por meio das posturas adotadas colaborativamente fluiu positivamente para promover a inclusão escolar.

Mendes; Vilaronga; Zerbato (2018) consideram que a prática pedagógica desenvolvida na perspectiva do Ensino Colaborativo beneficia os estudantes PAEE e os estudantes da classe escolar. Assim, P3lt (2022) diz que

Trabalhar com a professora de Educação Especial foi muito inovador para mim, pois nunca tinha tido experiência em dividir a sala com outro profissional [...]. Através desse profissional, podemos discutir metodologias e aplicabilidades adaptadas de forma a atender a todos que se fazem presentes na sala de aula.

A presença da professora da Educação Especial atuando em sala de aula juntamente aos professores da classe comum, trouxe um ambiente colaborativo que promoveu mudanças metodológicas perceptíveis no processo de inclusão e escolarização de todos, inclusive dos estudantes PAEE, proporcionando benefícios e oportunidades iguais de obterem êxito na aprendizagem. Logo, as atividades didáticas de intervenções, realizadas em sala de aula de forma interdisciplinar e compartilhada durante o desenvolvimento da pesquisa, foram a prova disso. A troca de saberes entre os professores, em sala, proporcionou um ensino dinâmico, com a participação de todos, bem como resultados surpreendentes na aprendizagem.

Desse modo, de acordo com Rabelo (2012, p. 60-61):

O apoio vindo de um professor ‘especialista’ significa um encontro desses profissionais com conhecimentos e experiências diferentes que precisam ser mobilizadas para a superação de desafios que a prática pedagógica impõe, isso faz diferença na qualidade do ensino; as práticas pedagógicas de cada um dos professores são aprimoradas com a experiência do ensino colaborativo.

Nessa perspectiva, Vygotsky (2001) discorre que o estabelecimento de trocas interativas adotadas e mediadas, pelo professor em sala de aula, proporcionará e determinará ou não a aprendizagem do estudante e o seu desenvolvimento no processo. Pela colaboração ser tão importante, pude perceber que é a troca de conhecimentos que enriquece e favorece o processo de aprendizagem do estudante PAEE em sala de aula.

Em suas revelações, a professora de apoio da Educação Especial expressa que

Foram mudanças significativas. O trabalho em parceria proporcionou para os colegas professores mais confiança para ensinar aos

estudantes com deficiência. Houve um maior envolvimento tanto da turma como dos estudantes PAEE nas atividades desenvolvidas em grupo ou individual (P4ee, 2022).

Nesse sentido, Mendes; Vilaronga; Zerbato (2018, p. 39) afirmam que “o desafio que a inclusão escolar impõe ao professor do ensino comum é muito grande, por isso ele vai demandar o apoio de outros profissionais da área da educação especial para a construção de práticas inclusivas em sua sala de aula”. Assim, o apoio e o suporte do profissional em Educação Especial foi fundamental para a realização da prática pedagógica inclusiva.

O Ensino Colaborativo por ser uma prática pedagógica nova, nunca antes praticada na escola, proporcionou maior envolvimento no processo. Nessa direção, P1chs (2022) relatou que a novidade exigiu um empenho e conexão mais direta com a professora de Educação Especial:

A principal dificuldade está relacionada à inovação, à novidade que foi trabalhar com esse tipo de prática pedagógica, foi uma novidade que exigiu o empenho e a conexão direta dos professores das disciplinas curriculares com o professor da Educação Especial. Carga horária excessiva, falta de tempo e excesso de trabalho (provas e trabalhos para corrigir, trabalhos e aulas para elaborar) foram desafios encontrados nesse trajeto. Os avanços foram os citados nas questões anteriores, que deram um “up” nas dinâmicas de ensino-aprendizagem dos alunos com alguma deficiência.

Alega, ainda, que o ofício da profissão foram grandes desafios, mas entendeu-se com os seus relatos que houve melhorias para o trabalho com a inclusão, pois mencionaram que eles deram um “up” na aprendizagem. Compreende-se que o “up”, referenciado pelo professor supracitado, está no sentido positivo de que houve avanços significativos para a inclusão escolar dos estudantes PAEE no Ensino Médio.

Nesse contexto, refletiram também sobre as dificuldades. P2cn (2022) relata que “como dificuldade posso citar a falta de experiência para lidar com esse tipo de prática pedagógica”, o que avalizo como mudanças para uma nova prática pedagógica acarreta dificuldades, o que considero ainda como comum. Em concordância, Capellini; Zerbato (2019, p. 57) mencionam ser comum essas dificuldades “pois a maior parte dos professores desconhece essa proposta de trabalho, além de estarem acostumados a trabalhar sozinhos”. As declarações de P3lt também manifestam esse medo do novo, “infelizmente, nem todos

aderiram à proposta, penso que por “medo” do novo, ou pelo fato de que aula mais bem “elaboradas” dão “trabalho” (P3lt, 2022).

Destaca-se que no Ensino Colaborativo, tanto os professores do ensino comum quanto os da Educação Especial assumem responsabilidades que são compartilhadas tais como: os planejamentos, o ensino, as avaliações e o acompanhamento do processo de inclusão dos estudantes PAEE, ou seja, transformam sua rotina, para o qual não estão acostumados, por isso, deflagram-se os desafios que os professores supracitados trazem em evidência.

Já a dificuldade apresentada por P3lt (2022), foi no sentido das mudanças ocorridas na sua prática pedagógica, transformando o aluno passivo em ativo, pois é isso que também promove o Ensino Colaborativo, a autonomia do estudante.

Um pouco de dificuldade sentida foi substituir o papel do aluno de aluno passivo a aluno ativo, integrado e comprometido, fazer eles entenderem que eles eram os protagonistas da história e que teriam que protagonizar seus espaços, mantendo a ordem, o controle, a disciplina foi e é desafiante, neste processo de aprendizagem; entretanto, temos conseguido avançar sim nessa prática de inclusão, o que é importante. (P3lt, 2022).

A professora supracitada evidenciou a importância do comprometimento, compatibilidade e responsabilidade dos professores que se envolveram na parceria para as mudanças ocorridas no processo de aprendizagem. Não mediram esforços para flexibilizar o trabalho. Afirmou, também, que estavam muito dedicados em realizar as atividades planejadas e a comunicação fluiu muito bem entre eles. Assim sendo, estas condições se tornam necessárias para a realização do Ensino Colaborativo como aponta Argueles; Hughes; Schumm (2000) que são: o tempo para planejamento comum; flexibilidade; arriscar-se; definição de papéis e responsabilidades; compatibilidade; habilidade de comunicação; suporte da gestão escolar; e formação dos profissionais.

Nessa perspectiva, P4ee (2022) declara que “não tive nenhuma dificuldade, pois já conhecia o trabalho com o ensino colaborativo. Quanto aos avanços foi a oportunidade de poder trabalhar em parceria com os colegas professores”. Assim, é importante que sempre sejam dadas as condições necessárias para que o trabalho colaborativo aconteça na escola e, nesse sentido, o apoio da equipe gestora foi fundamental para a realização do ensino colaborativo.

A compreensão do Ensino Colaborativo atendeu as expectativas dos professores quanto às transformações de sua prática pedagógica para uma prática pedagógica inclusiva. Isso ficou claro com o relato na questão 11 (onze) do questionário reflexivo.

Nessa direção, as considerações de P1chs (2022) trazem que, “[...] essa experiência foi extremamente proveitosa não só para mim, mas para todos os envolvidos. Pude amadurecer e dinamizar minha prática pedagógica com o ensino colaborativo. Acabei por passar por um processo de enriquecimento da minha prática pedagógica”.

Nas reflexões do professor acima referenciado, sobre a implementação do Ensino Colaborativo na sua prática pedagógica, percebe-se que houve transformações importantes para a ressignificação do seu ensino. Isso prova, de acordo com Mantoan (2015, p. 66), que “[...] existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam na cooperação, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos”. Os professores foram unânimes em afirmar que o Ensino Colaborativo atendeu as suas expectativas, da mesma maneira que transformar suas práticas pedagógicas em uma prática pedagógica inclusiva, conforme assinalam os seus depoimentos:

P2cn (2022) – O ensino colaborativo atendeu as minhas expectativas porque fez com que disciplinas que antes era trabalhada de forma isolada pudessem se encontrarem e juntas desenvolverem um trabalho educacional com o mesmo propósito;

P3lt (2022) – Atendeu sim. Com ele, aprendi bastante, tanto no curso oferecido quanto na prática pedagógica. Ver aqueles alunos desmotivados engajados nesta metodologia é bastante enriquecedor e ultrapassa as expectativas pensadas a princípio; e

P4ee (2022) – Atendeu de forma prazerosa e exitosa, pois pude perceber o quanto é importante o ensino colaborativo para a realização da educação inclusiva na escola.

Pode-se afirmar, diante desses enunciados, que o Ensino Colaborativo proporcionou mudanças para as práticas pedagógicas docentes, por se tratar de uma prática inclusiva que trabalhou o princípio de que os professores da classe comum não devem planejar, ensinar e avaliar sozinhos, mas em parceria com o professor da Educação Especial, com o suporte tanto da equipe gestora como do pedagógico.

Ressalta-se, de acordo com Christo (2019, p. 47), que “o ensino colaborativo é uma prática desafiadora que surge como um novo suporte ao público-alvo da educação especial com foco na sala de aula comum, implicando na redefinição dos papéis do professor da sala comum e do professor de educação especial”. Por conseguinte, percebe-se que a criação de uma escola diferente da que temos, faz-se necessária como uma escola que proporcione “Uma escola em que as pessoas possam dialogar, dividir, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaços para transformações, para as diferenças, para o erro, para as contradições, para a colaboração mútua e para a criatividade” (Rego, 2014, p. 118).

Em resumo, elenca-se a seguir, as principais implicações detectadas das experiências dos professores com o Ensino Colaborativo:

- promoveu a consolidação da prática pedagógica inclusiva com a colaboração entre os professores da classe comum e da Educação Especial;
- resultou no envolvimento com comprometimento, compatibilidade e responsabilidades dos professores partícipes;
- oportunizou momentos de colaboração entre todos: equipe gestora, pedagógica e dos professores para que o Ensino Colaborativo acontecesse na escola;
- proporcionou atividades de ensino, por meio da interdisciplinaridade para a realização das atividades didáticas; e,
- promoveu a superação do medo para trabalhar uma nova estratégia de ensino, proporcionando mudanças significativas para sua prática docente.

Por fim, constatou-se que a efetivação do Ensino Colaborativo, durante o desenvolvimento da pesquisa, foi eficaz para a prática pedagógica de estudantes PAEE no Ensino Médio, visto que essa estratégia de ensino promoveu ganhos consideráveis e relevantes para proporcionar a sua inclusão, bem como potencializou a escolarização e o bem-estar na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a implementação do Ensino Colaborativo, os professores das disciplinas e o da Educação Especial dinamizam procedimentos de ensino para

que aconteça, de fato, a inclusão. Para isso, eles planejam e desenvolvem metodologias de ensino, além de realizarem as adaptações e flexibilizações curriculares, formas de avaliações, recursos didáticos, entre outras possibilidades, que sejam mais adequadas para o favorecimento do desenvolvimento, aprendizagem e socialização dos estudantes PAEE na instituição escolar.

Portanto, conclui-se que o Ensino Colaborativo utilizado na prática pedagógica docente de estudantes PAEE no Ensino Médio, ressignificou o fazer pedagógico para uma prática pedagógica inclusiva, visto que implicou, de forma geral, na desconstrução de uma cultura profissionalmente individualista dos professores no Ensino Médio da escola investigada, de modo a produzir mudanças significativas no trabalho docente na perspectiva da Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Professores e professauros**: reflexões sobre a aula e as práticas pedagógicas diversas. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARGUELLES, M. E.; HUGHES, M. T.; SCHUMM, J. S. Co-Teaching: a different approach to inclusion. **Principal Reston**, v. 79, n. 4, p. 48-50, 2000.

ALMEIDA, M. A.; VAIL, C.; MACHADO, A. C. Colaboração escolar na perspectiva da educação inclusiva americana. **Rev. Psicopedagogia**, v. 32, n. 97, p. 72-83, 2015.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. *In*: ANASTASIOU, L. G.

C.; ALVES, L. P. (org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5. ed. Joinville: Univille, 2009.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Adaptações curriculares na inclusão escolar**: contrastes e semelhanças entre dois países. Curitiba: Appris editora, 2018.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZERBATO, A. P. **O que é ensino colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

CORREIA, L. M. **Dificuldades de aprendizagem específicas:** contributos para uma definição portuguesa. Porto: Porto Editora, 2008.

CORREIA, L. M.; TONINI, A.; MARTINS, A. P. L. **O Modelo de Atendimento à Diversidade (MAD) e sistemas educacionais inclusivos de apoio a alunos com necessidades educacionais especiais.** 2016. Disponível em: <http://jee.marilia.unesp.br/jee2016/cd/arquivos/109719.pdf>. Acesso em: 18 out. 2022.

CHRISTO, S. V. **Coensino/ensino colaborativo/bidocência na educação inclusiva:** concepções, potencialidades e entraves no contexto da prática. 2019. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

HEREDERO, E. S. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum. Education**, v. 32, n. 2, p. 193-208, 20 dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/9772>. Acesso em: 20 set. 2022.

IBIAPINA, I. M. L. M. Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão. In: IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAUJO, F. A. M. **Pesquisa colaborativa:** multirreferenciais e práticas convergentes. Piauí: Edufpi, 2016. p. 33-61.

LEMOS, Paulo Henrique Guimarães de. **Formação docente para o ensino colaborativo:** trabalho com práticas pedagógicas inclusivas. 2022. 110 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, 2022. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/238522/lemos_phg_me_prud.pdf?sequencia=3. Acesso em: 05 mar. 2022.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** o que é? Por quê? Como fazer. São Paulo: Summus, 2015.

MENDES; E. G.; VILARONGA; C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre Educação Comum e Especial. São Carlos: Edufscar, 2014.

MENDES, M. T. S. **Ensino colaborativo na educação infantil para favorecer o desenvolvimento da criança com deficiência intelectual**. 2016. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

MENDES, M. T. S.; GALVANI, M. D. O ensino colaborativo como facilitador da educação inclusiva na educação infantil. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 4, n. 1, p. 45-60, 2017. (Edição Especial).

MARIN, M.; BRAUN, P. Avaliação da aprendizagem em contextos de inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 1009-1024, out./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 20 out. 2021.

MARIN, M.; BRAUN, P. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2013. p. 49-64.

NELSON, L. L. **Design and deliver**: planning and teaching using universal design for learning. Paul. H. Brookes Publishing Co., 2014.

RABELO, L. C. C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. 2012. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) Universidade de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3103/4352.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 set. 2022.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 25. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

ROSE, D. H.; MEYER, A. **Teaching every student in the digital age**: universal design for learning. Alexandria: ASCD, 2002.

SOUSA, D. R.; SILVA, R. N.; FANTACINI, R. A. F. **Ensino colaborativo**: benefícios e desafios. Educação, v. 6, p. 91-105, 2016.

VIRALONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre professores. **Revista Brasileira Pedagógica**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 mar. 2020.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G.; ZERBATO, A. P. O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 7, n. 19, p. 66-87, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZERBATO, A. P. **Desenho Universal para Aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar**: potencialidades e limites de uma formação colaborativa. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

