



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**LEIDIANE SILVA DE OLIVEIRA**

**O ENSINO COLABORATIVO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR: LIMITES E  
POSSIBILIDADES**

**GUARABIRA  
2022**

LEIDIANE SILVA DE OLIVEIRA

**O ENSINO COLABORATIVO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR: LIMITES E  
POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Coordenação do Curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à obtenção  
de título de licenciada em pedagogia.

**Área de concentração:** Educação  
Especial e Inclusiva

**Orientador (a):** Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benício

**GUARABIRA  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48e Oliveira, Leidiane Silva de.  
O ensino colaborativo para a inclusão escolar [manuscrito]  
: limites e possibilidades / Leidiane Silva de Oliveira. - 2022.  
43 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Humanidades, 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Débora Regina Fernandes  
Benício, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Educação inclusiva. 2. Educação especial. 3. Ensino  
colaborativo. I. Título

21. ed. CDD 371.9

LEIDIANE SILVA DE OLIVEIRA

O ENSINO COLABORATIVO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR: LIMITES E  
POSSIBILIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Coordenação do Curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à obtenção  
do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação Especial  
e Inclusiva

Aprovada em: 19/07/2022.

**BANCA EXAMINADORA**

Débora Regina Fernandes Benício

Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benício (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Elizângela Dias Santiago Fernandes

Profa. Ma. Elizângela Dias Santiago Fernandes (Examinadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Marcelo Saturnino da Silva

Prof. Dr. Marcelo Saturnino da Silva (Examinador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho a todos que contribuíram direta ou indiretamente em minha formação acadêmica, em especial à minha mãe Cleide e meu pai João, que sempre me apoiaram e acreditaram no meu potencial. E à vida, pois ela é bonita, é bonita e é bonita.

## AGRADECIMENTOS

Ao produzir os agradecimentos, a gente aprende que sempre dependemos de muita gente.

*“E aprendi que se depende sempre de tanta, muita, diferente gente, toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas. É tão bonito quando a gente entende que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá. É tão bonito quando a gente sente que nunca está sozinho por mais que pense estar...”*  
(Caminhos do coração - Gonzaguinha).

É a vocês, que nunca me deixaram sozinha que eu agradeço agora.

A Deus pelo dom da vida.

À Nossa Senhora da Conceição, pela proteção, intercessão e pelas bênçãos em mim derramadas.

Aos meus pais, João e Cleide, por sempre unirem esforços para o meu crescimento pessoal e mostrarem que é possível tornar nossos sonhos reais através de perseverança, fé e dedicação.

À toda minha família e amigos pelo apoio e a torcida. Em especial, minha irmã caçula Camila, que em todo tempo me incentivou a continuar e a não desistir dos meus sonhos.

Às minhas queridas amigas da UEPB, em particular, Camyla e Lara por me apoiarem durante esta jornada, compartilhando as alegrias e angústias.

À minha orientadora, Débora Regina pela disponibilidade, pela partilha de saber, pelas orientações e pelos conselhos.

À banca examinadora.

A todos os meus professores e a todas as minhas professoras do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba pela excelência da qualidade técnica de cada um (a).

Partilho essa conquista com todos aqueles que dela participaram, direta ou indiretamente.

“Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo, se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenho para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes” (Paulo Freire)



## RESUMO

A Educação Inclusiva, de modo geral, ainda é um grande desafio a ser encarado nos dias atuais, no entanto, existem estratégias que auxiliam na efetivação da inclusão, como é o caso do Ensino Colaborativo, tema central desta pesquisa. O estudo em apreço trata-se de uma revisão sistemática que tem como objetivo principal investigar como o Ensino Colaborativo contribui para melhoria do processo de inclusão dos alunos Público-Alvo da Educação Especial. Especificamente, a pesquisa se propôs a apresentar um breve histórico da Educação Especial e Inclusiva; caracterizar o Público-Alvo da Educação Especial; conceituar o Ensino Colaborativo; identificar as pesquisas que tratam sobre o Ensino Colaborativo e refletir sobre a contribuição do Ensino Colaborativo para a educação dos estudantes que são o Público-Alvo da Educação Especial. No anseio de elucidar os objetivos propostos, foi utilizada uma metodologia de abordagem qualitativa, com objetivos exploratórios e de natureza teórica. Para o embasamento teórico, foram consultados(as) autores(as) como: MANTOAN (2003); CAPELLINI (2004); MENDES, ALMEIDA, TOYODA (2011); JANNUZZI (2012); REIS (2013), além da legislação a respeito do tema. As bases de dados utilizadas para coleta de dados foram o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – (BDTD). Nas referidas bases, foram selecionados seis estudos para análise da temática. Por meio dos resultados, constatou-se, que embora necessite ajustes o Ensino Colaborativo tem contribuído positivamente para a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial tornando-se um dos promissores suportes à inclusão escolar.

**Palavras-Chave:** Educação Inclusiva. Educação Especial. Ensino Colaborativo.

## ABSTRACT

Inclusive Education, in general, is still a great challenge to be faced nowadays; however, there are strategies that currently help inclusion to become effective, as is the case of Collaborative Teaching, the central theme of this research. The present study is a systematic review whose main objective is to investigate how Collaborative Teaching contributes to the improvement of the process of inclusion of Target Audience Students of Special Education. Specifically, the research proposed to present a brief history of Special and Inclusive Education; to characterize the Target Public of Special Education; conceptualize Collaborative Teaching; identify the research that deals with Collaborative Teaching and reflect on the contribution of Collaborative Teaching to the education of students who are the Target Audience of Special Education. In order to elucidate the proposed objectives, a qualitative approach methodology was used, with exploratory objectives of a theoretical nature. For the theoretical basis, basic authors were used such as: MANTOAN (2003); CAPELLINI (2004); MENDES, ALMEIDA, TOYODA (2011); JANNUZZI (2012); REIS (2013), in addition to legislation on the subject. The databases used for data collection were the Portal of Periodicals of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel – (CAPES) and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations – (BDTD). In these databases, six studies were selected for analysis of the theme. Through the results, it was found, therefore, that although it needs adjustments, Collaborative Teaching has contributed positively to the inclusion of the target audience of Special Education students, becoming one of the promising supports for school inclusion.

**Keywords:** Inclusive education. Special education. Collaborative Teaching.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Número de Matrículas de estudantes Público-Alvo da Educação Especial no Brasil.....	21
Figura 2- Número de Matrículas de estudantes Público-Alvo da Educação Especial na Paraíba .....	22
Figura 3– Fluxograma .....	29

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Nomes das bases de dados utilizadas .....	28
Quadro 2 -Trabalhos encontrados na base de dados do Portal de Periódicos CAPES. .....	30
Quadro 3 - Trabalhos encontrados na BDTD. ....	32

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DMET	Declaração Mundial de Educação para Todos
GP – FOREESP	Grupo de Pesquisa Formação de Recursos Humanos em Educação Especial
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
HTPI	Horário de Trabalho Pedagógico Individual
IBC	Instituto Benjamin Constant
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
SP	Segundo Professor
ONU	Organização das Nações Unidas
SRMs	Salas de Recursos Multifuncionais
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFScar	Universidade Federal de São Carlos
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESP	Universidade Estadual Paulista

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>15</b>
2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO.. .....	15
2.2 CARACTERIZANDO O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....	19
2.3 CONCEITUANDO O ENSINO COLABORATIVO .....	23
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>26</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	<b>28</b>
4.1 RESULTADOS DO PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES.....	30
4.2 RESULTADOS DA BIBLIOTECA BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES	32
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>39</b>

## 1 INTRODUÇÃO

São inegáveis os avanços que vêm sendo obtidos no caminho da inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, desde o seu início no século XVIII, pelas sociedades ocidentais, associada ao movimento popular que reivindicava acesso à participação social, mas, é irrefutável que nossas escolas continuam resistentes em romper os paradigmas que sustentam um perfil excludente de educação no lugar de internalizar novas crenças, assumir posturas condizentes, adotar metodologias diversificadas, efetuar usos de ferramentas tecnológicas, investir na formação continuada dos professores e traduzir os novos conhecimentos em práticas pedagógicas que promovam a aprendizagem e a inclusão de todos.

É nesse contexto, que nos deparamos com o Ensino Colaborativo, tema central desta pesquisa que é também nomeado de coensino e bidocência, derivados dos termos em inglês *co-teaching* e *collaborative teaching*, que em síntese, é uma fusão sistematizada, na qual o professor da educação comum e o professor da Educação Especial, dividem de maneira coordenada o compromisso de planejar, avaliar e instruir alunos em salas heterogêneas, buscando facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Alguns estudos realizados no Brasil têm apresentado resultados animadores a respeito da parceria entre os professores da classe comum e da Educação Especial, dado que, a colaboração escolar proporciona aos alunos com deficiência ou outra especificidade, compartilhar do mesmo espaço social educacional que os demais e incentiva a aprendizagem colaborativa. Enquanto aos demais alunos, oportuniza a troca, a convivência com o diferente, o respeito à diversidade, à sensibilização e à tolerância.

Dito isto, após ser observado a necessidade de estimular essa discussão no nosso país, pela via de sua problematização, busca-se nesta pesquisa responder ao seguinte problema: qual a contribuição do Ensino Colaborativo para melhoria do processo de inclusão dos alunos Público-Alvo da Educação Especial?

Dessa forma, pretendeu-se com a presente investigação, demonstrar como o Ensino Colaborativo é uma estratégia fundamental para auxiliar no processo de inclusão dos alunos que fazem parte do Público-Alvo da Educação Especial.

Ainda que, no Brasil, sejam poucas as pesquisas encontradas sobre o Ensino Colaborativo com exceção do Grupo de Pesquisa Formação de Recursos Humanos em Educação Especial (GP – FOREESP), o qual possui a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Enicéia Gonçalves Mendes, as experiências educacionais obtidas de países mais avançados em propostas inclusivas equivalentes à nossa, por exemplo, os Estados Unidos através das pesquisas de Peterson (2006) e a Alemanha com o estudo da escola flaming de Beyer (2005), indicam que o uso do Ensino Colaborativo tem sido promissor nas práticas inclusivas, e que a colaboração entre o professor da Educação Especial e o professor do ensino regular é o ponto central para a inclusão.

À vista disso, temos uma estratégia de ensino que proporciona a aprendizagem de alunos com necessidades educacionais, através de um planejamento e de propostas de atendimento que consideram a diversidade, a individualização do ensino e o direito à escolarização para todos.

Do ponto de vista acadêmico, estudantes que tiverem contato com este trabalho vão aprender como o Ensino Colaborativo é uma ferramenta fundamental para o processo de inclusão, levando sempre em consideração a incumbência de não reproduzir um discurso discriminatório e propagar a segregação, além de oportunizar a reflexão sobre práticas pedagógicas mais eficazes para todos os alunos.

O objetivo geral desse trabalho foi investigar como o Ensino Colaborativo contribui para melhoria do processo de inclusão dos alunos Público-Alvo da Educação Especial. Para melhor compreensão e, até delimitação do objetivo geral, apresentam-se os objetivos específicos que orientaram o estudo: apresentar um breve histórico da Educação Especial e Inclusiva; caracterizar o Público-Alvo da Educação Especial; conceituar o Ensino Colaborativo; identificar as pesquisas que tratam sobre o Ensino Colaborativo; refletir sobre a contribuição do Ensino Colaborativo para a educação dos estudantes que são o Público-Alvo da Educação Especial.

No que concerne a metodologia, este trabalho possui uma abordagem de cunho qualitativo, de natureza teórica e com objetivos exploratórios. Em preparação para este estudo, realizamos um levantamento de artigos e dissertações no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a partir do qual realizamos uma revisão sistemática escolhida por melhor embasar as concepções da referida temática em estudo.



O trabalho está estruturado em quatro partes. O primeiro capítulo apresenta a contextualização, contendo temática, problema e objetivos. No segundo capítulo, tem-se o referencial teórico, que acompanhou a investigação, baseada em autores como: MANTOAN (2003); CAPELLINI (2004); MENDES, ALMEIDA, TOYODA (2011); JANNUZZI (2012); REIS (2013); além de outros estudos e documentos relacionados ao tema. No terceiro capítulo, detalha-se a metodologia desta pesquisa, já no quarto capítulo, é apresentada a revisão sistemática dos estudos selecionados: PINTO; FANTACINI (2018); ROSALEN; CHALUH (2020); SILVA (2018); BUSS (2018); PAIVA (2018); SANTOS (2020). Por último, foi apresentado o ponto de chegada, capítulo que resulta nas considerações finais sobre a pesquisa apontando os principais achados.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, será apresentado a fundamentação teórica usado para dar subsídios à pesquisa. Inicialmente, tem-se uma discussão em relação à história da Educação Inclusiva no Brasil. Em seguida, é abordado alguns aspectos relacionados ao Público-Alvo da Educação Especial. Por fim, é discutido o conceito do Ensino Colaborativo.

### 2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO

A palavra inclusão deriva do termo em latim *includere* que significa abranger. No dicionário escolar da língua portuguesa (2008, p. 698), encontramos a seguinte definição para a palavra inclusão: “1. Ato ou efeito de incluir(-se). 2. Inserção, introdução, incorporação, integração [...]. Inclusão social: estado de quem tem garantido o acesso aos direitos e benefícios da cidadania.

Fundamentada nesta definição, Mendes (2002, p. 61), define a Educação inclusiva como:

[...] uma proposta de aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado de inclusão social, o qual é proposto como um novo paradigma e implica a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos. O movimento pela inclusão está atrelado à construção de uma sociedade democrática, na qual todos conquistam sua cidadania e na qual a diversidade é respeitada e há aceitação e reconhecimento político das diferenças.

Mas, até chegarmos ao movimento da educação inclusiva que conhecemos hoje, é necessário compreender o percurso histórico do processo de interação/ não interação com pessoas com deficiência que é marcado por quatro fases principais: exclusão (invisibilidade), segregação (está nas instituições assistencialistas; em espaços delimitados), integração ( está presente na sala regular, mas ele que precisa se adaptar) e inclusão ( a adaptação se dá na instituição).

A primeira fase se refere ao período anterior ao século XIX e, ficou conhecida como fase da exclusão, visto que o convívio social era negado às pessoas com deficiências física, sensorial ou mental, ou seja, essas pessoas eram privadas da socialização com seus pares. Para Blanco (2003, p. 72), nesta fase:

[...] a maioria das pessoas com deficiência e outras condições excepcionais era tida como indigna da educação escolar. Nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando se observavam anormalidades nas crianças.

Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a idéia [sic] de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas.

Segundo Amaral (1994), é entre o final do século XVIII e início do século XIX, que surge a fase da segregação, é nesse período que foram fundadas as primeiras instituições especializadas no tratamento de pessoas com deficiências. É, a partir de então que se acredita ter surgido a Educação Especial.

Desperta-se neste momento uma pedagogia especializada e institucionalizada. As escolas especiais, desenvolviam programas próprios nos quais os objetivos não eram de caráter educativo, mas visavam o atendimento às deficiências, sendo preferencial o trabalho realizado pelos psicólogos e fonoaudiólogos. Presumia-se que em locais separados, as crianças com deficiências, estariam protegidas e bem cuidadas. Isto significa que existiam dois subsistemas educacionais distintos: Educação Especial e educação regular.

No contexto brasileiro este paradigma da segregação está presente na história da Educação Especial e se manifesta a partir da criação do “Instituto dos Meninos Cegos” sob a direção de Benjamin Constant (atualmente, Instituto Benjamin Constant - IBC) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (atualmente, Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial, segundo Jannuzzi (2012).

Assim, a Educação Especial no nosso país, em um primeiro momento é caracterizada por ações isoladas e voltadas para o atendimento das deficiências visuais, auditivas e, em menor quantidade, das deficiências físicas.

A datar de 1960, começaram os questionamentos referentes ao modelo de Educação Especial segregativo, paralelo à educação regular, dando início a fase da integração. De acordo com Blanco (2003):

Na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 70, seria a terceira fase que constitui a fase da integração, quando o portador de deficiência começou a ter acesso à classe regular, desde que se adaptasse e não causasse nenhum transtorno ao contexto escolar. Embora a bandeira da integração já tivesse sido defendida a partir do final dos anos 60, nesse novo momento houve uma mudança filosófica em direção à ideia de educação inclusiva: uma escola para todos integrada, ou seja, escolas regulares aceitando crianças ou adolescentes deficientes nas classes comuns ou, pelo menos, em ambientes o menos restrito possível. Entretanto, só se consideravam adaptar-se à classe regular como esta se apresentava, portanto, sem modificação no sistema escolar (BLANCO, 2003, p. 28).

É importante destacar que a fase da integração representou um avanço na Educação Especial, em razão das instituições de ensino regulares passarem a integrar as pessoas com deficiência, porém, nesse paradigma a sociedade não se adequa a necessidade da pessoa deficiente, este por sua vez deve “mudar” e se adequar aos sistemas de ensino e à sociedade, o que se transforma em um esforço unilateral dessas pessoas excluídas para fazerem parte da sociedade.

Acerca disso, Reis (2013, p. 80), escreveu que na perspectiva da integração “a escola não muda sua rotina nem sua prática pedagógica e, sim, os alunos é quem tem de mudar para se adaptar a sua realidade e as suas exigências”. Isto quer dizer que, o aluno deveria se adaptar à escola, já que, não eram oferecidas a essas pessoas oportunidades de aprendizagem equivalentes as destinadas aos seus pares. Para Mantoan (1993):

Integração escolar, cuja metáfora é o sistema de cascata, é uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, a sua integração, seja em uma sala regular, uma classe especial, ou mesmo em instituições especializadas. Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor (MANTOAN, 1993, p. 3).

Diante dessa situação, na qual a escola não se responsabilizava pela adaptação do aluno, este tinha que se moldar às instituições de ensino. Inicia-se então, um período de incansáveis debates e reivindicações com o intuito de reestruturar a educação.

Mendes (2010, p. 13), salienta que “[...]diante dos problemas de desempenho da educação nacional o país vai sendo cada vez mais pressionado por agências multilaterais a adotar políticas de educação para todos e de educação inclusiva”. Dentre essas agências é válido destacar principalmente o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização dos Estados Americanos (OEA).

É nesse contexto de ideias e de reivindicações, tanto de profissionais quanto das famílias que em meados de 1980, chegamos na fase da inclusão, que surge no campo educacional exigindo uma ruptura com o modelo tradicional de ensino, e buscando uma educação que coloque em destaque o aluno, e não suas deficiências e ou limitações, tal como afirma Mantoan (2003, p. 34), neste momento da história “[...] Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-

lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades”.

No Brasil, em termos legislativos, o documento fundamental que exige o respeito ao diferente, isto é, à diversidade, é a Constituição Federal de 1988. Conforme disposto no artigo 5 da Carta Magna “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”.

A constituição além de elevar a educação ao nível dos direitos fundamentais, explicita o titular de tal obrigação em seus dispositivos constitucionais, dessa forma, o artigo 205 da Constituição Federal assinala ser dever do Estado garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. É incumbência do poder público o serviço educacional, entretanto, a família é co-responsabilizada pela tarefa de educar seus filhos. Além disso, o artigo 206 assegura que o ensino deve ser ministrado seguindo alguns princípios, entre eles o da “ igualdade de condições para acesso e permanencia na escola (BRASIL, 1988).

Na década de 90, as discussões a respeito da inclusão ganham ainda mais destaque em âmbito nacional e internacional, com a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia em 1990, no âmbito da qual foi elaborada a Declaração Mundial de Educação para Todos (DMET); e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca na Espanha em 1994, durante a qual foi elaborada a Declaração de Salamanca, considerada um dos principais documentos mundiais que buscam a inclusão social.

Segundo a Declaração de Salamanca:

- Toda criança tem direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;
- Escolas comuns que possuam orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (BRASIL, 1994, p.1).

Em 1996, com o intuito de reforçar os direitos educacionais às pessoas com deficiência temos a aprovação da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDB). Posteriormente outras leis e decretos foram criados com o objetivo de garantir os direitos das pessoas com deficiência, como o Decreto nº 3.298 de 1999 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e caracteriza a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.

Já em 2004 o Ministério Público Federal publica o documento intitulado: “O Acesso de Alunos com Deficiência as Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, que reafirmava o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular. No mesmo ano tem-se a promulgação do Decreto nº 5.296/04 que regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo as normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Dois anos mais tarde a Organização das Nações Unidas – ONU aprova a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, da qual o Brasil é signatário, que determinou que os Estados parte deviam assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino.

Em 2008 foi publicado o decreto nº 6.571 com a finalidade de sustentar a política denominada de “Educação Inclusiva”, no entanto foi revogado em 2011 pelo decreto nº 7.611 que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, e regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

## 2.2 CARACTERIZANDO O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

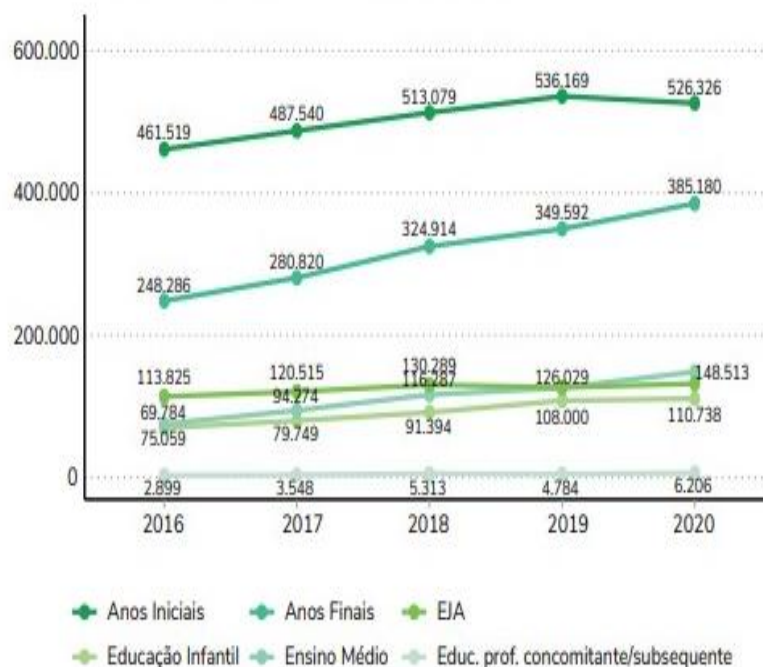
Como observado no tópico anterior, é partir de 1980 que o Brasil adere aos movimentos mundiais pela educação inclusiva, por isso, idealizar uma sociedade na qual estaria garantido o direito dos alunos e a igualdade para todos ainda repercute como uma realidade utópica. Durante esse processo muitas terminologias foram utilizadas para se referir as pessoas com deficiências, como: anormais, mongoloides, portadores de deficiência, pessoas com necessidades especiais. Sendo assim, caracterizar quem são os estudantes da Educação Especial, tem como objetivo

garantir e assegurar direitos, promover o atendimento que atenda às necessidades, e assim buscar o desenvolvimento pleno do Público-Alvo da Educação Especial – PAEE. Diante disso, o PAEE é dividido em três grandes categorias: alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. A Resolução CNE/CEB nº 04, de 2009, em seu Art. 4º, distingue de forma mais detalhada o público de cada categoria:

- I- Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- II- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação, estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem especificação.
- III- Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, p. 1).

Os alunos que formam o Público-Alvo da Educação Especial devem estar inseridos no Censo Escolar do MEC/INEP, e segundo os dados do Censo realizado em 2020, o número de matrículas da Educação Especial no Brasil chegou a 1,3 milhão, o que representa um aumento de 34,7% em relação ao ano de 2016, como observado na figura 1:

**Figura 1** - Número de Matrículas de estudantes Público-Alvo da Educação Especial no Brasil

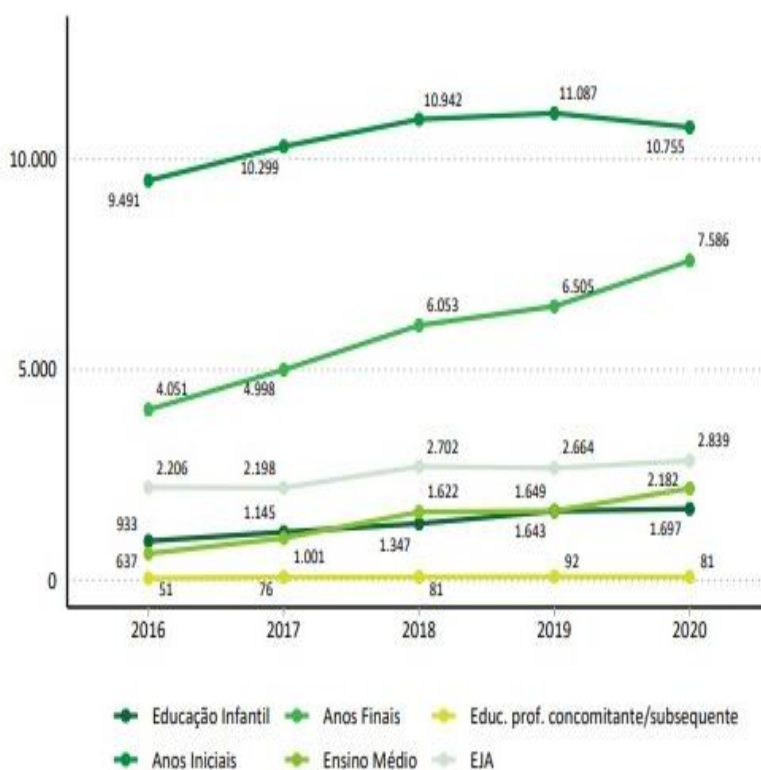


**Fonte:** Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Se considerarmos apenas o Estado da Paraíba, constataremos um aumento de 44,7% em relação a 2016 no número de matrículas da Educação Especial chegando a 25.140 alunos matriculados em 2020, como ilustrado na figura 2:



**Figura 2** - Número de Matrículas de estudantes Público-Alvo da Educação Especial na Paraíba



**Fonte:** Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

À vista disso, os indicadores do INEP:

[...] têm apontado um panorama em que, ao mesmo tempo em que mais estudantes estão matriculados nos sistemas de ensino, torna-se necessário também assegurar meios para que permaneçam e obtenham sucesso na trajetória escolar. Os indicadores fornecidos devem ser avaliados e monitorados pela sociedade, de modo que possibilitem apontar um panorama sobre a efetivação de um sistema educacional inclusivo (VINENTE; DUARTE, 2015, p. 148).

Para tanto faz-se necessário buscar estratégias de ensino que auxiliem na superação dos obstáculos enfrentados pelos professores, quando em uma sala, já suficientemente numerosa, com problemas de infraestrutura e de organização curricular, soma-se a presença de uma criança com necessidades especiais.

Uma das estratégias atualmente pensadas e postas em pratica visando uma melhor efetivação da inclusão no âmbito da educação especial, diz respeito ao ensino colaborativo, tema do próximo tópico deste trabalho.

### 2.3 CONCEITUANDO O ENSINO COLABORATIVO

Capellini (2004) diz que não existem dados para que se possa assegurar o momento exato em que os sujeitos passaram a utilizar a colaboração, como estratégia para se alcançar um objetivo que a princípio não seria possível sozinho. Em um primeiro momento utilizada apenas para assegurar a sobrevivência humana, hoje essa estratégia se faz presente em diferentes âmbitos da sociedade.

Tendo em vista que a escola reflete as transformações sociais de cada momento histórico, a colaboração entre o professor da classe comum e o professor da Educação Especial tem sido apontada como um dos caminhos mais significativos no processo de inclusão dos alunos Público-Alvo da Educação Especial.

As primeiras pessoas a realizarem produções sobre o trabalho docente articulado foram Bauwens, Houcarde e Friend, no ano de 1989, atribuindo a esse processo o nome de Ensino Colaborativo (MENDES, 2008).

Em relação à definição do conceito de Ensino Colaborativo, Mendes, Almeida & Toyoda (2011, p. 85), afirmam que:

O Ensino Colaborativo ou coensino é um modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes. Ele emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, como um modo de apoiar a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais em classes comuns. Assim, ao invés dos alunos com necessidades educacionais especiais irem para classes especiais ou de recursos, é o professor especializado que vai até a classe comum na qual o aluno está inserido colaborar com o professor do ensino regular.

Nesse sentido, a ideia principal do Ensino Colaborativo é que os professores que atuarão em conjunto na sala de aula, organizem as estratégias, complementem os conhecimentos, objetivos, perspectivas e adéquem as atividades que serão utilizadas. Mas, para que isso seja possível, é necessário que aconteça uma definição previa das responsabilidades acordadas entre ambos os profissionais. Nesse modelo de ensino, o trabalho em equipe e o diálogo são fundamentais, uma vez que, “no trabalho colaborativo e/ou cooperativo, ninguém é mais do que ninguém! O especialista não é mais do que o docente. São iguais” (CAPELLINI, 2004, p.54).

Vários autores (Bauwens e Houcade, 1995; Cook e Friend, 1995; Dieker, 2001) referenciados por Capellini (2004, p. 87) vêm argumentando que o Ensino Colaborativo pode ser organizado da seguinte forma:

- Um professor, um suporte: o professor da Educação Comum e o educador estão presentes, mas um professor apresenta as instruções, enquanto o outro providencia o suporte e assistência aos estudantes. Nessa abordagem o autor recomenda o rodízio de papéis entre os professores.
- Estações de ensino: nesse tipo, a lição é dividida em dois ou mais segmentos e apresentada em diferentes locais na sala de aula. Um professor apresenta uma parte da lição, enquanto o outro faz a exposição da outra parte. Então, os grupos alternam de local e os professores repetem as informações para novos grupos de alunos.
- Ensino paralelo: a instrução é planejada de forma articulada, mas cada professor fica com 50% do grupo de alunos.
- Ensino alternativo: um professor apresenta instruções para um grande grupo de alunos, enquanto o outro interage com um pequeno grupo de estudantes.
- Equipe de ensino: ensino cooperativo (ensino interativo). Cada professor dá igualmente suas instruções. Ex: O professor passa instruções de Matemática e o co-professor ilustra com exemplos.

No Brasil, encontramos o amparo legal para esta proposta colaborativa de ensino, a contar de 2001, com a publicação da Resolução CNE/CEB nº. 2/2001, na qual identificamos no Art. 8º, inciso IV, que está previsto “serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante: a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial” (BRASIL, 2001, p. 2).

Mais adiante, a Resolução CNE/CEB nº. 4/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, informa no seu Art. 5º que o Atendimento Educacional Especializado - AEE, deve ser realizado:

[...] prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009, p. 2).

Ou seja, é preferível que o AEE, aconteça prioritariamente nas salas de recursos, s mas, isso não impede que ocorra na sala de aula comum, tendo em vista que é prioritário e não obrigatório.

Essa mesma Resolução enuncia no seu Art. 13º, quais são as atribuições do professor do AEE, tratando-se uma delas, de acordo com inciso VIII, “estabelecer

articulação com o professor de sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.” (BRASIL, 2009, p. 3).

Ainda nos termos legais temos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI, que, discorre no tocante as orientações para a Educação Especial brasileira e sobre a formação dos professores, reconhecendo que:

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2008, p. 17).

Nota-se que em concordância com o citado documento, a formação do professor do AEE, precisa instrumentalizá-lo para o exercício da docência, que poderá ocorrer em salas de aula comum, em vista disso, encontramos mais um amparo legal para o trabalho docente articulado nas salas regulares de ensino.

Pela observação dos aspectos analisados, percebe-se que existe na legislação brasileira aberturas para realização de Ensino Colaborativo. Porém, ela ainda não define de forma clara como deve acontecer o apoio e o suporte do educador especial dentro do ensino comum deixando a cargo dos sistemas de ensino essa definição.

### 3 METODOLOGIA

O método é o “conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo — conhecimentos válidos e verdadeiros —, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”. (LAKATOS e MARCONI, 1991, p.83).

Para alcançar os objetivos delimitados, foi optado por adotar a abordagem qualitativa, na medida em que segundo Malheiros (2011, p.189):

[...] As pesquisas qualitativas estão orientadas para identificar interpretações, formas de se relacionar com o mundo e com as demais pessoas para identificar o que há de comum e o que se diferencia.

Deste modo, esse método representa uma interpretação do que os sujeitos dizem e expressam, ou seja, não é apenas uma decodificação de dados, uma vez que, para compreender o objeto da pesquisa se faz necessário compreender o contexto ao qual está inserido.

Este trabalho se apresenta como uma investigação com objetivos exploratórios e de natureza teórica, tal como ressalta Malheiros (2011, p. 31), quando esclarece que “a pesquisa pura, também chamada de básica ou teórica, busca novos conhecimentos sem finalidade de uso prático imediato, mas contribui para o avanço das ciências como um todo”.

A monografia deu-se a partir de uma revisão sistemática, procurando resgatar construções teóricas relevantes em publicações nacionais com intuito de compreender e delimitar conceitos e categorias teóricas centrais acerca do objeto de estudo. De acordo com Cordeiro et al., (2007, p.429):

A revisão sistemática é um tipo de investigação científica que tem por objetivo reunir, avaliar criticamente e conduzir uma síntese dos resultados de múltiplos estudos primários. Ela também objetiva responder a uma pergunta claramente formulada, utilizando métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar as pesquisas relevantes, coletar e analisar dados de estudos incluídos na revisão.

Corroborando ainda com esta definição, De-laTorre-Ugarte-Guanilo, Takahashi e Bertolozzi (2011, p. 1261) afirmam que a revisão sistemática é “uma metodologia rigorosa proposta para: identificar os estudos sobre um tema em questão, aplicando métodos explícitos e sistematizados de busca”.

Procurando responder como o Ensino Colaborativo contribui no processo de inclusão das crianças na Escola Comum, foi realizada a coleta de dados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, utilizando as palavras-chave e operadores booleanos: “Ensino Colaborativo” AND “inclusão” AND “público-alvo da educação especial”, no período de maio e junho de 2022. Para selecioná-los foram utilizados os critérios de inclusão: artigos, dissertações e teses produzidos nos últimos 5 anos, disponibilizados em língua portuguesa, que abordassem a temática pesquisada e se encontrassem disponíveis *online* e gratuitos.

Procedeu-se a uma leitura analítica dos artigos abstraídos nas bases de dados indicadas. Em sequência os estudos foram distribuídos em um fluxograma de acordo com cada base de dados, para a realização da leitura dos resumos. Posteriormente uma leitura criteriosa possibilitou uma visão global do material, e a classificação como de interesse ou não da pesquisa. Os estudos foram analisados com o propósito de identificar a contribuição do Ensino Colaborativo para a inclusão dos alunos PAEE.

Com vistas a responder ao problema de pesquisa proposto foram construídos quadros descritivos contendo as informações dos materiais selecionados que atendiam na íntegra aos critérios de inclusão. A análise dos dados extraídos foi realizada na forma descritiva, proporcionando a avaliação dos estudos condizente à questão de pesquisa deste estudo.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Baseado no referencial teórico realizado neste trabalho, apresenta-se aqui um levantamento do estado da arte em produções científicas quanto a temática escolhida na pesquisa, e isso, por meio de bases de dados voltadas para a divulgação do conhecimento científico. As bases de dados utilizadas estão descritas no Quadro 1:

**Quadro 1 – Nomes das bases de dados utilizadas**

<b>Sigla</b>	<b>Significado</b>
<b>Periódicos CAPES</b>	Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

**Fonte:** Elaborado pela Autora (2022).

No portal de periódicos da CAPES utilizando apenas “Ensino Colaborativo” como palavra-chave, encontrou-se 78 trabalhos. Frente à diversidade de resultados, foi realizada uma nova busca com as seguintes palavras-chave e operadores booleanos “Ensino Colaborativo” AND “inclusão” AND “público-alvo da educação especial” com isso, 47 artigos foram descartados e obteve-se um total de 31 artigos, sendo que 14 destes foram excluídos após serem selecionados apenas os estudos produzidos entre os anos de 2018 a 2022, reduzindo para 17 os resultados.

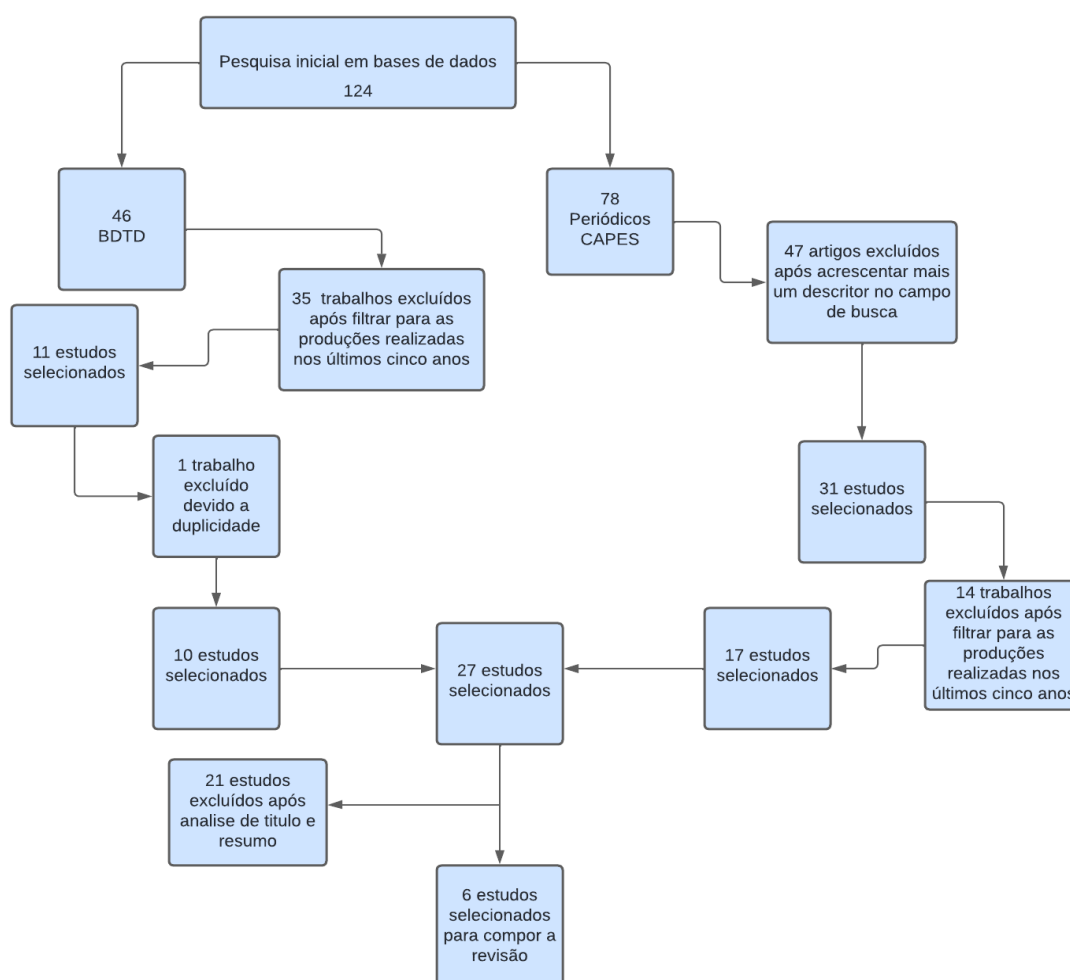
Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, foram utilizadas as mesmas palavras-chave da pesquisa feita no Portal de Periódicos CAPES, com exceção da nomenclatura “público-alvo da educação especial”. No total foram encontrados 46 resultados entre teses e dissertações, que foram filtradas para data de defesa entre 2018 a 2022, resultando em 11 estudos selecionados, no entanto, 1

estava duplicado restando apenas 10 que somado aos resultados obtidos no Portal de Periódicos CAPES representaram 27 estudos que passaram para etapa de análise.

Leu-se o título e os resumos dos 27 trabalhos restantes e um total de 21, foram excluídos, por não atenderem ao objetivo do estudo: compreender como o Ensino Colaborativo contribui com a inclusão dos alunos PAEE. Assim, ao final da busca foram selecionados 6 estudos classificados como artigos e dissertações para compor esta revisão.

O processo de seleção dos estudos pode ser melhor compreendido ao analisar o fluxograma abaixo:

**Figura 3 – fluxograma**



**Fonte:** Elaborado pela Autora (2022).



#### 4.1 RESULTADOS DO PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES

No quadro 2 estão sistematizados os dados relativos à autoria, ano e local de publicação de parte do corpus da pesquisa, constituída pelo material encontrado no Portal de Periódicos CAPES.

**Quadro 2** - Trabalhos encontrados na base de dados do Portal de Periódicos CAPES

<b>Título</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Ano</b>	<b>Periódico</b>	<b>Instituição</b>
Ensino Colaborativo na escola: um caminho possível para a inclusão	Pinto, Paula De Sousa e Castro Noya Fantacini, Renata Andrea Fernandes	2018	<i>Research, Society and Development</i>	Claretiano - Centro Universitário
O trabalho em parceria na educação inclusiva: experiências na Educação Infantil (Working in partnership in inclusive education: experiences in Early Childhood Education)	Rosalen, Patrícia Critina; Chaluh, Laura Noemi	2020	Revista eletrônica de educação	Universidade Estadual Paulista (UNESP)

**Fonte:** Elaborado pela Autora (2022).

Pinto e Fantacini (2018) analisaram o que dizem a literatura produzida no Brasil, nos Estados Unidos e em Países do continente Europeu, sobre o Ensino Colaborativo. As pesquisadoras apontaram que os relatórios da *European Agency for Development in Special Needs Education* atestaram a eficácia do Ensino Colaborativo nas salas regulares em Países como Noruega, Luxemburgo, Holanda, Portugal e Bélgica. As autoras realçam que estes países apresentam uma vasta bibliografia sobre a temática, na qual são destacados os efeitos positivos do trabalho colaborativo para o processo de inclusão.

Para as autoras em destaque, os Estados Unidos também experimentam resultados eficientes no contexto escolar após a prática da colaboração, visto que o país tem avançado nas pesquisas de forma linear buscando moldar e ajustar este modelo educativo investindo na capacitação dos professores (PINTO; FANTACINI,

Já a realidade do Brasil difere dos países citados anteriormente. Ao se debruçarem sobre o contexto brasileiro, Pinto e Fantacini (2018) identificaram uma fragilidade teórica na área uma vez que, são poucas as pesquisas encontradas em nosso país. Atrelado a isso existe uma carência quanto a função desempenhada pelo professor especializado no ensino regular no contexto da inclusão. Vale destacar que essa fragilidade também é encontrada em estudos estadunidenses e europeus, ou seja, é necessário fomentar as discussões acerca desse tema a fim de aprimorar o que já vem sendo desenvolvido e orientar as mudanças em relação ao que ainda precisa ser aperfeiçoado.

Em sua pesquisa, Rosalen e Chaluh (2020) apresentaram a experiência do Ensino Colaborativo, desenvolvido com um aluno do PAEE, no ano de 2017, em uma escola municipal do interior do estado de São Paulo. Na referida escola, o aluno é uma criança com Encefalopatia Crônica não Degenerativa da Infância decorrente de má oxigenação no momento do parto. Todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem do aluno nomeado como Homem de Ferro participavam do Horário de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI) e dos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos (HTPC), o que foi fundamental para a eficácia do Ensino Colaborativo.

A partir das vivências observadas, as autoras, puderam identificar que o Homem de ferro se tornou um participante ativo em todas as atividades desenvolvidas na turma, desde o plantio na horta até a brincadeira de pega-pega, isso só foi possível após as adaptações propostas pela professora do AEE e executadas pela professora do ensino comum em parceria com o agente educacional. De acordo com as autoras:

Ao longo da pesquisa realizada no ano de 2017, encontramos trabalho comprometido, humildade, comunicação efetiva, respeito, diálogo, olhar..., pois as pessoas envolvidas na escolarização do Homem de Ferro na EM Raios de Sol, reconheceram que não existe uma única possibilidade de trabalho com os alunos PAEE (ROSALEN; CHALUH, 2020, p. 15).

Essa pesquisa (ROSALEN; CHALUH, 2020) comprova que por meio da parceria entre o professor do AEE e o da classe comum, são visíveis os resultados positivos no desempenho acadêmico de alunos PAEE, uma vez que existe um compartilhamento das metas e objetivos que precisam ser alcançados.

#### 4.2 RESULTADOS DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES

O quadro 3 apresenta as pesquisas encontradas na base de dados da BDTD, no período de 2018 e 2022, organizadas como se segue: título, autor (a), ano, categoria, instituição.

**Quadro 3 - Trabalhos encontrados na BDTD**

<b>Título</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Ano</b>	<b>Categoria</b>	<b>Instituição</b>
Possibilidades formativas da colaboração entre professores do ensino comum e especial em um município paraense	Silva, Rossicleide Santos da	2018	Dissertação	Universidade Federal de São Carlos (UFScar)
As interações pedagógicas entre o segundo professor e o professor titular na perspectiva do	Buss, Beatriz	2018	Dissertação	Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)

Ensino Colaborativo				
O papel do professor de apoio no cotidiano escolar: reflexões sobre a gestão de práticas na escola pública	Paiva Júnior, Oziel Mendes de	2018	Dissertação	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
A perspectiva do professor da Educação Especial no contexto da escola comum	Santos, Denise Cristina da Costa França dos	2020	Dissertação	Universidade Estadual Paulista (UNESP)

**Fonte:** Elaborado pela Autora (2022).

No estudo de Silva (2018), foi analisado uma experiência formativa de fomento à colaboração entre professores da Educação Especial e da classe comum, em direção ao modelo de Ensino Colaborativo, para promover a inclusão escolar dos alunos PAEE, em um município paraense.

Acerca dos resultados obtidos, foi observado que os professores da Educação Especial expressaram desconhecer o trabalho docente articulado. No entanto, a autora percebeu que já existia uma colaboração entre os professores, todavia, foi a partir da formação e assessoramento na escola que os professores do AEE ficaram motivados para implementar a estratégia do Ensino Colaborativo com os professores da classe comum.

A pesquisa mostrou que o interesse dos professores em contribuir com a aprendizagem dos alunos PAEE foi visível ao entrar nos espaços escolares, até

mesmo quando surgiam divergências entre os profissionais. Na prática, foram nesses momentos de discordância que se revelaram perguntas e respostas fundamentais na superação das dificuldades.

Buss (2018) propôs analisar a percepção dos Segundos Professores – SPs, de turma sobre as interações e as relações pedagógicas que se estabelecem entre esse profissional e o professor titular na perspectiva do Ensino Colaborativo, especialmente em Santa Catarina, Estado no qual encontramos o papel do “segundo professor” um profissional habilitado em Educação Especial, que atua juntamente com o professor regente nas turmas onde exista a matrícula de educandos com deficiências, Transtorno Global do Desenvolvimento e, altas habilidades/superdotação.

Através de uma entrevista semiestruturada realizada com profissionais atuantes como segundo professores na região da 36ª gerência regional de Santa Catarina, a pesquisadora concluiu que a atuação dos segundos professores nas escolas necessita de orientações, uma vez que existem fatores no cotidiano das escolas que se configuram como barreiras significativas, por exemplo, a própria denominação de “segundo professor” que reduz a importância deste profissional, pois nesta perspectiva ele exerceria um papel secundário no processo de ensino e aprendizagem, sendo visto como um “ajudante”.

Buss (2018) ainda evidenciou, a partir da entrevista com as SPs que seja por opção ou falta de abertura do professor titular, a não existência de um momento destinado ao planejamento, tendo em vista que à luz do pensamento de Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014,p. 46) o Ensino Colaborativo “é como uma parceria entre os professores do ensino regular e especial, desde que os dois professores se responsabilizem e compartilhem o planejamento [...]”.

Ainda para Buss (2018), outra barreira existente na maioria das escolas é a separação dos alunos entre “meus” e “seus”, ou seja, os alunos são inseridos nas classes regulares, mas, não são incluídos na turma, além disso, como afirma o relato de uma SP, existe duas classes dentro de uma única sala.

A pesquisa ainda apontou para a necessidade de promover formações significativas aos profissionais da educação, e de diminuir a ausência da família nesse processo, tendo em vista que para o desenvolvimento dos discentes e para que o processo aconteça de forma significativa, é necessário a contribuição de toda a comunidade escolar.

Buss (2018) concluiu que o Ensino Colaborativo é uma estratégia promissora para promover a inclusão, porém, nas escolas que compõem a 36ª gerência regional de Santa Catarina é necessária uma reorganização no sistema. O que só será possível com a união de todos os profissionais envolvidos.

Paiva (2018) por seu turno, discutiu o papel do professor de apoio no cotidiano escolar e refletiu sobre a gestão das práticas inclusivas na escola pública, em específico da Escola Estadual Campo dos Sonhos, pertencente a rede estadual mineira. Por meio de rodas de conversa com os profissionais da escola o pesquisador constatou que apesar de o documento que orienta o atendimento educacional a alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas habilidades/superdotação na rede estadual de ensino do Estado de Minas Gerais definir como uma das atribuições do professor de apoio trabalhar colaborativamente com o professor regular, o trabalho colaborativo não acontece na escola.

O pesquisador notou que existe uma separação das responsabilidades uma vez que, o professor do ensino regular desenvolve seu trabalho apenas com os alunos sem deficiência, enquanto o professor de apoio se responsabiliza pelo aluno com deficiência.

O estudo de Santos (2020) investigou como tem se dado o trabalho da Educação Especial nas escolas comuns de ensino. A pesquisa foi realizada em municípios do interior do estado de São Paulo.

Os resultados indicaram que os municípios pesquisados estão passando por um processo transitório, considerando que as professoras especializadas em Educação Especial inicialmente atuavam apenas nas salas de recursos multifuncionais (SRMs) com atendimentos individuais e coletivos, e, na época da pesquisa, começavam atuar também no Ensino Colaborativo/coensino, onde realizam o trabalho coletivo e articulado com os professores das salas de aula de ensino comum. Contudo, a realidade destes profissionais não tem possibilitado desenvolver um trabalho eficaz uma vez que normalmente colidem em burocracias sejam escolares ou até mesmo da própria gestão. Para além disso:

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, o foco é a sala de recursos e o coensino oficialmente e nacionalmente não existe. Embora a política mencione sobre a colaboração, não há especificações de como ela deve acontecer (SANTOS, 2020 p. 110).

Ou seja, é evidente a urgência de documentar enquanto política a definição do papel do professor da Educação Especial enquanto professor do Ensino Colaborativo, uma vez que, mesmo que de modo teórico eles saibam onde e no que atuar, na prática sua função ainda não está definida.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, objetivou-se analisar se o Ensino Colaborativo contribui com a inclusão dos alunos PAEE, tendo em vista que a literatura vem apontando essa prática como um dos mais promissores suportes à inclusão escolar desde que envolva um trabalho em parceria entre o professor da Educação Especial e o professor do ensino regular de forma sistematizada, pautado sempre no diálogo, pois, é por intermédio deste diálogo igualitário, no qual o foco principal é a aprendizagem do aluno que acontecerão práticas bem-sucedidas do coensino.

O Ensino Colaborativo é uma estratégia que procura promover não só a inclusão, mas o acesso, a permanência e a construção do conhecimento em um processo de ensino e aprendizado relevantes para os alunos.

Para a realização deste estudo foi realizada uma revisão sistemática da literatura, identificando potencialidades e entraves nesse processo até chegar a algumas conclusões, as quais serão expostas nos parágrafos seguintes.

Observou-se nos estudos selecionados que a proposta do trabalho colaborativo é promissora para a efetivação da inclusão dos alunos PAEE, tendo em vista que a literatura produzida em países em fases mais avançadas das pesquisas como o caso dos Estados Unidos da América apresentam resultados positivos. Outrossim, a experiência realizada em uma escola municipal no interior de São Paulo em uma criança com Encefalopatia Crônica não Degenerativa da Infância, revela a eficácia do trabalho realizado em parceria entre o professor da Educação Especial e do Ensino Regular.

Verificou-se ainda que alguns professores da Educação Especial expressam não conhecer o trabalho docente articulado, apesar de já realizarem um trabalho baseado nos preceitos do Ensino Colaborativo, diferente do que acontece em Santa Catarina, que apesar de enxergar o Ensino Colaborativo como uma prática promissora, encontramos no referido Estado o papel do “segundo professor” um profissional que possui habilitação em Educação Especial e atua em salas nas quais existam alunos PAEE, mas, que é visto como um ajudante, sendo necessário então uma reorganização no sistema de ensino.

Além disto, em uma escola Estadual do Estado de Minas Gerais encontramos uma barreira na separação das responsabilidades de cada professor, que acontece mesmo existindo um documento norteador que atribui ao professor de apoio a função



de trabalhar colaborativamente com o professor regular. Cenário distinto ao encontrado por Santos (2020) em municípios do interior do Estado de São Paulo, que estavam passando por um processo transitório no que diz respeito às funções desempenhadas pelos professores da Educação Especial e enfrentam barreiras no processo de colaboração que impossibilitam o desenvolvimento de um trabalho eficaz.

Em relação aos objetivos a princípio apresentados na pesquisa, constatou-se que as intenções estimadas lograram resultados concretos e significativos, pois, a partir de uma revisão sistemática da literatura foi constatado que o Ensino Colaborativo ainda que necessite de ajustes é uma ferramenta que auxilia na inclusão dos alunos deficientes, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades ou superdotação.

No entanto, como se trata de um trabalho delimitado, sugiro para trabalhos futuros uma investigação sobre como os professores do ensino regular enxergam a prática do Ensino Colaborativo e uma pesquisa aprofundada sobre as práticas Colaborativas em cidades do Estado da Paraíba.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, L. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília. CORDE, 1994

BEYER, Hugo Otto. O pioneirismo da escola flamming na proposta de integração (inclusão) escolar na Alemanha: aspectos pedagógicos decorrentes. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 25, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4900>. Acesso em: 03 de fev. 2022 às 19h13min.

BLANCO, R. **Aprendendo na diversidade**: Implicações educativas. Foz do Iguaçu. 2003.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução CNE/CEB nº. 2**, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, p. 39-40, 2001.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução CNE/CEB n.º 4**, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, p. 17-17, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 22 de fev. 2022 às 16h45min.

BRASIL. Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm). Acesso em: 30 de jul. 2022 às 23h32min.

BRASIL. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm). Acesso em: 30 de jul. 2022 às 20h41min.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 03 de mar. 2022 às 22h33min.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducospecial.pdf>. Acesso em: 03 de mar. 2022 às 14h43min.

BUSS, Beatriz. **As interações pedagógicas entre o segundo professor e o professor titular na perspectiva do Ensino Colaborativo**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/6462>. Acesso em: 02 de jun. 2022 às 15h34min.

CAPELINNI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental. *In*. Almeida, M. A.; Hayashi, M. C. P. I.; Mendes, E. G. **Temas em educação especial: múltiplos olhares**. Araranquara: Junqueira & Martins, 2008. v. 1, p. 104- 112.

CAPELLINI, V. L. M. F. **A avaliação das possibilidades do trabalho colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. 2004. Tese. (Doutorado em Educação Especial) - UFSCar, São Carlos, SP. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2921>. Acesso em: 23 de fev. 2022 às 14h59min.

CORDEIRO, Alexander Magno et al. Grupo de Estudo de Revisão Sistemática do Rio de Janeiro. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Rev Col Bras Cir**, v. 34, n. 6, p. 428-31, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcbc/a/CC6NRNtP3dKLgLPwcmV6Gf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 jul. 2022 às 17h25min.

DECLARAÇÃO, DE SALAMANCA. Brasília, 1994. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/191804>. Acesso em: 23 fev. 2022 às 16h50min.

DE-LA-TORRE-UGARTE, Mônica Cecilia et al. Revisão sistemática: noções gerais. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 45, n. 5, p. 1260-1266, 2011. Disponível: <https://scholar.google.com.br/citations?user=G82PS7IAAAAJ&hl=pt-BR&oi=sra>. Acesso em: 22 jul. 2022 às 17h29min.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 8.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3 ed. rev. Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para todos**. Universidade Estadual de Campinas, Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade-LEPED/UNICAMP, 1993. Disponível em:

[http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/integracao\\_x\\_inclusso\\_escola\\_de\\_qualidade\\_para\\_todos.pdf](http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/integracao_x_inclusso_escola_de_qualidade_para_todos.pdf). Acesso em: 24 de fev. 2022 às 14h53min.

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: UFSCar, 2014.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. *In: Revista Educación y Pedagogía*, v.22, nº 57, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar com colaboração: unindo conhecimentos, perspectivas e habilidades profissionais. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos, PIRES José, PIRES, Gláucia Nascimento da Luz (Org.). **Políticas e práticas educacionais inclusivas**. Natal, RN: EDDUFRN, p. 19-51, 2008.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. **Escola inclusiva**, v. 1, p. 61-85, 2002.

MENDES, Eniceia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, n. 41, p. 80-93, 2011.

PAIVA, Júnior Oziel Mendes de. **O papel do professor de apoio no cotidiano escolar**: reflexões sobre a gestão de práticas na escola pública. 2018. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – UFJF, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/8627>. Acesso em: 05 de jun. 2022 às 13h24min.

PETERSON, Patricia. Inclusão nos Estados Unidos: implementação e capacitação de professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 1, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382006000100002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382006000100002&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 02 fev. 2022 às 18h41min.

PINTO, P. de S. e CN; FANTACINI, RAF Co-ensino na escola: um caminho possível para a educação inclusiva. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.] , v. 7, n. 3, pág. e573146, 2018. DOI: 10.17648/rsd-v7i3.244. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/244>. Acesso em: 24 de maio. 2022 às 16h24min.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Política pública, diversidade e formação docente: uma interface possível**. 2013. 278 f. 2013. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Ciências, em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento). Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.ie.ufrj.br/images/IE/PPED/Teses/2013/Marlene%20Barbosa%20de%20Freitas%20Reis.pdf>. Acesso em: 25 de maio. 2022 às 11h31min.

ROSALEN, Patrícia Critina; CHALUH, Laura Noemi. O trabalho em parceria na educação inclusiva: experiências na educação infantil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, p. 3579065, 2020. Disponível em:

<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3579>. Acesso em: 24 de maio. 2022 às 23h45min.

SANTOS, C. E. M.; COSTA, L. K. da. O que é Ensino Colaborativo? **Revista Brasileira Educação Especial**, v.26, n.4, p.779 - 778, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/205728>. Acesso em: 28 de maio. 2022 às 10h45min.

SANTOS, Denise Cristina da Costa França dos. **A perspectiva do professor da Educação Especial no contexto da escola comum**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) UNESP, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/191804>. Acesso em: 07 de jun. 2022 às 17h47min.

SILVA, Rossicleide Santos da. **Possibilidades formativas da colaboração entre professores do ensino comum e especial em um município paraense**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10498>. Acesso em: 26 de maio. 2022 às 18h29min.

VINENTE, S.; DUARTE, M. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a garantia de um Sistema educacional inclusivo: possibilidade ou utopia. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 133–151, 2015. DOI: 10.34024/olhares. 2015.v3.421. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/421>. Acesso em: 1 mar. 2022 às 13h34min.