

ENSINO COLABORATIVO ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO COMUM E PROFESSORES ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

COLLABORATIVE TEACHING BETWEEN ORDINARY EDUCATION TEACHERS AND SPECIALIZED TEACHERS IN SPECIAL EDUCATION

Celi Corrêa Neres¹
Dorismar Recaldes²

Resumo: O presente artigo baseia-se em uma pesquisa qualitativa desenvolvida em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS, tendo como objetivo analisar as contribuições do ensino colaborativo envolvendo professores do ensino comum e professores especializados em Educação Especial na aprendizagem de alunos com deficiência. Para tanto, foi realizado levantamento bibliográfico de documentos oficiais que tratam da inclusão no Brasil e no município de Campo Grande, MS e, autores que discutem atualmente o ensino colaborativo. Também houve aplicação de questionário estruturado dirigido aos professores, a fim de levantar dados referentes à formação básica e especial. Por fim, realizou-se a proposta pedagógica de elaboração e prática colaborativa entre professores regentes e professores especializados. Concluiu-se que todos os alunos, com ou sem necessidades educacionais especiais, são beneficiados com este trabalho envolvendo professores do ensino comum e professores especializados em educação especial e que, as parcerias pautadas em conhecimentos sobre as práticas colaborativas como forma de inclusão escolar podem superar barreiras enfrentadas no dia a dia do ensino comum, no que tange à aprendizagem de alunos com deficiência.

Palavras-chave: Ensino Colaborativo; Educação Especial; Práticas Inclusivas.

Abstract: This article is based on qualitative research developed in a school of Municipal Education Network in the city of Campo Grande, MS, aiming to analyze the contributions of cooperative teaching involving common education teachers and teachers specialized in exceptional education regarding students with disabilities. As a methodology, a bibliographic survey of official documents that deal with inclusion in Brazil and in the city of Campo Grande, MS, and, as well as authors who currently discuss cooperative teaching. We also performed the application of a structured questionnaire to teachers to collect data regarding basic and exceptional training. Finally, the pedagogical proposal of elaboration and cooperative practice between regents and specialized teachers was carried out, in which we made our recordings and discussions. It was concluded that all students, with or without exceptional educational needs, benefit from this work involving common schoolteachers and teachers specialized in exceptional education and that partnerships based on knowledge about cooperative practices as a form of school inclusion can overcome barriers faced in the daily common teaching regarding the learning of students with disabilities.

Keywords: Collaborative Teaching; Special Education; Inclusive Practices.

¹ Docente do Mestrado Profissional em Educação e do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. <https://orcid.org/0000-0001-9864-2180>. E-mail: celi@uems.br

² Docente da SEMED/Campo Grande – MS. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. <https://orcid.org/0000-0001-6595-5017>. E-mail: doris_re@hotmail.com

Introdução

Notadamente testemunhamos que as pesquisas voltadas para o desenvolvimento escolar de pessoas com deficiência caminham para o favorecimento da aprendizagem e inclusão desse alunado no ensino comum. Dentro deste contexto, a prática escolar na perspectiva da Educação Inclusiva vem sendo traçada por meio de estudos e leis que transpassam este processo de inclusão do estudante com deficiência. Pacheco (2007, p.15) aponta que essas práticas “numa escola inclusiva, precisam refletir uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa do que numa escola tradicional” argumentando que a inclusão implica ao ajuste da escola às crianças que desejam matricular-se nela, “em vez de esperar que determinada criança com necessidades especiais se ajuste à escola (integração).

A lei 13.146 de 6 de julho de 2015, em seu capítulo 4, no Art. 28º que incube ao poder público criar, assegurar e desenvolver diretrizes, implementá-las, incentivar e avaliar, dispõe:

III- atribui o desenvolvimento de: projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;”(...) V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;(...) XVII - oferta de profissionais de apoio escolar; [...] (BRASIL, 2015).

Dessa forma, a Educação Especial propõe que os professores envolvidos na escolarização das pessoas com deficiência, altas habilidades e superdotação, os atendam em suas necessidades educativas em sala de aula no ensino regular, viabilizando a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. O ensino colaborativo propõe que a escola trabalhe de forma complementar e colaborativa entre os profissionais envolvidos na escolarização de alunos público-alvo da educação especial, ou seja, que os professores regentes e especialistas possam trabalhar visando um objetivo comum nas ações propostas para estes. Assim, o objetivo desse texto é objetivo analisar as contribuições do ensino colaborativo envolvendo professores do ensino comum e professores especializados em Educação Especial na aprendizagem de alunos com deficiência.

Lócus da Pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS, localizada nas proximidades do Núcleo Industrial da cidade e de um condomínio que possui várias adaptações para idosos e pessoas com deficiência, sendo a maior parte de seu público. Os alunos matriculados desta escola são oriundos de famílias que trabalham no entorno da instituição e filhos ou netos dos moradores desse condomínio. A instituição possui projetos que envolvem a comunidade, tais como horta comunitária e cursos diversos, bem como projetos voltados à inclusão escolar de alunos com deficiência.

A unidade escolar foi escolhida por ter um número elevado de matrículas de alunos público-alvo da educação especial e de professores especializados – os Auxiliares Pedagógicos Especializados (APEs) - que os atendem na sala de aula comum. No Projeto Político Pedagógico da escola constam a garantia de acompanhamento do aluno com deficiência pelo APE e as atribuições desse profissional, conforme o que dispõe os documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), as quais incluem, entre outras: sondagem dos aspectos pedagógicos e sociais do aluno, elaboração de um Plano Educacional Individualizado (PEI) por bimestre e de planos diários e relatório de acompanhamento do desenvolvimento pedagógico, emocional, comportamental e motor dos alunos acompanhados em sala de aula. Segundo o projeto político da escola, esses instrumentos possibilitam ao professor especializado realizar as adequações das atividades a partir dos objetivos elaborados para a turma, visando à aprendizagem dos conhecimentos.

No que se refere à estrutura física, foi possível observar que as salas eram bem arejadas e adequadas para o atendimento a todos os alunos, sendo que a maioria contava com ar condicionado, o que possibilitava maior conforto aos alunos com deficiência, principalmente os que utilizam cadeiras de rodas, pois estes ficam muito tempo em uma mesma posição. No entanto, faltam recursos de acessibilidade, como rampas, marcadores visuais para alunos com baixa visão e placas indicadoras em braile para alunos com cegueira. No banheiro destinado aos alunos com deficiência, não foram observados bancada para troca, apoios de mão, torneiras e descargas adaptadas.

A unidade escolar pesquisada contava com uma sala de recursos multifuncionais tipo I, na qual um professor com especialização em educação especial atendia aos alunos com deficiência no contraturno do ensino comum. Em 2019, haviam 39 alunos público-alvo da educação especial matriculados. A Tabela 1 traz a distribuição desses alunos por

tipo de acompanhamento disponibilizado pela SEMED:

Tabela 1. Número de alunos com deficiência atendidos por profissional na unidade escolar

Profissionais	Quantidade de alunos atendidos
APE	10
AEI	24
Estagiário	03
Não necessitam de acompanhamento	02
Total	39

Fonte: dados de pesquisa (2022)

Observamos, assim, que dez alunos eram acompanhados por Auxiliar Pedagógico Especializado (APE), que eram professores graduados com especialização em educação especial. Desses alunos, nove fizeram parte da pesquisa, vinte e quatro eram acompanhados por Assistente Educacional Inclusivo, que são profissionais com Ensino Médio e formação em Magistério, três acompanhados por uma estagiária do curso de Pedagogia de uma universidade particular de Campo Grande, MS e dois alunos não necessitavam de acompanhamento individualizado em sala de aula.

Na ocasião da pesquisa, não havia nenhum critério para a definição do profissional que atenderia os alunos público-alvo da educação especial. Embora a Resolução Semed nº 188, de 5 de novembro de 2018, oferecesse a possibilidade de contratação de assistentes educacionais inclusivos e estivesse vigente a parceria com universidades para estágio de acadêmicos de Pedagogia para atuarem na educação especial, a Rede Municipal de ensino ainda contava com professores especializados em educação inclusiva atendendo muitos alunos público-alvo da Educação Especial.

Procedimentos Metodológicos

Participaram desta pesquisa oito professores regentes, oito APes e, indiretamente, nove alunos do 1º ao 4º ano do ensino fundamental atendidos nas salas do ensino comum em que estas professoras atuavam, sendo eles sete alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), um aluno com paralisia cerebral e um com deficiência intelectual e deficiência física. As salas de aula onde ocorreram as observações foram duas salas de 1º ano, duas salas do 2º ano, três do 3º ano e uma sala do 4º ano do ensino fundamental.

A abordagem qualitativa norteou os procedimentos metodológicos. Realizamos levantamento bibliográfico de documentos oficiais que tratam da inclusão no Brasil e no

município de Campo Grande, MS e também autores que discutem atualmente o ensino colaborativo. Segundo Manzo (1971, p. 32), “[...] a bibliografia pertinente oferece meios para definir e resolver não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente.” Dessa forma, o levantamento da bibliografia pertinente possibilitou-nos identificar as possibilidades do trabalho em colaboração no ensino comum, o que contribuiu para enriquecer este estudo.

Inicialmente apresentamos à equipe pedagógica da escola e direção escolar a carta de autorização da SEMED para a realização do estudo, bem como a proposta de investigação, nossos objetivos e nossa experiência em relação ao ensino colaborativo e propomos a realização de reunião envolvendo os professores participantes e os pais dos alunos público-alvo da educação especial matriculados nas salas em que faríamos as observações para esclarecimento sobre a pesquisa, para que assim pudessem assinar voluntariamente os termos de consentimento. Nestas reuniões iniciais com professores, equipe técnica e pais propomos as atividades, recolhemos sugestões e orientamos quanto às etapas da pesquisa. Optamos também por aplicação de um questionário com os docentes do ensino comum da educação especial envolvidos na pesquisa, identificando assim suas necessidades e conhecimentos sobre o trabalho realizado em parceria.

Uma das inquietações dos professores especializados relatadas nos encontros iniciais e confirmada posteriormente na análise das respostas ao questionário foi a falta de tempo para planejamento em conjunto com os professores regentes. Tendo em vista essa realidade, propomos a criação de um e-mail, para que por meio do aplicativo *Google drive* os professores participantes da pesquisa pudessem compartilhar ideias e planejar juntos as ações em sala de aula. Neste e-mail compartilhado, cada professor colocaria as sugestões de atividades dentro do conteúdo a ser trabalhado no terceiro bimestre e, assim, poderiam planejar juntos e colaborar um com o outro neste processo. Quando a equipe pedagógica da escola nos informou que um dos recursos que utilizam para as ações formativas é a plataforma *Moodle*, criamos um grupo para discussão nessa plataforma, para que fosse um espaço de socialização entre os professores de suas experiências exitosas relacionadas ao ensino colaborativo entre os professores do ensino comum e professores especializados em educação especial.

Essas sugestões foram prontamente aceitas pelos professores, pela equipe pedagógica da escola e pela coordenadora de tecnologia da escola, que nos ajudou com a criação do e-mail compartilhado, denominado “ensino colaborativo pesquisa” e de um espaço na Plataforma *Moodle*, chamado “Grupo de Estudos Ensino Colaborativo”.

Realizou-se respectivamente reunião com os professores, e após confirmado seu interesse em participar da pesquisa, com os pais dos alunos matriculados nas salas em que iríamos fazer a pesquisa.

A próxima etapa da pesquisa foi a observação em sala da parceria entre os professores do ensino comum e professores especializados. Lakatos e Marconi (2003, p.190) pontuam que, “a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”. Dessa forma, optamos por essa técnica para assim estarmos mais próximos da realidade vivida por esses profissionais dentro do ensino comum e analisar *in loco* como as práticas de ensino colaborativo apresentadas nos textos disponibilizados na Plataforma *Moodle* tiveram influência para a elaboração das propostas de trabalho entre os profissionais do ensino comum e educação especial, na ocasião desta pesquisa.

1. Delineando A Pesquisa

No questionário aplicado às professoras envolvidas na pesquisa, as perguntas referiam-se a informações que nos permitissem conhecer o seu perfil profissional, tais como o curso de licenciatura, se nesse curso havia alguma disciplina obrigatória que tratasse da educação especial, o tempo de magistério, se possuíam conhecimento dos marcos legais da educação especial vigentes no país e se haviam participado de capacitações sobre a educação especial nos últimos dois anos.

O Quadro 1 traz dados obtidos com as respostas das professoras regentes. Elas foram identificadas com letras e numerais (P1, P2, P3 e P4), em que “P” significa “professora” e os numerais 1, 2, 3 e 4 correspondem às turmas do primeiro, segundo terceiro e quarto ano, respectivamente. Utilizamos letras sequenciais do alfabeto para diferenciar as professoras que atuavam em turmas do mesmo ano, da seguinte forma: as duas professoras do 1º ano foram identificadas como P1-a e P1-b; as duas do 2º ano como P2-a e P2-b; as três do 3º ano como P3-a, P3-b e P3-c; e a professora regente do 4º ano como P4-a.

Quadro 1. Dados dos professores regentes

Professores / identificação	Sexo	Idade	Formação	Tempo de magistério	Disciplina obrigatória sobre educação especial na graduação	Conhecimento dos marcos legais da educação especial vigentes	Capacitações sobre a educação especial nos últimos dois anos

Professor 1do 1º ano (P1-a)	F	44	Pedagogia	14 anos	Não	Nenhum	Sim
Professor 2do 1º ano (P1-b)	F	53	Pedagogia	30 anos	Não	Nenhum	Sim
Professor 1 do 2º ano.(P2a)	F	38	Pedagogia	16 anos	Sim	Poucos	Sim
Professor 2do 2ºano (P2-b)	F	43	Pedagogia	5 anos	Sim	Todos	Sim
Professor 1do 3º ano (P3-a)	F	46	Pedagogia	32 anos	Não	Nenhum	Nenhuma
Professor 2 do 3º ano(P3-b)	F	41	Pedagogia	2 anos	Sim	Nenhum	Nenhuma
Professor 3do 3º ano (P3-c)	F	48	Pedagogia e psicologia	23 anos	Sim	Poucos	Sim
Professor 1 do 4º ano(P4-a)	F	44	Pedagogia	21 anos	Sim	Poucos	Sim

Fonte: dados de pesquisa. (2022)

As respostas obtidas nos questionários aplicados aos professores regentes do ensino comum, observadas no Quadro 1 permitiram analisar que as professoras com menos tempo de atuação e, possivelmente, formadas em cursos de Pedagogia com currículos nos quais já constava a obrigatoriedade da inclusão de disciplinas que tratassem da educação especial, como a P2-b e P3-b, assinalaram que tiveram em sua graduação acesso a conteúdo sobre essa modalidade da educação, porém somente uma delas fez formação continuada sobre educação especial nos últimos dois anos.

Já as professoras com maior tempo de atuação e, portanto, de formação, como a P2-a (16 anos), P3-c (23 anos) e P4-a (21anos), tiveram em seus cursos disciplinas que trataram da educação especial e participaram nesses últimos dois anos de capacitações relacionadas à inclusão escolar. Observamos ainda que as professoras P1-a (14 anos), P1-b (30 anos), e P3-a (32 anos) não tiveram essas disciplinas em sua formação inicial, e dessas três professoras somente uma não teve capacitação nos últimos dois anos relacionada à educação especial.

Nos relatos apresentados, a professora P1-a nos disse ter matriculado em sua sala de aula um aluno com autismo grave e, segundo ela, não possuía conhecimentos suficientes para que pudesse desenvolver um trabalho que garantisse sua escolarização, diante das especificidades e dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno, ainda que tivesse assinalado no questionário que nos últimos dois anos teve acesso a capacitações sobre educação especial. A professora P1-a relatou a utilização de jogos pedagógicos, embora afirmasse que possuía dificuldades relacionadas à organização do espaço e à escolha dos materiais adequados para trabalhar com seu aluno.

Já a professora P1-b respondeu que tinha conhecimento sobre as dificuldades apresentadas pelo seu aluno, que apresentava deficiências múltiplas, deficiência física e intelectual, e sobre os encaminhamentos, recursos e estratégias realizados pelo APE. Mencionou que lançava mão de atividades adaptadas, jogos, musicalização e tecnologias para trabalhar com seu aluno e que suas maiores dificuldades eram encontrar formas de contribuir para a concentração, memorização, atenção e socialização do aluno.

A professora P2-a nos disse que tinha em sua sala de aula um aluno com autismo grave e relatou ter conhecimento de todas as dificuldades e limitações de seu aluno no contexto escolar. Disponha em sua sala de aula de jogos pedagógicos para seu trabalho e alegou que as maiores dificuldades em trabalhar com seu aluno em sala de aula estavam ligadas à falta de disciplina, agressividade, convulsividade alimentar e inquietação do aluno.

Na sala da professora P2-b havia um aluno autista leve, que, segundo ela, necessitava de acompanhamento constante devido à pouca atenção e concentração. Ela relatou que buscava utilizar atividades diferenciadas, jogos pedagógicos e sala de tecnologia para trabalhar as atividades propostas. No que se refere às docentes dos terceiros anos do ensino fundamental, a professora P3-a, relatou pouco conhecimento sobre as dificuldades do aluno autista matriculado em sua sala, e que os únicos materiais que lançava mão nas atividades eram jogos pedagógicos e atividades adaptadas pela professora APE. Nos relatou grande dificuldade em inserir o aluno em atividades que envolvessem outros alunos, ou rodas de leitura. A professora P3-b, que também contava com um aluno autista com deficiência intelectual moderada em sua sala, relatou dificuldades para lidar com a falta de concentração, irritabilidade e pouca interação do aluno com os colegas. Segundo esta, os recursos que o aluno mais gostava eram o computador e os jogos.

Já a professora P3-c, possivelmente por também ter formação em Psicologia, além da licenciatura em Pedagogia, demonstrou ter conhecimentos das dificuldades relacionadas ao comportamento e à compreensão de linguagem por parte do aluno autista com paralisia cerebral que atendia em sua sala. Para trabalhar essas dificuldades, relatou utilizar materiais e recursos diversos em sala de aula, como jogos pedagógicos, materiais concretos para trabalhar a matemática e aplicativos no celular.

A professora P4-a, mesmo com especialização em educação especial, relatou não ter conhecimento suficiente para trabalhar as dificuldades demonstradas por sua aluna, que tinha diagnóstico de autismo, deficiência intelectual grave e paralisia cerebral e que

em quase todas as aulas demonstrava comportamento inadequado o qual segundo a professora regente era o que dificultava a interação em sala de aula e participação da mesma nas atividades propostas. A professora P4-a relatou fazer uso apenas de jogos pedagógicos como recursos didáticos nas atividades que proporcionava à sua aluna.

Portanto, diante do aumento no número de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades no ensino comum e das limitações observadas, cabe o levantamento de questões sobre os aspectos que envolvem a formação do professor regente que atua no ensino comum para o trabalho com alunos da educação especial. As informações aqui apresentadas por professores regentes que atuam no ensino fundamental mostram a diversidade de currículos nos cursos de Pedagogia e a necessidade de que o MEC se posicionasse para tornar obrigatória a inclusão dessa temática em disciplinas dos cursos de licenciatura. No contexto atual, observamos também a necessidade de se promover, para além da inclusão das disciplinas relacionadas à educação especial, a abertura de cursos de licenciatura em Educação especial nas universidades que ainda não contam com essa graduação. No Quadro 2 trazemos dados relativos aos professores especializados, os APEs.

Quadro 2. Dados dos professores especializados.

Professor/Identificação	Sexo	Idade	Formação	Disciplina obrigatória sobre educação Especial na graduação	Tempo de atuação na área	Capacitações sobre educação especial nos últimos dois anos além da Especialização
Professor especialista 1 (APE1)	F	40	Pedagogia	Sim	6 anos	Sim
Professor Especialista 2(APE-2)	F	43	Ciências biológicas Pedagogia	Sim	3 anos	Sim
Professor especialista 3 (APE-3)	F	42	Pedagogia	Sim	5 anos	Sim
Professor Especialista 4(APE-4)	F	44	Pedagogia	Sim	3 anos	Sim
Professor especialista 5 (APE-5)	F	44	Pedagogia	Sim	2 anos e 6 meses	Sim
Professor Especialista 6 (APE6)	F	31	Pedagogia	Sim	2 anos	Sim
Professor especialista 7 (APE-7)	F	48	Pedagogia	Sim	4 anos	Sim
Professor especialista 8 (APE-8)	F	50	Pedagogia	Não	4 anos	Sim

Fonte: dados de pesquisa (2022)

A professora APE-2 mencionou que o interesse em trabalhar com a educação especial surgiu com a realização da pós-graduação *lato sensu* em educação especial e que

tinha muito carinho e respeito pelas pessoas com deficiência. Informou que trabalhava com professores regentes dispostos a colaborar nos planejamentos das atividades que envolvessem seus alunos e que durante os três anos em que atuava na educação especial nunca teve problemas com o trabalho desenvolvido com os professores. Utilizava recursos sensoriais, atividades envolvendo números, letras móveis e também quadro de recompensa.

De acordo com as respostas da professora APE-3, que trabalhava há cinco anos com alunos com deficiência, seu interesse pela área foi motivado pela convivência com um sobrinho que teve problemas no parto e ficou com sequelas neurológicas. Descreve que, além de buscar parceria com a professora regente nos conteúdos e atividades do planejamento, procurava trabalhar com projetos que fossem contextualizados com os conteúdos que estivessem sendo trabalhados dentro do bimestre vigente, a fim de que os demais alunos pudessem participar de maneira ativa com os alunos com deficiência.

Com relação aos recursos, a APE-3 relatou que elaborava materiais de acordo com as possibilidades e interesse do aluno, como jogos pedagógicos, jogos de tabuleiro, jogos de pareamento com imagens, aplicativos voltados para os alunos TEA, livros paradidáticos e atividades adequadas. Sua maior dificuldade, além da pouca concentração de seu aluno nas atividades propostas, estava ligada aos conflitos gerados no ensino comum pela pouca informação e formação dos professores regentes em relação às deficiências dos alunos matriculados na escola. Enfatizou a maneira como os alunos com deficiência são avaliados, sempre sem levar em conta os avanços e todos os esforços que empreenderam em sua aprendizagem.

A professora APE-4 relatou que sempre teve um olhar diferenciado em relação à educação especial e procurou se capacitar nessa área devido à demanda de alunos que precisando apoio em sala de aula de um profissional especializado. Informou que realizava planejamento junto com os professores, sempre adequando as atividades conforme a necessidade do aluno. Lançava mão de atividades diferenciadas dentro do conteúdo ministrado, bem como vídeos, jogos, livros infantis e músicas.

A professora APE-5 atribuiu seu interesse pela área de educação especial à experiência como estagiária na mesma unidade escolar, quando cursava a Pedagogia. Disse que essa vivência com crianças público-alvo da educação especial enquanto ainda era acadêmica a envolveu de tal forma que, quando se formou, dentre as várias opções de trabalho, resolveu cursar uma especialização em educação especial, a fim de continuar atuando nessa área. Informou realizar planejamento junto com seu professor

regente e mencionou como dificuldade nesse trabalho a pouca interação de seu aluno com os demais colegas.

Em suas respostas, a professora APE-6 informou que a motivação para a escolha da educação especial foi o desafio profissional. Relatou ter um aluno autista, com deficiências múltiplas associadas, como deficiência intelectual moderada e paralisia cerebral. Expôs ter momentos de planejamento junto com a professora regente e utilizar jogos, atividades adequadas e uso de tecnologia para o trabalho com seu aluno. Considerava a falta de aulas lúdicas uma das dificuldades encontradas em fazer seu aluno demonstrar maior interesse nos conteúdos apresentados.

Segundo a professora APE-7, seu interesse inicial em trabalhar com educação especial esteve ligado à necessidade de conhecimento, pois acreditava ser uma área em que se aprende muito, mas, atualmente, o que a motivava era o amor pelo trabalho que realizava. Relatou que, devido ao fato de atender a um aluno com autismo, comportamento desregulado e que não podia ficar sem acompanhamento durante as aulas, não conseguia realizar planejamento junto à professora regente, sendo necessário basear-se nos planos de aula da professora para elaborar seu planejamento. Utilizava jogos confeccionados por ela, jogos sensoriais e recursos tecnológicos para trabalhar com seu aluno, cujas dificuldades, segundo ela, são a falta de atenção e concentração.

Conforme as colocações da professora APE-8, suas motivações para a escolha da educação especial foram o desafio profissional e a afinidade com a área. Atendia uma aluna autista com deficiência intelectual grave, que, conforme seu relato, apresentava alteração de comportamento acentuada. Realizava planejamento com a professora regente e buscava trabalhar com materiais concretos e tecnologias. A dificuldade de concentração da aluna é relatada como o maior desafio encontrado na realização do seu trabalho.

Diante dos relatos aqui apresentados, observamos diferentes interesses voltados ao trabalho com os alunos público-alvo da educação especial por partes dessas professoras, salientamos que as dificuldades encontradas pelas professoras especializadas são descritas pela maioria dos professores regentes pesquisados. O que nos remete a reflexão sobre o que a especialização *latu sensu* contribui para um conhecimento efetivo e competente voltado para a escolarização dos alunos público-alvo da educação especial.

2. Propostas E Práticas Observadas

Durante a pesquisa, estivemos na escola em dias alternados para observação dos planejamentos, a dinâmica em que ocorriam e buscamos propor estudos de forma a auxiliar para que os professores conseguissem entender o trabalho em parceria e que pudessem trabalhar dentro da perspectiva do ensino colaborativo. Após esse período, realizamos 16 horas de observação divididas em duas horas em cada sala de aula para coleta de dados referente ao trabalho proposto. Orientou-se que as aulas observadas fossem planejadas em parceria entre professores regentes e especializados, tanto em horários compatíveis na unidade escolar, bem como utilizando o *Google drive*.

No Quadro 3 trazemos a relação das professoras regentes com as respectivas professoras especializadas com quem atuavam na sala comum e o tipo de deficiência dos alunos atendidos em suas classes.

Quadro 3. Relação professora regente – APE – aluno atendido, por turma

Turma	Professora regente	APE	Quantidade de alunos com deficiência na sala	Tipo de deficiência do(s) aluno(s) acompanhados pela APE
1º ano	P1-a	APE-7	01	Autismo
1º ano	P1-b	APE-4	01	Deficiência física e deficiência intelectual
2º ano	P2-a	APE-3	01	Autismo
2º ano	P2-b	APE-2	01	Autismo
3º ano	P3-a	APE-5	01	Autismo
3º ano	P3-b	APE-6	01	Autismo
3º ano	P3-c	APE-1	02	Autismo e paralisia cerebral
4º ano	P4-a	APE-8	01	Autismo e deficiência intelectual

Fonte: Dados de pesquisa.

Foi possível observar algumas dificuldades relacionadas à compatibilidade dos horários de planejamento, porém, as sugestões de planejamento online e leituras complementares mostraram-se eficazes, haja vista que a maioria das professoras envolvidas conseguiram traçar as estratégias necessárias para planejar e executar as aulas de forma interativa, o que possibilitou um resultado satisfatório.

Nas observações dos planejamentos das professoras P1-a e a APE-7, questionamos o entendimento sobre o trabalho em parceria e como poderiam realizar. A professora P1-a relatou que entendia que já fazia esse planejamento em conjunto pois repassava seu plano de aula para a professora APE-7 adequá-lo ao aluno. Já a professora APE-7 relatou que gostaria de planejar junto à regente num mesmo horário, mas isso não ocorria devido ao seu aluno necessitar de acompanhamento em todas as aulas, logo não

poderia se ausentar de nenhuma. Esta recebia os planejamentos e adequava conforme seu entendimento do que fosse melhor para o aluno.

Quando questionadas sobre as possibilidades de planejamento via *Google drive*, as professoras relataram dificuldade em acessar e quando acessavam não conseguiam inserir os conteúdos. Em nossas observações presenciamos que os planejamentos da professora regente foram enviados somente para o e-mail elaborado para os participantes da pesquisa, porém não houve intervenção da professora APE-7 o que demonstrou a dificuldade relatada, em acessar as pastas designadas aos planejamentos. A professora P1-a havia relatado dificuldades de organizar um espaço de interação do aluno com TEA grave com os demais alunos. A APE-7, que acompanhava esse aluno durante as aulas na sala comum, também havia mencionado que a criança não se concentrava muito tempo em uma atividade, o que demandava uma atenção individualizada constante.

Esta sala de aula, contava com 28 alunos matriculados, sendo que o aluno público-alvo da educação especial matriculado nesta sala tinha diagnóstico de autismo, apresentando dificuldades na oralidade e socialização com o contexto escolar. Comunicava-se com gritos, gestos e apontando para o que queria, não mantinha contato visual com os demais alunos e muito pouco com as professoras. No desenvolvimento escolar, não acompanhava seus colegas de turma, demonstrando dificuldade de autorregulação e de compreensão dos conteúdos apresentados.

Durante a observação na sala dessas professoras, percebemos que o espaço foi organizado de forma tradicional, ainda que um dos objetivos elencados no plano de aula tenha sido promover a interação dos alunos entre si. No entanto, no decorrer das aulas não foi possível observar um ambiente favorável à interação do aluno com os seus colegas e nem com a professora regente, principalmente devido a ele demorar-se mais tempo na realização das atividades. Embora as professoras tenham utilizado materiais de pintura, recorte e colagem, recursos estes propostos em seus planejamentos por serem materiais com texturas diferentes que poderiam beneficiar o aluno, essa interação não ocorreu.

Durante esta aula, o conteúdo trabalhado foi leitura e escrita, com foco na base alfabética, na disciplina de língua portuguesa. As professoras primeiramente apresentaram músicas folclóricas, propondo em seguida atividades baseadas nessas músicas. Foram utilizados materiais de uso de diário em sala de aula, como cadernos e materiais de escrita. O aluno PAEE demonstrou pouco interesse pelo que acontecia na sala, focando-se apenas em um jogo que usava em sala de aula, utilizado pela APE-7 como meio de troca para a realização das demais atividades.

A professora P1-a pouco interagiu com o aluno autista e a professora APE-7 buscava nesse meio tempo somente organizar as atividades para o aluno de forma individual. Embora tenhamos proporcionado materiais de estudo e orientações a essas professoras, percebemos em nossas observações que não conseguiram realizar juntas o planejamento presencial, o que para a APE-7, isso a impossibilitava pensar em ações antecipadas no caso do aluno autista com grave comprometimento no comportamento, dificultando assim a realização das atividades. Sobre os profissionais da escola, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 17) apontam que estes atuam de maneira individual “[...] nas suas salas de aula, por isso não possuem respostas para a maior parte das dificuldades apresentadas pelas crianças e não conseguem concretizar processos reais de aprendizagem dos alunos com dificuldades quando trabalham individualmente”.

Nas orientações aos planejamentos das aulas que seriam ministradas pelas professoras P1-b e APE-4, conversamos sobre os relatos da professora P1-b sobre o conhecimento das dificuldades apresentadas pelo seu aluno com deficiência e também sobre quais recursos a APE-4 utilizava para elaborar as estratégias de aprendizagem em sala de aula. A APE-4 relatou adequar as atividades dentro das necessidades do aluno e que realizava o planejamento junto com a professora regente, organizando materiais adequados que possibilitassem a participação de todos nas atividades propostas por ela para o aluno com deficiência.

Em nossas observações, conseguimos visualizar a parceria entre as professoras que se dispuseram a planejar via *Google drive* e também presencialmente. Nas ocasiões em que nos reunimos, as professoras relataram que os materiais estavam sendo solicitados à equipe pedagógica da escola com antecedência e que os alunos estavam ansiosos já que teriam aula na horta da escola. Desta forma, as professoras puderam discutir a melhor forma de apresentar o conteúdo e decidiram juntas elaborar uma aula com a participação de todos os alunos e com a possibilidade de ouvi-los sobre o conteúdo que estava sendo aplicado.

Nesta sala, as professoras ministravam aulas para 30 alunos, incluindo o aluno público-alvo da educação especial, que tem uma síndrome congênita, microcefalia e também diagnóstico de transtorno global do desenvolvimento. Ele apresentava estatura pequena, sendo bem menor que os demais colegas. Observou-se que tinha pouca dificuldade cognitiva, interagia sempre na aula, demonstrava boa oralidade e compreensão dos conteúdos. Durante esta aula foi possível perceber total interação entre alunos, que aconteceram na sala de aula e na horta da escola. A proposta foi que

os alunos fizessem um texto coletivo depois da visita à horta, onde havia um canteiro de girassóis em que estes haviam plantado e nesta aula foram observar o crescimento de suas plantas. Quando os alunos retornaram para a sala após a atividade feita na horta, pudemos perceber o quanto a aprendizagem dos alunos foi satisfatória. O aluno PAEE interagiu o tempo todo com os demais e era questionado sobre o conteúdo pelas professoras, dando respostas satisfatórias para a produção do texto coletivo. Também realizaram atividades escritas sobre as características dos girassóis, conteúdo trabalhado anteriormente à ida à horta. As professoras puderam intercalar o trabalho entre os alunos, o que possibilitou a organização das aulas dentro do conteúdo planejado e de forma dinâmica e interativa. Percebemos nesta aula o quanto a interação e a parceria são viabilizadas na medida em que os profissionais se dispõem a buscar caminhos para a aprendizagem de todos os alunos.

Com relação ao planejamento das aulas que seriam ministradas na sala das professoras P2-a e APE-3, observamos a preocupação em realizar um trabalho em parceria e comprometimento uma com a outra. As professoras tiveram acesso à plataforma utilizada para o planejamento em conjunto e também realizaram plano de aula pessoalmente onde puderam fazer alterações e sugestões com relação ao plano de aula. Nesses momentos presenciamos discussões em como atrair a atenção do aluno com deficiência para as atividades já que no questionário a professora regente P2-a relatou que a indisciplina e a inquietação do aluno dificultavam a ação pedagógica. A sala contava com 29 alunos presenciais e o aluno matriculado nesta sala atendido pela educação especial tinha diagnóstico de autismo associado a outros transtornos, apresentava uma doença autoimune que fazia com que seus cabelos caíssem durante o período escolar e ele demonstrava autoestima baixa, buscando chamar a atenção para si o tempo todo.

Conforme nossas observações, as professoras propuseram atividades na disciplina de língua portuguesa, com os conteúdos de produção de texto, normatividade, textualidade e discursividade, sendo que os alunos deveriam realizar coletivamente a produção textual de uma história em quadrinhos constante no livro didático de Língua Portuguesa, relatando o que compreenderam sobre as imagens.

Na observação em sala de aula, presenciamos que os alunos da sala, produziram o texto oralmente, tendo a professora P2-a como escriba. A atividade objetivava que os alunos se apropriassem e refletissem sobre escrita, análise de palavras e procedimentos de revisão de texto. O aluno com autismo demonstrou ter conhecimento do conteúdo

trabalhado e realizou a atividade, ainda que apresentasse muita dificuldade de concentração e no dia da aula estivesse bem sonolento devido à medicação que tomava diariamente. Contudo, observamos que os objetivos traçados no planejamento, além de não focarem na falta de atenção relatada pela professora, foram muito extensos e necessitariam mais dias de execução para que fossem atingidos. Devido ao fato de o aluno estar sonolento, a aula transcorreu “normal” para os demais alunos da sala, porém sem interesse maior por parte deles em interagir com o colega PAEE. Nessa aula, percebemos que, mesmo com a disponibilização dos materiais para pintura e escrita que a professora APE-3 elaborou para promover a aprendizagem do aluno público-alvo da educação especial desta sala, houve muita dificuldade em realizar seu trabalho, pois o material não despertou o interesse do aluno e as atividades propostas aos demais também não ficou interessante, assim as professoras acabaram aceitando que realizassem as atividades de uma forma pouco dinâmica.

Com relação às professoras P2-b e APE-2, em nossas orientações, explicamos com relação ao ensino colaborativo e como deveria ser a parceria no planejamento das aulas, na ocasião as professoras realizaram planejamento pela plataforma *Google drive* e durante o intervalo das aulas onde podiam se reunir. Nesses planejamentos observamos total sintonia entre as professoras principalmente em realizar atividades que pudessem incluir todos os alunos de forma lúdica, alegre e com a participação do aluno da educação especial. Era fundamental para as professoras que todos os alunos participassem nas aulas que estavam propondo. O aluno da educação especial desta sala tinha diagnóstico de autismo leve, interagiu bem com o contexto escolar e professores, demonstrava boa oralidade e compreensão mediana dos conteúdos. Até o momento da pesquisa as professoras relataram boa participação do mesmo nas atividades propostas.

Nas aulas observadas na sala das professoras P2-b e APE-2 que contava com 30 alunos frequentes, foi possível avaliar que houve interação e parceria na proposta de trabalho desenvolvido, a aula se deu de forma muito dinâmica, com a participação de todos os alunos em todos os momentos, sendo que o aluno autista estava inserido e interagindo com os demais alunos, sem distinção. As professoras planejaram trabalhar na disciplina de matemática os conteúdos de figuras geométricas planas e espaciais, com o objetivo de que as crianças pudessem descrever, classificar e nomear figuras espaciais, apresentadas em diferentes disposições. Para isso propuseram realizar uma oficina de formas utilizando palitos de dente, palitos de churrasco e jujubas. As aulas se deram conforme o planejamento das professoras e foi possível observar a aprendizagem do

aluno com PAEE nas atividades propostas e sua interação com os demais alunos. A utilização de materiais concretos pelas professoras envolvidas nesta observação contribuiu muito para despertar o interesse de todos os alunos e envolvê-los nas atividades propostas.

No decorrer dos questionamentos a essas profissionais entendemos que a P2-b demonstrava pouca dificuldade na atuação com o aluno com deficiência em sala de aula, tinha conhecimento de suas necessidades e trabalhava em parceria formada com a professora APE- 2, além de também ser especialista em educação especial. Já a professora APE-2 nos informou que o trabalho em grupo possibilitava que este fosse satisfatório, principalmente quando era desenvolvido em contextos aos quais o aluno não estava habituado. Foi possível perceber essa dinâmica nas aulas observadas, pois em diferentes contextos e ambientes os alunos desta sala de aula específica, incluindo o aluno atendido pela educação especial, demonstraram interação e participação nas atividades propostas com pouca dificuldade.

Durante o planejamento das atividades em parceria que deveriam realizar em sala de aula, as professoras P3-a e APE-5 realizaram trocas de atividades e sugeriram diferentes contextos para o momento da execução, organizaram os materiais com antecedência e planejaram juntas todas as atividades propostas. Relataram em nossas conversas que não tinham dificuldade em acessar as plataformas digitais propostas em nossa pesquisa e que os textos propostos para estudo proporcionaram muito conhecimento para as mesmas.

A sala onde as professoras P3-a e APE-5 ministravam aulas contava com 29 alunos, sendo um aluno público-alvo da educação especial diagnosticado com autismo, apresentando boa oralidade e boa interação com os colegas. Demonstrava dificuldade de aprendizagem que requeria maior dedicação dos professores para planejar atividades para o aluno.

Para trabalhar o conteúdo sistema monetário, as professoras montaram um mercado utilizando materiais concretos, como embalagens e caixas de produtos de consumo encontrados no cotidiano e cédulas de brinquedo, que seriam utilizadas para simular as compras. Nesta atividade, trabalharam conteúdos matemáticos de sistema monetário brasileiro, adição e subtração, sendo que os alunos escolhiam os produtos que lhes interessavam, compravam, pagavam e calculavam o troco, com a mediação das professoras. Com isso as professoras pretendiam que os alunos pudessem resolver e elaborar situações que envolvessem diferentes valores de cédulas.

Os alunos participaram das atividades propostas com criatividade e interesse. A interação ocorreu em todos os momentos, tendo o aluno PAEE que estudava nesta sala demonstrado interesse e realizado satisfatoriamente todos os objetivos traçados pelas professoras. A aula refletiu bem o que as professoras relataram quando questionadas sobre o trabalho com alunos público-alvo da educação especial. Foi possível observar a parceria e adequações realizadas por elas durante todo o tempo de execução das atividades propostas e observadas pela pesquisadora. Observou-se também nesta sala, a aceitação do aluno público-alvo da Educação especial por parte de todos os alunos, sendo possível visualizar que eles conheciam as limitações do aluno e suas potencialidades, haja vista que o desafiaram várias vezes na realização das atividades e isso deu segurança ao aluno para participar da aula.

Com a proposta de trabalhar o conteúdo tabuada na disciplina de matemática, as professoras P3-b e APE-6 realizaram planejamento por meio da plataforma *Google drive* e demonstraram pouca dificuldade em acessar os dados e compartilhar as adequações e sugestões. O aluno público-alvo da educação especial matriculado nesta sala, que contava com 30 alunos frequentes, tinha diagnóstico de autismo leve, apresentava boa oralidade, demonstrava calma a maior parte do tempo. Na aprendizagem se desenvolveu normalmente, apresentando somente a necessidade de maior tempo para realização das atividades propostas.

A proposta consistiu em que os alunos confeccionassem jogos de dominó da tabuada e depois formassem dupla para a realização da atividade. Notou-se que houve participação de todos os alunos, dentro dos objetivos traçados, sendo entregue jogos previamente elaborados pelos alunos e pelas professoras em momentos de planejamento conjunto das atividades propostas. Os alunos participaram em duplas das atividades e foi possível observar a participação efetiva e exitosa do aluno autista desta sala, pois as professoras lançaram mão de materiais concretos como, material dourado e tampinhas de garrafa para que ele aprendesse o conteúdo e pudesse participar das atividades juntamente com os demais alunos. Constatamos que houve apoio por parte do aluno que fazia dupla com o aluno autista, sempre orientado pelas professoras, o que possibilitou a aprendizagem do conteúdo proposto.

As dificuldades relatadas pela professora P3-b, onde nos disse que o aluno não interagiu nas atividades em grupo não pôde ser vista em nossas observações, já que o aluno participou, interagiu e demonstrou concentração nas atividades propostas, o que nos leva à confirmação de que um planejamento em conjunto pode contribuir para a

elaboração de estratégias de ensino que proporcionem o interesse e a participação efetiva de todos os alunos nas atividades em sala de aula do ensino comum. Observamos também o interesse das professoras em propor materiais diferenciados e a elaboração de atividades que visassem a socialização do aluno PAEE no contexto da sala de aula. Sobre o trabalho colaborativo, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p.43) apontam que este abarca compartilhar o coletivo, no qual os profissionais “se unem para compartilhar conhecimentos e práticas em busca de um objetivo único, que é a escolarização de sucesso de todos os alunos”.

Na sala onde trabalhavam juntas as professoras P3-c e APE-1, dois alunos público- alvo da educação especial apresentavam diferentes necessidades educacionais, tanto em aprendizagem como em adequação de comportamento. Nesta sala com 29 alunos matriculados tínhamos um aluno autista com deficiência intelectual e paralisia cerebral, porém com pouco comprometimento motor. O outro aluno PAEE desta sala apresentava diagnóstico de paralisia cerebral também sem muito comprometimento motor e maior potencial cognitivo. Segundo a professora P3-c, a mesma trabalhava juntamente com a APE-1 de forma colaborativa em todos os momentos das aulas ministradas.

Em relação ao planejamento proposto por nós durante a pesquisa observamos muita interação por parte das professoras, que organizaram os materiais necessários, trocaram ideias e os planejamentos puderam ser integrados na plataforma *Googledrive*. Nestes momentos de planejamento houve dúvidas com relação a atividades e puderam discutir e elaborar as aulas em parceria conforme era a proposta da investigação.

Durante a aula observada, para trabalhar o conteúdo base alfabética na disciplina de língua portuguesa, a proposta das professoras foi que os alunos identificassem as letras do alfabeto em seus diferentes tipos, distinguindo letra de imprensa de letra cursiva (maiúsculas e minúsculas). Foram realizadas leitura de texto, análise coletiva das letras e produção de texto lacunado no quadro. Percebemos que em todos os momentos da aula os recursos utilizados beneficiaram todos os alunos e que as estratégias para a execução das atividades foram pertinentes e contemplaram a todos.

Os alunos desta sala participaram ativamente interagindo com os alunos que eram atendidos pela educação especial. Percebemos que o aluno com TEA demonstrava mais dificuldade na aprendizagem devido ao comprometimento cognitivo que apresentava, porém, participava das atividades propostas sempre com intervenções das duas professoras, que envolviam a turma toda. O outro aluno demonstrava maior

compreensão dos conteúdos e interagia bem na sala de aula com os colegas.

Por ter nos relatado dificuldade na organização do espaço em sala de aula para atingir todos os alunos nas atividades propostas, a APE-1 procurou planejar, juntamente com a professora regente, uma atividade lúdica utilizando materiais concretos como letras móveis e caixa de areia para escrita das letras, o que possibilitou maior aprendizagem por parte de todos os alunos, conforme nossa observação.

As professoras P4-a e APE-8 trouxeram como proposta de aula conteúdos de sólidos geométricos na disciplina de matemática. Tinham como objetivo que os 29 alunos sem deficiência e a aluna autista da sala assimilassem as diferentes composições dos sólidos geométricos, já que trouxeram para a aula diferentes objetos representando os sólidos geométricos como caixas, rolos de papel higiênico, embalagens diversas, bolas, cones e diversos outros materiais. Durante o planejamento solicitaram materiais reciclados aos demais professores da escola para conseguirem materiais suficientes e também a participação de outros professores da escola na atividade. Em nossas orientações na escola pudemos sanar algumas dúvidas com relação a plataforma *Google drive* para o planejamento e as professoras conseguiram se organizar e planejar conjuntamente.

Constatou-se nas aulas ministradas pelas professoras P4-a e APE-8 que as aulas foram muito dinâmicas, com a utilização de materiais diferenciados que despertaram o interesse dos alunos e contemplaram toda a turma, de forma que pudessem realizar as atividades do conteúdo programado. Durante a aula, foram utilizados objetos do dia a dia da aluna PAEE, para apresentar o conteúdo. A aluna, devido ao seu comprometimento cognitivo, contou com a intervenção das professoras em todas as apresentações, e pudemos notar sua satisfação em participar e sentir-se inserida no contexto no momento das apresentações e explicações das professoras. Notamos também em nossa observação desta aula especificamente que mesmo a professora regente tendo relatado dificuldade em trabalhar as necessidades educacionais de sua aluna PAEE, foi possível por meio das orientações dadas e a elaboração do planejamento em conjunto, realizar um trabalho satisfatório na aula proposta pelas duas professoras.

Ainda que em alguns casos particulares precise haver maiores investimentos das professoras em prol dessa interação, observamos maior atenção das participantes à necessidade de compartilharem momentos de planejamento em conjunto, mesmo que de forma não presencial, devido às condições concretas da rede de ensino pesquisada e essa atenção mostrou-se um fator que pode contribuir para a instituição de práticas inclusivas

que visem ao desenvolvimento e à aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino comum.

Considerações Finais

Com a pretensão de possíveis contribuições do ensino colaborativo envolvendo professores do ensino comum e professores especializados em educação especial na aprendizagem de alunos com deficiência, nesta pesquisa verificou-se que os envolvidos realizaram um trabalho na perspectiva do ensino colaborativo e que é possível viabilizar este trabalho em colaboração nas escolas municipais de Campo Grande, MS.

As inquietações que ao longo do tempo nos incomodam quando nos referimos ao aluno público-alvo da educação especial no contexto do ensino comum foram discutidas intensamente e as observações das aulas pautadas na colaboração nos levaram a compreender os benefícios deste trabalho, dentre eles, a interação de todos os alunos em sala de aula, o respeito às possibilidades de aprendizagem dos alunos com deficiência por parte do contexto escolar e a participação e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial.

Percebemos também que para todos os professores envolvidos neste trabalho as dificuldades vão além de se ter tempo para planejar juntos, trata-se de se propiciar condições físicas, espaços e tempos para elaboração de materiais pedagógicos, leitura coletiva e discussões de estudo de caso referentes aos alunos matriculados na unidade escolar e a criação de uma rede de apoio, onde equipe técnica e professores possam viabilizar a instituição do ensino colaborativo na unidade escolar por meio de estudos relacionados ao tema.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui o Estatuto da pessoa com deficiência.** Diário Oficial da União, p. 2, col. 2, Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 18 jul. 2018.

CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. Resolução Semed nº 188, de 5 de novembro de 2018. **Dispõe sobre a inclusão do público-alvo da educação especial na rede municipal de ensino de Campo Grande, MS.** Diário Oficial de Campo Grande (DIOGRANDE), Campo Grande, MS, 2018b.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MANZO, A. J. **Manual para la preparación de monografías:** una guía para presentar informes y tesis. Buenos Aires: Humanistas, 1971.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino Colaborativo:** unindo esforços entre educação comum e especial. 1. Ed. São Carlos: Ed. UFSCar, 2014.

PACHECO, José. **Inclusão não rima com solidão.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007