

# EDUCAÇÃO ESPECIAL E ENSINO COMUM: ENSINO COLABORATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Glaciélma de Fátima da Silva<sup>1</sup>

Jéssica Viana Guimarães<sup>2</sup>

Fernanda Oscar Dourado Valentim.<sup>3</sup>

Renata Cristina Panes dos Santos<sup>4</sup>

Eixo Temático: 6. Aprendizagem e Avaliação:  
Diagnóstico, Planejamento e Gestão do Trabalho Pedagógico

## Resumo

A pandemia do Covid-19 fez com que obrigatoriamente a escola migrasse seu formato de educação presencial para um novo formato, o ensino remoto emergencial. E desta forma, conseqüentemente, os atendimentos na área de educação especial tiveram que se estabelecer no mesmo formato. Em condições de aulas remotas o Atendimento educacional especializado (AEE) deve ter papel de destaque no acompanhamento do aluno público-alvo da educação especial. Portanto, pretendemos com este trabalho investigar a seguinte problemática: Como o AEE, em colaboração com o ensino comum acompanha e sistematiza o processo de ensino e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial na educação infantil por meio do ensino remoto? O objetivo principal foi descrever e problematizar as possibilidades de articulação entre o trabalho do professor do AEE e o professor da sala de aula comum da Educação Infantil no período de atendimento remoto em consequência do Covid -19, além das dificuldades encontradas neste processo. Descrevemos e analisamos a experiência desenvolvida em uma escola de Educação Infantil de um município de cerca de 200 mil habitantes no interior do estado de São Paulo. Tivemos como participantes deste estudo 2 professores (1 de AEE e 1 da sala comum). Os resultados demonstraram que a pandemia trouxe à tona questões muito complexas acerca dos processos educativos, tais como a necessidade de revisão de currículos, metodologias que não atendem a necessidade de todos os alunos, formação de professores entre outros. Além de possíveis comprometimentos ou lacunas na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos público-alvo da educação especial devido às restrições impostas pela pandemia.

**Palavras-chave:** Educação especial. AEE. Educação infantil. Ensino colaborativo. Ensino remoto.

---

<sup>1</sup>Mestre em Educação. Doutoranda em Educação na Unesp/Marília/SP (Linha de pesquisa Educação Especial). Diretora de escola.

<sup>2</sup>Professora de AEE.

<sup>3</sup> Mestre em Educação. Doutoranda em Educação na Unesp/Marília/SP (Linha de pesquisa Educação Especial). Coordenadora Pedagógica.

<sup>4</sup>Professora de Educação Infantil.

## Introdução

No âmbito da rede pública de ensino implantar os princípios de inclusão não tem sido uma tarefa fácil, são vários os desafios enfrentados e barreiras a serem transpostas tais como: trâmites burocráticos, obstáculos de ordem política, cultural econômica e social, além da falta de recursos humanos, técnicos e materiais muitas vezes. (MIRANDA *et al.*, 2013).

E fazer isso neste cenário que vivenciamos se torna mais difícil ainda. As escolas e as famílias foram desafiadas a adaptar-se rapidamente, a planejar de forma rápida, mais compartilhada os processos educativos com a pandemia do Covid-19. Isso trouxe à tona novas formas de pensar o domínio de competências digitais, plataformas e aplicativos para ensinar e aprender, grande compartilhamento de práticas e de descoberta, novas formas de comunicação e de avaliação, de forma mais acelerada. Ou seja, tivemos que nos adaptar a este novo modelo de ensino, agora remoto, configurado de forma emergencial e abrupta. (MORAN, 2020).

Tais mudanças acabam por escancarar desigualdades sociais tais como de acesso às tecnologias, internet, falta de estrutura familiar para apoiar o ensino em casa, desestabilidade emocional, desemprego entre muitos outros aspectos tanto das famílias dos escolares quanto dos profissionais da educação.

E como a escola fará sua ação de ensinar dentro deste contexto, muitas vezes conturbado? E ainda mais, como a escola efetivará práticas favorecedoras de desenvolvimento em relação os alunos público-alvo da educação especial? Como apoiar tais alunos, mesmo à distância?

A inclusão escolar tem sido fonte de debate por vários anos, mas efetivá-la tem sido um caminho percorrido a passos lentos, isso quando pensamos na educação presencial, em relação atendimento remoto estamos ainda experimentando o novo. Muito do que foi definido legalmente e teoricamente

sobre princípios inclusivos não tem sido colocado em prática. E pensando nisso a educação especial tem destaque na medida em que pode ser a modalidade que pode e deve fazer o apoio nos processos de inclusão na escola.

A educação especial é uma modalidade de ensino transversal que perpassa toda a educação básica até o ensino superior e um dos formatos que esta pode se apresentar é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido como complementar ou suplementar para alunos que pertencem ao seu público-alvo: alunos com deficiências, alunos com transtornos globais do desenvolvimento (entende-se atualmente como do espectro autista ou TEA) e alunos com superdotação/altas habilidades. (BRASIL, 2008).

O AEE pode ser ofertado em sala de recursos multifuncionais, onde, preferencialmente no contraturno, o professor especialista atende individualmente ou em pequenos grupos os alunos público-alvo com atividades, recursos, materiais específicos que possam atender as demandas e necessidades deles ou, em formato colaborativo, em que junto ao professor do ensino comum atua tendo como foco os alunos público-alvo. O AEE no formato colaborativo é como se destacará neste trabalho.

Estudos apontam que este formato de ensino, também conhecido como coensino pode contribuir para atender as necessidades dos alunos público-alvo da educação especial já que os professores envolvidos dividem a responsabilidade de planejar, instruir, acompanhar tais processos (MENDES, 2006).

Nesse sentido, uma problemática se coloca “Como o AEE, em colaboração com o ensino comum, pode acompanhar e sistematizar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial na educação infantil por meio do ensino remoto?” Para tentar responder essa questão estabelecemos um debate a partir da experiência de trabalho de duas professoras (uma do AEE e outra da sala comum), com o objetivo de descrever

e problematizar as possibilidades de articulação entre o trabalho de ambas as professoras na Educação Infantil no período de atendimento remoto em consequência do Covid -19, além das dificuldades encontradas neste processo. Descrevemos e analisamos a experiência desenvolvida em uma escola de Educação Infantil de um município de cerca de 200 mil habitantes no interior do estado de São Paulo.

## **1. O Atendimento educacional especializado e o ensino colaborativo**

O AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no AEE não são substitutivas à escolarização e diferenciam-se das realizadas na classe comum. Esse atendimento visa a formação dos estudantes para o máximo de autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008).

A Resolução que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (nº 4/2009) indica em seu art. 13 que uma das funções do professor de AEE é estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009). Ou seja, já aponta a necessidade de um trabalho em conjunto, colaborativo.

O Decreto sobre Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (nº 7.611/2011) indica também que o AEE deve integrar a proposta pedagógica da escola, e que a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes de seu público-alvo. Além de oferecer apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação. (BRASIL, 2011).

Assim, o AEE é instituído como um serviço que opera na oferta de recursos de acessibilidade que visam à participação e a aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial no ensino comum. Eliminar barreiras de aprendizagem e assegurar as condições para a continuidade nos estudos desses alunos é função do professor de AEE (TURCHIELLO; SILVA; GUARESCHI, p. 39).

Nesse sentido, o ensino colaborativo ganha destaque na medida em que professor da sala comum pode atuar em conjunto com professor do AEE, pensando e planejando estratégias que vão ao encontro das necessidades dos alunos do Público-alvo da Educação Especial (PAEE). Este engajamento precisa ser construído entre ambos, são necessários momentos de conversa, planejamento, reflexão coletiva entre ambos os professores.

French (2002) diz que na colaboração o professor especialista e o professor da sala comum devem ter um projeto mínimo de atividade com os alunos com deficiência, em concordância com o que está sendo trabalhado no currículo da sala. O professor da sala comum deve obter informações com o professor consultor sobre os estudantes, para quem os planos individualizados foram construídos, e discutir com ele sobre as adaptações individuais para esses alunos. (apud VILARONGA; MENDES, 2014, p. 147).

Sem colaboração e uma cumplicidade estabelecida entre esses dois profissionais o trabalho para a efetivação de uma educação inclusiva fica comprometido, desta forma, o pensar coletivo é um fator central no estabelecimento de uma educação de qualidade para os alunos do PAEE.

## **2. Metodologia**

Esta pesquisa de caráter qualitativa descritiva contou com a participação de 2 professoras (1 de AEE e 1 da sala comum) que atuam numa escola de educação infantil na rede municipal de uma cidade do interior de São Paulo. As análises se basearam em relatos das experiências práticas vivenciadas por estas professoras durante ensino remoto emergencial em 2020, ao planejar e

desenvolver atividades para atender um aluno com deficiência física e um aluno com hipótese diagnóstica de Transtorno do Espectro Autista (TEA), em uma turma de Maternal II (crianças com idades em torno dos 3 anos).

### **3. Resultados e discussão**

O atendimento educacional especializado na rede de ensino municipal do município pesquisado é orientado por uma equipe técnica que se localiza num centro de apoio para qual são encaminhados os casos de alunos que demonstram desenvolvimento atípico em seu percurso de aprendizado, para avaliação de equipe multidisciplinar e assim, se considerado público-alvo lhe é ofertado o serviço do AEE, suporte de professores especialistas nas unidades escolares.

Neste momento de pandemia, em que estão impedidas as aulas e atendimentos presenciais como medida de prevenção à disseminação do vírus, a equipe de educação especial do município adotou como medida para oferecer suporte aos alunos público-alvo da educação especial (PAEE) por meio das salas de AEE virtuais, na plataforma *Google Classroom*, onde é postada semanalmente uma atividade pelo professor do AEE. As mesmas atividades também são disponibilizadas por e-mail às escolas para que os alunos que não têm acesso à plataforma virtual recebam as atividades na forma impressa. Além destas medidas foi adotada a estratégia de disponibilizar via Whatsapp também as atividades propostas para que se possa alcançar o máximo de alunos.

Para organizar o trabalho e planejamento dos professores de AEE, todos foram distribuídos em pequenos grupos de trabalho nas seguintes áreas do desenvolvimento definidas: Função Motora, Linguagem e Comunicação Oral e Escrita, Pensamento Lógico, Percepção e Memória, além dos grupos das Deficiências que exigem um olhar diferenciado como a Deficiência Auditiva, Visual e o Transtorno de Espectro Autista (TEA).

As atividades específicas do AEE, portanto, são produzidas coletivamente por grupos específicos de trabalho e um banco de atividades é alimentado onde cada docente pode encontrar uma atividade que mais se adequa ao seu aluno atendido, de acordo com as especificidades avaliadas previamente no início do ano. As atividades deste banco são avaliadas e revisadas pela equipe técnica de coordenação da educação especial antes de serem disponibilizadas.

Na turma em questão há dois alunos PAEE que já estavam sendo atendidos desde o começo do ano pelo AEE. Um aluno com hipótese diagnóstica de TEA e o outro com o diagnóstico de Deficiência física nos membros inferiores. Antes da pandemia estávamos iniciando os primeiros atendimentos e avaliação dessas crianças que eram atendidas pelo AEE durante o próprio turno escolar, acompanhando a participação destas crianças nas atividades da turma e com atividades separada para cada criança em atendida pelo AEE.

O ensino colaborativo entre o professor de sala de aula comum e o professor do AEE pode ser uma proposta facilitadora na inclusão de alunos PAEE, pois, embora ambos assumam papéis distintos na aprendizagem desses alunos, também precisam atuar em parceria, não apenas para a sistematização de propostas e práticas pedagógicas que atendam as demandas educacionais desses alunos, mas também que visem o tratamento equitativo em prol do acesso, permanência e participação nos processos educacionais (GIROTO; CASTRO, 2011; MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011).

A colaboração entre ambos os professores, diante deste quadro de educação remota emergencial pode se mostrar favorável para ambos os profissionais envolvidos, pois, mesmo que em ambiente online, é possível estudar os casos e traçar estratégias de orientação às famílias sem relação ao processo de escolarização dos alunos por meio das vivências e atividades da sala virtual do AEE e ainda as atividades comuns da turma.

O contato entre as docentes participantes desta pesquisa para a efetivação dessa colaboração, ocorreu por meio de conversas via *WhatsApp*, nas quais

discutia-se acerca das atividades propostas pela professora do ensino comum e formas para sua operacionalização em casa, com apoio das famílias.

Para determinados alunos fez-se necessário mudar metodologias de ensino e até mesmo a redução do número de atividades disponibilizadas na plataforma ou impresso, fez-se também necessário repensar os recursos para que as atividades se tornem acessíveis para que os alunos tivessem condições de realizá-las em casa. A Professora do AEE e a professora da sala comum analisaram, por exemplo, quais as adaptações de recursos eram necessárias para que os alunos acessassem o projeto da turma desenvolvido para o ano de 2020.

Considerando que para favorecer a inclusão de uma criança com TEA, ou outras necessidades

[...] é preciso proporcionar a essa criança aprendizagens significativas, investindo em suas potencialidades, constituindo, assim, o sujeito como um ser que aprende, pensa, sente, participa de um grupo social e se desenvolve com ele e a partir dele, com toda sua singularidade. (PLETSCH; LIMA, 2014, p. 6)

A grande dificuldade que as duas docentes relatam ter enfrentado é o contato e acesso às famílias, pois algumas não estavam mantendo nenhuma comunicação com a escola durante o período de suspensão das aulas presenciais. Sejam famílias que possuem filhos PAEE ou famílias que não possuem.

Em geral, as famílias alegam ter dificuldades e problemas com o acesso ao ambiente virtual de aprendizagem por falta de recursos tecnológicos, conhecimento, horário de trabalho, cuidados com outros filhos menores e a falta de metodologia para realizar a atividade com seus filhos.

Nesta escola em que desenvolveu-se a pesquisa, o primeiro contato para orientar as famílias sobre a realização das atividades de ensino e aprendizagem na plataforma do *Google Classroom* foi realizado pelos

professores de cada turma através da formação de grupos do aplicativo de *Whatsapp*, mensagens individuais e ligações telefônicas. A professora do AEE também foi incluída no grupo de *Whatsapp* da turma e procurou estabelecer uma ligação direta com as famílias das crianças atendidas pelo AEE, no entanto, ambas as professoras não conseguiram estabelecer contato com uma das famílias.

Na ausência de retorno a equipe gestora entrou em ação no sentido de mobilizar e sensibilizar mais uma vez esta família acerca da importância da realização das atividades propostas, sejam do AEE, assim como da classe comum. Portanto, o trabalho colaborativo aqui também conta com outros atores que apoiam as demandas do ensino não presencial. O diálogo constante entre professores, equipe gestora e famílias faz-se ponto fulcral na construção de uma educação que se faça realmente inclusiva, educação que tenha como objetivo principal o desenvolvimento integral de todas as crianças, com ou sem deficiências.

A família do aluno com hipótese diagnóstica de TEA faz parte do grupo de pais que mantém comunicação e adesão às vivências e atividades oferecidas, no entanto, em contatos com a mãe, essa relatou as professoras e a diretora da unidade escolar estar tendo dificuldades para compreender e realizar as atividades propostas com a criança, preferindo acessar as músicas e contação de histórias oferecidas pelas professoras através da plataforma, esta mãe também relatou que a criança se negava a desenvolver atividades com água ou alguma substância líquida ou pastosa, como a tinta guache, por exemplo.

Para analisar tal situação as duas professoras e a direção procuraram discutir possibilidades de oferecer atividades mais específicas para este aluno, bem como discutiram a necessidade de ajudar a mãe a estabelecer uma rotina para a criança.

Após as orientações das professoras e da conversa com a equipe gestora, a família procurou desenvolver as atividades propostas, mas ainda enfrentou algumas dificuldades, o que fez com que as professoras decidissem organizar melhor a rotina e introduzir atividades pedagógicas aos poucos, na medida em que mãe e criança conseguiram organizar-se com a rotina proposta.

Foi possível observar que a mãe da criança com TEA passou a demonstrar que ao se sentir amparada pela equipe pedagógica da escola, ela passou a participar mais, estabelecendo maior parceria com a escola. Neste caso, a escola tornou-se seu único espaço de apoio, já que até mesmo o processo de avaliação da suspeita de TEA da criança havia sido suspenso, devida à pandemia e, esta mãe, como muitas outras, não estava recebendo nenhuma orientação dos órgãos da saúde de como proceder com a criança.

#### **4. Conclusões**

A necessidade de mudanças em vários aspectos da nossa vida em geral e nas questões da escola se tornaram imperativas nestes tempos de isolamento social, consequência da pandemia que vivenciamos. Isso nos trouxe diversas reflexões sobre as práticas docentes tanto no ensino comum, quanto no AEE. A pandemia intensificou problemas que a escola já enfrentava no período de normalidade, podemos dizer que as dificuldades de comunicação entre escola e famílias não surgiram devido a pandemia, elas já existiam há muito tempo, no entanto, o fechamento das escolas e dependência maior da participação das famílias na educação das crianças provocou maiores embates e a necessidade de procurar inúmeras formas de se conectar a essas famílias, neste sentido, o uso das tecnologias tornou-se imperativo. A escola precisou superar certo preconceito existente em seu interior e aprender a usar as novas ferramentas digitais de comunicação.

Outro fator que se destacou foi a importância da formação continuada, pois, as metodologias de ensino estão em constante mudança, junto com as novas

tecnologias que surgem a todo o momento. O trabalho colaborativo exige também formação para uma atuação neste sentido.

Com tantos desafios profissionais e vivenciando um cenário instável no país que já computa muitas perdas devido ao Covid-19, os fatores de estresse são intensificados pelo fator maior parte trabalhadores da educação serem mulheres e acabar encarando, também, a dupla, tripla jornada, sendo responsáveis pela maior parte do cuidado com as suas famílias, deveres domésticos e educação dos próprios filhos. Além disso, a insegurança em relação ao futuro, as dificuldades das famílias em desenvolver as atividades propostas devido aos vários problemas já antes indicados, e a sensação, em alguns momentos, de não estar dando conta de todas as demandas provocam grande fragilidade emocional, daí a importância do acolhimento e cuidado uns com os outros, principalmente no que diz respeito à Equipe Escolar.

Percebeu-se também que antes de chegar ao aluno, o educador precisa deparar-se com seus próprios limites e limitações, pois em muitos momentos se vê em meio a muitos recursos tecnológicos e pouco preparo para, de fato, utilizá-los. Dessa forma, suas expectativas também devem ser levadas em conta, bem como sua facilidade ou dificuldade em relação a toda essa tecnologia disponível e necessária no cenário atual para a interação com a criança; até mesmo para que haja o encantamento, fator muito importante para o aprendizado nessa fase de vida da criança – a infância.

Observou-se que, em vários momentos as educadoras participantes desta pesquisa, se viram diante de alguns obstáculos que lhes desestabilizou e desmotivou, mas nas interações e trocas de ideias e experiências com outros colegas docentes houve a reorganização e fortalecimento para trilhar um caminho diferente e condizente com o que lhes foi solicitado, seja pela equipe gestora, pela Secretaria da Educação ou mesmo pela demanda das solicitações das famílias e responsáveis dos alunos. Dessa forma, de acordo com a necessidade, passaram a compartilhar saberes, descobertas, soluções e

boas práticas em lives, reuniões por videoconferência, e-mail, via WhatsApp e/ou telefone, procurando manter a aproximação, ajuda e apoio mútuos.

O que ficou em destaque com as aulas remotas é que mais do que do empenho do educador, o êxito na realização das atividades depende mais do que nunca das famílias e de sua participação ativa. Desse modo, ensinar e aprender, se tornou ainda mais subjetivo, e quando passa a ser virtual pode não oportunizar algumas mediações, intervenções que comumente faríamos na escola; nos exigindo outra atitude mediadora no intuito de levar o aprendizado ao aluno.

Estamos aprendendo um fazer pedagógico diferente, conforme as necessidades que surgem diariamente deixando, cada vez mais nítidos, que mesmo com tanta tecnologia e acesso à internet facilitada, em alguns casos, atualmente, nada substitui o educador e suas intervenções e mediações presenciais na sala de aula, no que diz respeito à educação infantil principalmente.

## Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução n. 04, de 02 de outubro de 2009. **Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil/Subchefia para assuntos jurídicos. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro 2011. Dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 20 ago. 2020.

GIROTO, C.R.M; CASTRO, M. R. A formação de professores para a Educação Inclusiva: alguns aspectos de um trabalho colaborativo entre pesquisadores e professores da Educação Infantil. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 441-452, set./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/3106>. Acesso em: 15 ago. 2020.

MENDES, E. G. Colaboração entre o ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. *In*: MANZINI, E. J. (org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006, p. 29 – 41.

MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, p. 80-93, 2011. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/handle/11449/29852>. Acesso em: 29/jul/2019.

MORAN, J. **Transformações na Educação impulsionadas pela crise Educador e pesquisador de processos de transformação das Pessoas, Escolas e Universidades**. 28 abr. 2020. Blog Educação Transformadora. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2020/05/Transforma%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

PLETSCH, M. D.; LIMA, M. F. C. A inclusão escolar de alunos com autismo: um olhar sobre a mediação pedagógica. *In*: Seminário internacional de inclusão escolar: práticas em diálogo. 1., 2014, Rio de Janeiro. **Anais do Seminário internacional de inclusão escolar**: Universidade do estado do Rio de Janeiro – CAP-UERJ, 2014. p. 1-10. Disponível em: [http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/4-Pletsch\\_e\\_Lima.pdf](http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/4-Pletsch_e_Lima.pdf). Acesso em: 08 set 2020.

TURCHIELLO, P.; SILVA, S. S. M.; GUARESCHI, T.; Atendimento Educacional Especializado (AEE). *In*: SILUK, A. C. P. (org.). **Atendimento Educacional Especializado**: contribuições para a prática pedagógica. Santa Maria: UFSM, CE, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2014. p. 32 –75.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a08v95n239.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.