



**O Ensino Colaborativo e a Inclusão Escolar de Estudantes Público da Educação Especial:  
uma Revisão da Literatura**

*Collaborative Teaching and School Inclusion of Special Education Students: A Literature Review*

Elias Brandão de Castro  
Cintia Aurora Quaresma Cardoso  
Sônia Regina dos Santos Teixeira  
**Universidade Federal do Pará (UFPA)**  
Belém-Pará-Brasil

**Resumo**

O artigo focaliza o Ensino Colaborativo no processo de inclusão dos Estudantes Público da Educação Especial – PEE, no Brasil, e tem por objetivo evidenciar as potencialidades e os desafios apontados pela literatura, concernentes ao desenvolvimento do referido ensino para o processo de inclusão escolar dos estudantes PEE. O método seguiu as diretrizes da abordagem qualitativa e constou de pesquisa bibliográfica, realizada no período de junho a agosto de 2023, tendo como fontes artigos em periódicos publicados entre os anos 2018 e 2023 na biblioteca virtual SciELO, na Revista Educação Especial em Debate e na Revista Educação Especial. Os dados foram tratados mediante a análise textual discursiva. Os resultados revelam que o ensino colaborativo tem se mostrado benéfico no processo de inclusão escolar, mas apresenta desafios a serem superados. Conclui-se que o Ensino Colaborativo é um fator importante para o processo de inclusão dos estudantes PEE, mas que, no Brasil, sua efetivação ainda não é uma realidade, carecendo da criação de condições materiais para tal.

**Palavras-chave:** Educação Especial; Ensino Colaborativo; Inclusão Escolar.

**Abstract**

The article focuses on Collaborative Teaching in the process of inclusion of Special Education Public Students – PEE, in Brazil, and aims to highlight potentialities and challenges pointed out by the literature, concerning the development of this teaching model for the process of school inclusion of PEE students. The method followed the guidelines of the qualitative approach and consisted of bibliographic research, carried out from June to August 2023, using as sources articles in journals published between 2018 and 2023 in the SciELO virtual library, in the *Revista Educação Especial em Debate* and in the *Revista Educação Especial*. The data were processed through discursive textual analysis. The results reveal that collaborative teaching has proven to be beneficial in the school inclusion process, but it faces challenges to be overcome. It is concluded that Collaborative Teaching is an important factor for the process of inclusion of PEE students, however, in Brazil, its implementation is not yet a reality, as it requires creation of material conditions for its accomplishment.

**Keywords:** Special Education; Collaborative Teaching; School inclusion.

## **Introdução**

Nas últimas décadas, em virtude das lutas da sociedade civil, bem como dos movimentos nacionais e internacionais por garantia e ampliação dos direitos à educação das pessoas com deficiência, tem-se ampliado o acesso à escolarização de crianças, jovens e adultos que fazem parte desse grupo. No Brasil, são denominados, atualmente, de estudantes Público da Educação Especial (PEE) aqueles que apresentam deficiências, Transtornos do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2024).

Nesse contexto, diante das exigências e mudanças da atual estrutura social, busca-se fomentar, cada vez mais, uma educação inclusiva que promova a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. No entanto, indiscutivelmente, a inclusão escolar dos aprendizes PEE ainda anseia pela superação de desafios sistêmicos e dinâmicos, os quais constituem amarras para uma inclusão escolar de qualidade.

O cenário "inclusivo" com profissionais isolados em seus espaços já sinaliza um caminho bastante desgastado para um número significativo de estudantes que acessam a escola, mas continuam à margem do processo de aquisição do conhecimento e/ou de serem compreendidos em suas especificidades. A literatura reforça que a dispersão e a pouca ou nenhuma colaboração entre os profissionais têm sido associados a resultados negativos aos estudantes PEE (Wallace, Anderson e Bartolomay, 2012).

Para Mendes (2011), o professor do ensino regular, ao se deparar com um ambiente escolar pluralizado, constata que a sua formação inicial é insuficiente para o trato com as questões relacionadas às práticas inclusivas com os estudantes PEE. No que se refere à formação dos professores da educação básica, Gatti *et al.* (2019) lançam luz para o caráter pontual, fragmentado e dispersivo das políticas educacionais e da formação desses professores, o que incide diretamente na formação para a educação dos discentes com deficiências e com peculiaridades diversas em seus processos de desenvolvimento.

Frente a essa fragilidade formativa, o professor da sala comum se vê desafiado a enfrentar as demandas no seu fazer pedagógico. Esse cenário, por vezes, desperta sentimentos de insegurança, angústia, impotência e isolamento decorrentes da "vivência de situações nas quais a inclusão é vista de modo ameaçador pelos professores, claros indicativos da forma como percebem e se relacionam com a ideia e a prática da inclusão escolar" (Faria; Camargo, 2018, p. 224).

Pedroso (2016) destaca que há uma pequena e pontual presença de disciplinas voltadas para a educação inclusiva de pessoas com deficiência, cuja configuração se mostra insuficiente para garantir que o futuro educador adquira os saberes necessários para possibilitar o desenvolvimento dos estudantes da Educação Especial. Para o autor, “concentrar os conhecimentos da Educação Especial em apenas uma ou duas disciplinas não possibilitará avançar na direção de uma formação reflexiva do professor, comprometida com a escola e com suas demandas reais” (Pedroso, 2016, p. 54). Esse cenário de insuficiente discussão e formação voltada à inclusão e ao ensino dos estudantes PEE, reforça a díade entre a educação geral e a educação especial e o entendimento errôneo de que cabe unicamente ao professor especialista lidar com tal público.

Entende-se, mediante o exposto, que a matrícula dos estudantes PEE nas escolas não tem garantido a inclusão propriamente dita, bem como o acesso ao conhecimento historicamente acumulado. Como se sabe, a educação inclusiva requer um processo para além do ingresso desses estudantes nas instituições escolares, de modo a convergir para um movimento intencionalmente articulado que promova a participação ativa em toda a vida que acontece na escola, mediante as suas singulares formas de ser e estar no mundo, envolvendo seus modos próprios de aprender.

Desse modo, a ausência de condições equitativas para a permanência e o êxito escolar desses estudantes suscita a necessidade, dentre outros aspectos: 1. de um processo de formação inicial de professores condizente com a realidade diversa dos estudantes e suas diversas formas de se constituírem como pessoas, incluindo os modos de aprender; 2. de práticas pedagógicas colaborativas entre os educadores e 3. de formação continuada para os docentes, com o propósito de um projeto de inclusão, tendo a coletividade como um dos princípios básicos, com o intuito de que eles aprendam trabalhar em equipe, a compartilhar conhecimentos e a refletir sobre os problemas reais que se impõem no dia a dia para o processo de inclusão, estabelecendo redes de apoio e de parceria no processo de escolarização dos estudantes PEE.

Diante dessa realidade, pesquisas nacionais e internacionais defendem, por meio de evidências científicas, a relevância do Ensino Colaborativo ou Coensino<sup>i</sup>, como proposta exitosa no processo de ensino-aprendizagem de estudantes PEE, para a inclusão e para o trabalho em parceria entre professores no contexto escolar.

## *O Ensino Colaborativo e a Inclusão Escolar de Estudantes Público da Educação Especial: uma Revisão da Literatura*

Nesse sentido, busca-se compreender: “Quais as potencialidades e desafios do ensino colaborativo no processo de inclusão dos estudantes Público da Educação Especial? Para tanto, assume-se como objetivo geral, deste estudo, evidenciar as possibilidades e entraves, apontados pela literatura, concernentes ao desenvolvimento do Ensino Colaborativo para o processo de inclusão dos estudantes PEE.

Nestes termos, realizou-se uma pesquisa bibliográfica na biblioteca eletrônica SciELO, na Revista Educação Especial em Debate e na Revista Educação Especial, com o objetivo de analisar os estudos sobre o Ensino Colaborativo. O levantamento foi realizado no período de junho a agosto de 2023, tendo como fontes artigos em periódicos publicados entre os anos de 2018 a 2023. Pautamo-nos nas contribuições teóricas de Buss e Giacomazzo (2019), Casal e Fragoso (2019), Gatti e Munster (2021), Neres e Reclades (2022), Effgen e Souza (2023) e Erben e Melo (2023).

Organizou-se o referido artigo em cinco seções, a saber: i) “introdução”, na qual contextualiza-se o tema, apresentando-se a problemática e o objetivo do estudo; ii) “O Ensino Colaborativo como proposta de inclusão escolar”, evidencia-se, nesta seção, a relevância do ensino colaborativo para o trabalho pedagógico na Educação Especial. iii) “Percurso Metodológico”, nesta seção, apresenta-se o detalhamento da pesquisa bibliográfica que originou os dados apresentados e debatidos no artigo. iv) Na seção “O Ensino Colaborativo e seus desdobramentos na prática”, destaca-se os resultados obtidos a partir da revisão bibliográfica realizada nos periódicos científicos. v) Finalmente, na seção “Considerações finais”, sintetiza-se os principais achados do estudo e destaca-se as implicações para a implementação do ensino colaborativo nas escolas brasileiras.

### **O Ensino Colaborativo como proposta de inclusão escolar**

No início da década de 1950, profissionais da educação e pesquisadores dos Estados Unidos criticaram massivamente a potencialidade dos modelos tradicionais de ensino para a promoção da inclusão de estudantes com deficiência nas escolas americanas (Erben e Mello, 2023).

A aprovação de leis em prol da inclusão naquele país, como a Lei pública 94-142, 1975, a qual defendia a inclusão e a educação de todas as crianças norte-americanas com deficiência, constituiu-se um marco ao estabelecer a necessidade de parceria e de colaboração entre os professores da Educação Especial e os professores da educação geral,

fazendo com que estes passassem a buscar caminhos promissores para a inclusão com eficiência dos estudantes com deficiência (Ingen *et al.*, 2018).

A partir daí, em meados da segunda metade do século XX, por meio dos estudos de Bauwens, Hourcade e Friend (1989), surge a primeira descrição das características do Ensino Colaborativo (*co-teaching* - termo na língua inglesa), que se distanciava das propostas tradicionais e mecanizadas para o ensino de alunos com deficiência (Erben e Mello, 2023).

As pesquisas científicas de países mais experientes nas práticas de inclusão apontavam para o Ensino Colaborativo no contexto das escolas como proposta em ascensão, tanto para promover a inclusão de estudantes com deficiência no processo ensino-aprendizagem, quanto para fomentar o aprimoramento pessoal e profissional dos professores que educam o PEE (Mendes, Vilaronga e Zerbato, 2014).

Essa proposta chega ao Brasil por meio dos estudos das pesquisadoras Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), que passaram a compartilhar e a defender a filosofia em prol da escolarização de todos os estudantes na mesma sala de aula, a partir da parceria entre o professor da Educação Geral e o professor da Educação Especial. Para as autoras, entende-se como Ensino Colaborativo o modelo de educação dos estudantes PEE:

[...] no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes [...] Assim, o “termo colaborativo” é definido como uma parceria entre os professores do ensino regular e especial, desde que os dois se responsabilizem e compartilhem o planejamento e a avaliação de um grupo heterogêneo de estudantes (Mendes, Vilaronga; Zerbato 2014, p. 45-46).

Sendo assim, entende-se o Ensino Colaborativo como o trabalho conjunto entre dois ou mais professores, sendo necessário um professor da sala de aula comum e o professor da educação especial, que se envolvem num trabalho em parceria, em busca de dar respostas aos problemas desafiantes para se desenvolver o processo de inclusão dos estudantes PEE. Logo, este processo ganha significado e notoriedade quando esses profissionais partilham seus conhecimentos e experiências individuais e passam a refletir juntos, cada um assumindo suas responsabilidades educacionais. O Ensino Colaborativo ocorre quando o professor da sala comum, munido do saber em relação ao conteúdo que será ensinado, passa a trabalhar em parceria, numa relação não hierárquica, mas de colaboração com o professor da Educação Especial, o qual detém conhecimentos e expertises para facilitar o processo ensino-aprendizagem dos estudantes PEE.

*O Ensino Colaborativo e a Inclusão Escolar de Estudantes Público da Educação Especial: uma Revisão da Literatura*

Este modelo de trabalho, que defende a colaboração entre educadores como um suporte promissor à inclusão escolar, é pautado numa abordagem social sobre a formulação social e científica acerca da deficiência, já que, para Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), o trabalho colaborativo mediante a abordagem social:

[...] pressupõe que a escola deve ser modificada e que é preciso qualificar o ensino ministrado em classe comum, local onde o aluno passa a maior parte do tempo de sua jornada escolar. Assim, se o ensino na classe comum não responder às necessidades desse aluno e pouco favorecer sua participação na aprendizagem, de nada adiantará ampliar sua jornada em um ou duas horas semanais para o AEE, como se o problema estivesse centrado no aluno com deficiência, e não na escola. (Mendes; Vilaronga e Zerbato, 2014, p. 26).

Mediante esta abordagem, compreende-se que a deficiência que impossibilita o estudante de acessar o conhecimento sistematizado não está na pessoa, como consequência de suas características biológicas ou incapacidades funcionais, mas sim no modo como a sociedade, historicamente, foi e está organizada em relação a essa pessoa. Nessa perspectiva, considera-se que, à medida que os direitos sociais avançam e há uma organização de serviços que possibilitem a inclusão das pessoas com deficiência, as desigualdades diminuem.

Sob tal prisma, para Capellini e Zerbato (2022), a organização do Ensino Colaborativo como um modelo pedagógico de inclusão dos estudantes PEE implica na modificação da escola. Defende-se a qualificação do ensino ministrado em classe comum, uma vez que é na sala de aula que o indivíduo passa a maior parte do tempo de sua jornada escolar, interage e aprende com os demais. É nesse meio social que ocorre de maneira intensa o seu processo formativo; logo, faz-se necessário qualificar o seu processo ensino-aprendizagem, a fim de favorecer sua participação, aprendizagem e pleno desenvolvimento.

Nesse cenário, tais profissionais passam a compartilhar o trabalho coletivo, no qual as responsabilidades em relação a todos os estudantes da turma se tornam demandas da nova equipe formada e formadora. Assim, o processo educativo como um todo, em todas as suas fases, envolvendo o planejamento, a ação, a reflexão, o replanejamento e a avaliação, é compartilhado por todos os docentes. O ato de ensinar passa a ser concebido como uma prática coletiva, e não individualizada.

Segundo Neres e Recaldes (2022), o Ensino Colaborativo possibilita maior interação, participação e aprendizagem dos estudantes, além de promover o respeito às suas possibilidades de aprendizagem. Para os autores, no entanto, o processo de colaboração vai

além da disponibilidade de tempo para se planejar juntos, pois demanda também investimento físico, espaços e tempos nas escolas para a elaboração de materiais pedagógicos, leitura coletiva e discussões, num exercício dialógico, o que possibilita romper com o trabalho docente solitário, que predomina nos espaços escolares, dando “lugar à parceria, a uma aposta de que é possível conviver, planejar e realizar algo com o outro” (Monticelli, Saiter e Pereira, 2022, p. 8).

No entanto, o caminho para a solidificação da parceria colaborativa não decorre do imediatismo. Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), a partir dos estudos de Gately e Gately (2011), definem três diferentes estágios, com graus variados de interação e colaboração entre os profissionais. O primeiro é o **estágio inicial**, que corresponde ao primeiro contato estabelecido entre os dois professores, dando início a uma comunicação, na tentativa de estabelecer um relacionamento profissional, mas ainda formal e infrequente. No segundo, denominado de **estágio de comprometimento**, a comunicação entre os professores já é mais frequente, aberta e interativa, construindo um nível de confiança para o desenvolvimento das atividades com os estudantes na sala de aula comum. Já no terceiro momento, denominado de **estágio de colaboração**, os dois professores estabelecem uma maior comunicação e interação, possibilitando um trabalho em conjunto, um ajudando o outro no processo educacional dos aprendizes.

Todavia, Argueles, Hughes e Schumm (2000) advertem para sete fatores que podem interferir significativamente no sucesso do Ensino Colaborativo, na prática. São eles: Tempo para planejamento, flexibilidade, funções e responsabilidades definidas, compatibilidade, habilidades de comunicação, suporte administrativo e correr riscos.

**a) Tempo para planejamento:** Um componente indispensável para um modelo eficaz do Coensino é, sem dúvida, estabelecer um tempo para o planejamento em colaboração, para que juntos (professor da educação geral e especial) partilhem ideias, conhecimentos e experiências, discutam e reflitam sobre o processo de ensino-aprendizagem e planejem atividades que sejam promotoras de desenvolvimento de todos os estudantes da turma, tanto os estudantes PEE como os não assim caracterizados, promovendo adaptações e modificações, quando necessárias, para auxiliá-los em seus processos de aprendizagem. São nas sessões de planejamento que são definidos os papéis de cada um a serem desempenhados antes, durante e depois de uma aula.

**b) Flexibilidade:** Os professores que assumem o ensino colaborativo em suas práticas de ensino precisam estar abertos às novas perspectivas para organizar as tarefas que lhes parecem rotineiras e individualizadas. Uma vez que as tarefas serão compartilhadas entre os profissionais, o êxito desse modelo de ensino-aprendizagem, em muito, dependerá de os professores adotarem uma postura de flexibilidade em todas as etapas do processo educativo.

**c) Funções e responsabilidades definidas:** Para que o arranjo do Coensino não seja improdutivo, os professores envolvidos no processo precisam ser igualmente responsáveis pelo desempenho acadêmico de todos, visto que o estudante não é deste ou daquele professor, é de ambos. Para tanto, cada docente precisa ter clareza de seu papel e assumi-lo com compromisso, em todas as fases do processo, para que, desse modo, todos os aprendizes se beneficiem.

**d) Compatibilidade:** É necessário por parte dos profissionais envolvidos o entendimento de que desenvolver o Ensino Colaborativo não é uma tarefa simplista e confortável para todos os professores. Planejar junto, partilhar responsabilidades, trabalhar em estreita parceria com outro educador e modificar estilos de ensino que aparentemente pareciam confortáveis podem se apresentar como desafios e desencadear conflitos e divergências durante o processo do Coensino. Para tanto, é primordial que se discuta e se reflita sobre as particularidades filosóficas, bem como estilos de ensino de cada professor, com o intuito de se chegar a uma proposta comum.

**e) Habilidades de comunicação:** A parceria colaborativa se estabelece mediante o relacionamento entre professores. Esse “casamento”, para que seja bem-sucedido, reivindica habilidades e oportunidades de diálogos numa parceria que indiscutivelmente não estará alheia aos conflitos e às tensões. Para Argueles, Hughes e Schumm (2000, p.51), a habilidade de comunicação se trata da “capacidade de ouvir, transigir e estar aberto a novas ideias, o que pode ajudar significativamente na promoção de relacionamentos auspiciosos que resultam em instrução de maior qualidade para todos os estudantes” (tradução nossa).

**f) Suporte administrativo:** No desenvolvimento dos grupos de trabalho, é indispensável o suporte administrativo, antes e durante o desenvolvimento de programas e práticas inclusivas. O planejamento, a intervenção, a reflexão sobre a atuação e o replanejamento podem desencadear conflitos e tensões que reivindicam da gestão escolar

uma postura orientadora frente a esses desafios, proporcionado à equipe colaborativa uma atmosfera salutar para uma interação dialógica e qualificada entre os professores.

g) **Correr riscos:** A prática do Ensino colaborativo, na escola, requer administradores escolares e professores dispostos a se arrisquem. Promover mudanças no ensino-aprendizagem, trazendo para a sala de aula novas atividades e promovendo uma reorganização do espaço escolar, é desafiante para todos os envolvidos. No entanto, a coragem de se envolver num trabalho colaborativo pode conduzir os professores a organizarem as suas práticas pedagógicas e a trabalharem ativamente para incluir todos os estudantes.

Nessa perspectiva, o Coensino é um trabalho de colaboração entre professores dispostos a participarem plenamente do processo ensino-aprendizagem, no qual cada um assume sua responsabilidade nesse processo. No entanto, como já ressaltado anteriormente, a sua implementação não se faz somente com a boa vontade dos docentes. Ela requer a realização de processos de formação continuada de toda a equipe escolar; investimentos em recursos humanos, materiais, espaços e tempo para a elaboração de materiais pedagógicos; estudos coletivos, constante exercício do diálogo e realização de todas as atividades, envolvendo o uso de métodos e recursos no próprio contexto da sala de aula comum da escola regular.

### **Percurso Metodológico**

A pesquisa que deu origem ao estudo foi alicerçada na abordagem qualitativa, por sua relevância na compreensão do objeto investigado, uma vez que ela se centrou não somente no que está explícito, mas também nas interpretações implícitas acerca do fenômeno. Para Gatti e André (2010), a pesquisa qualitativa “busca a interpretação em lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação, e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do pesquisador” (Gatti; André, 2010, p. 30).

Trata-se de um Estudo bibliográfico pautado nos pressupostos teóricos de Gil (2002 p. 44), “com base em material já elaborado, constituído principalmente [...] de artigos científicos”, o que se ajusta aos objetivos. Para tanto, extraíram-se as contribuições e os achados dos estudos analisados, visando elaborar uma reflexão crítica acerca do objeto de

*O Ensino Colaborativo e a Inclusão Escolar de Estudantes Público da Educação Especial: uma Revisão da Literatura*

estudo problematizado - o Ensino Colaborativo - mediante as interpretações que os autores atribuem acerca das possibilidades do Coensino na educação básica.

A pesquisa bibliográfica que deu origem a este artigo teve como foco os estudos sobre Ensino Colaborativo/Coensino, relacionados à educação básica e voltados para a inclusão de estudantes PEE. Os estudos analisados deveriam atender aos seguintes critérios de inclusão: a) constituírem estudos sobre Ensino Colaborativo/Coensino; b) estarem relacionados à educação básica; c) serem publicados em periódicos com extratos de A1 a B1 e d) no período de 2018 a 2023. Durante o levantamento, verificou-se as possibilidades de busca em relação às bases de dados, às palavras-chaves e aos operadores booleanos.

Utilizou-se como base de dados a biblioteca virtual de revistas científicas SciELO – *Scientific Electronic Library Online* e os sites das Revista Educação Especial e Revista de Educação Especial em Debate. Consultou-se os estudos publicados entre os anos 2018 e 2023 (agosto). Como critério para seleção dos trabalhos, buscou-se pelos seguintes descritores, combinados pelo operador booleano AND: Ensino colaborativo, Educação Especial, Inclusão e Educação Inclusiva, associados a seus sinônimos (Coensino, bidocência, colaboração) pelo operador booleano OR.

Selecionou-se os trabalhos ano a ano, pesquisando nos índices dos periódicos pelos títulos e palavras-chave que remetessem a esses descritores. A escolha por periódicos se justifica unicamente por se acreditar em seu um panorama amplificado e consistente de pesquisas realizadas sobre este objeto de estudo.

Posteriormente, realizou-se a leitura dos títulos, dos resumos e, em seguida, a íntegra dos trabalhos que se alinhassem ao tema proposto. Foram excluídos trabalhos acadêmicos segundo os critérios pré-estabelecidos no planejamento: teses e dissertações, artigos duplicados, artigos sem resumos e *abstract*, livros e resenhas, bem como artigos com informações insuficientes sobre o percurso metodológico.

Localizou-se seis artigos que estavam de acordo com os requisitos estabelecidos. Os dados coletados foram tratados mediante a análise e a interpretação de dados de Moraes e Galiazzi (2007), pela coerência com os objetivos deste estudo e por dar conta dos múltiplos sentidos que subjazem à resposta da questão que norteia esta investigação, numa tríade científica, reflexiva e comunicativa.

Essa metodologia se apresenta como um ciclo composto por três momentos: desmontagem dos textos/unitarização, estabelecimento de relações/categorização e novo emergente/metatexto. A partir da delimitação do *corpus*, que neste estudo integra-se pelos artigos coletados nos periódicos, emergiu o eixo de análise: O Ensino Colaborativo e seus desdobramentos na prática.

### O Ensino Colaborativo e seus desdobramentos na prática

Apresenta-se os resultados evidenciados mediante a revisão da literatura dos periódicos científicos disponíveis na biblioteca eletrônica *Scielo*, na Revista Educação Especial e na Revista Educação Especial em Debate. A revisão explorou as estratégias de ensino e as políticas públicas voltadas para ensino colaborativo com base em informações de pesquisas recentes.

O mapeamento identificou seis estudos, cujas informações estão dispostas no **Quadro 1 - Estudos que exploram o Ensino colaborativo**, organizado cronologicamente de acordo com o ano de publicação. O quadro reúne informações como: título, autoria/ano de publicação, objetivo geral do estudo e periódico de publicação, no qual o estudo está vinculado, conforme se observa abaixo.

Quadro 1 – Estudos que exploram o Ensino Colaborativo

<b>Título</b>	<b>Autoria/Ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Base de dados</b>
As Interações Pedagógicas na Perspectiva do Ensino Colaborativo (Coensino): Diálogos com o Segundo Professor de Turma em Santa Catarina	Buss; Giacomazzo (2019)	Analisar a percepção dos Segundos Professores sobre as interações pedagógicas que se estabelecem entre esse profissional e o professor titular na perspectiva do ensino colaborativo (Coensino).	<i>Scielo</i>
Trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular e da educação especial	Casal; Fragoso (2019)	Conhecer como os professores de educação especial e do ensino regular encaram a cooperação entre eles e que significado lhe atribuem.	Revista Educação Especial
Coensino e Educação Física escolar: intervenções voltadas à inclusão de estudantes com deficiência	Gatti; Munster (2021)	Descrever e analisar intervenções, por meio da aplicação do Coensino pelos agentes protagonistas (professor de Educação Física, Estudante com deficiência (ECD) e seus pares), enquanto apoio para promover a inclusão de ECD no, sob a perspectiva colaborativa.	Revista Educação Especial

*O Ensino Colaborativo e a Inclusão Escolar de Estudantes Público da Educação Especial: uma Revisão da Literatura*

Ensino Colaborativo entre os Professores do Ensino comum e Professores especializados em educação especial	Neres; Reclades (2022)	Analisar as contribuições do ensino colaborativo envolvendo professores do ensino comum e professores especializados em Educação Especial na aprendizagem de alunos com deficiência.	Revista Educação Especial em Debate
O Atendimento Educacional Especializado em Foco: um olhar sobre a Rede Municipal de Nova Venécia/ES	Effgen; Souza (2023)	Avaliar a relação entre o professor de sala de aula e da Educação Especial.	Revista Educação Especial em Debate
Um estudo sobre as políticas públicas que dão suporte ao Ensino Colaborativo em países como Estados Unidos, Itália e Brasil	Erben; Melo (2023)	Analisar como são as políticas de inclusão em alguns países (Estados Unidos e Itália), nos quais o Ensino Colaborativo ocorre, e a partir disso, verificar se os documentos oficiais da política brasileira permitem que a prática possa ser desenvolvida no país.	Revista Educação Especial

Fonte: Autores da Pesquisa, 2023.

Constatou-se que há uma prevalência de estudos sobre a temática publicados na Revista Educação Especial. Não foram identificados estudos sobre o objeto investigado no ano de 2018. Observou-se que nos anos de 2021 e 2022 houve um declínio de estudos sobre o ensino colaborativo, quando comparados aos anos de 2019 e 2023.

Ao aprofundar a interpretação sobre o objeto central investigado, com o objetivo de compreendê-lo em sua complexidade, identificou-se, mediante a exploração dos artigos coletados, alguns termos que foram condutores para o processo de unitarização preconizado na análise textual discursiva, tais como: planejamento, responsabilidade, parceria, concepções, dificuldades, formação, gestão, inclusão, trabalho, despreparo, motivação, experiência, negativa, sucesso, papel, tempo, momento, política. Esses termos foram agrupados em três categorias de análise, a saber: a) definição de papéis e responsabilidades, b) tempo para planejamento e c) ensino colaborativo como política pública, os quais constituem o eixo temático “O Ensino Colaborativo e seus desdobramentos na prática”, que tratamos a seguir.

**a) definição de papéis e responsabilidades**

No que se refere à definição de papéis e responsabilidades, Gatti e Munster (2021), ao desenvolveram uma pesquisa com três professores de Educação física e uma professora da Educação especial do Ensino Fundamental, de duas escolas do interior do estado de São

Paulo, analisaram a possibilidade do desenvolvimento do Coensino como suporte de inclusão de estudantes com deficiência em aulas de Educação física. Mediante a proposta, foi observado: a) a participação dos estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física; b) as relações estabelecidas entre o professor especializado e o professor da Educação Física; c) a divisão de responsabilidades no desenvolvimento das aulas e d) resolução de conflitos.

Ao implementarem o Coensino, em colaboração com a professora do AEE, dois professores de educação física apresentaram pontos convergentes em relação à definição de papéis e responsabilidades. Segundo Gatti e Munster (2021), visando promover o processo de inclusão dos estudantes nas aulas de Educação Física, os dois professores assumiram um compromisso partilhado com a professora de Educação Especial no desenvolvimento do Ensino Colaborativo. O planejamento conjunto; a distribuição compartilhada no processo ensino-aprendizagem; a avaliação; a reflexão para/no e sobre o processo de inclusão e a abertura para aprender com o outro constituíram um percurso promissor para o processo de inclusão dos estudantes nas aulas de Educação física.

Há que se destacar que a distribuição compartilhada de papéis no planejamento, no desenvolvimento e na avaliação da proposta foi construída ao longo do processo. Inicialmente, os professores mostraram-se receosos quanto à partilha de responsabilidades no processo de inclusão dos estudantes com deficiência, em vista de experiências negativas com outros profissionais (Gatti e Munster, 2021). No entanto, a comunicação e a troca de experiências foram se tornando frequentes e interativas, o que possibilitou a construção de círculo de confiança e a colaboração entre os pares.

Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p.54) afirmam que o desenvolvimento da parceria colaborativa entre os professores “não se dá por acaso, apenas juntando dois professores numa mesma sala, pois se trata de um relacionamento adaptativo que leva tempo, uma vez que precisa ser construído”. Nesses termos, compreende-se que a colaboração entre os professores não decorre do imediatismo. A parceria vai sendo tecida mediante o caminhar junto, para o que, no entanto, é necessário abertura, empatia e flexibilidade para aprender com outro.

Em contrapartida, segundo Gatti e Munster (2021), o terceiro professor de Educação Física demonstrou pouco comprometimento com as demandas do processo do Ensino Colaborativo, tendo sido possível desenvolver com ele um planejamento em conjunto. A

indisponibilidade do docente em se envolver no processo de coplanejamento refletiu negativamente no progresso das etapas seguintes do Coensino. Para Mendes e Capellini (2008, p.110), “a força da colaboração encontra-se na capacidade de unir as habilidades individuais dos educadores para promover sentimentos de interdependência positiva, desenvolver habilidades criativas de resolução de problemas”, com o intuito de que todos assumam a responsabilidade por um objetivo que deve ser comum.

O terceiro professor, no entanto, nas aulas de Educação Física, desenvolvia uma rotina padrão no processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência, sem se preocupar com a adaptação das atividades para ele. Frente a isso, a professora da Educação Especial passou a assumir a intervenção direta com o estudante, com o intuito de envolvê-lo nas aulas, postura chancelada pelo professor regente da turma (Gatti; Munster, 2021).

Os arranjos no processo de desenvolvimento da proposta de inclusão do estudante com deficiência nas aulas de Educação Física pareciam não coincidir com a proposta do Ensino Colaborativo. Ficou evidenciado, nos estudos de Gatti e Munster (2021), que se estabelecia uma relação de dependência do professor de Educação Física para com o professor da Educação Especial no intuito de incluir o estudante com deficiência.

#### **b) tempo para o planejamento**

Com o objetivo de identificar, por meio das narrativas de professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, suas concepções favoráveis e desfavoráveis em relação ao ensino, ao currículo, à aprendizagem e ao método do ensino colaborativo para inclusão de estudantes com deficiência intelectual, Nunes e Manzini (2020) desenvolveram uma pesquisa qualitativa descritiva, com quatro professores da Educação Geral de duas escolas do interior do Paraná.

Segundo os pesquisadores, quando questionados sobre o Coensino, a maioria dos professores participantes da pesquisa reconheceram uma dupla potencialidade do Ensino Colaborativo. Para estes, o Coensino reorganiza o processo de aprendizagem, com fomento à inclusão dos estudantes com deficiência intelectual e possibilita um estreitamento mais intenso e frequente das atividades e relações entre os professores envolvidos no movimento colaborativo no interior da escola.

Os pesquisadores pontuam que o ensino colaborativo possibilita para os docentes uma reflexão constante sobre a própria prática e um olhar mais sensível sobre suas formas de atuação no contexto dos Anos Iniciais. O trabalho em parceria e o planejamento para a

prática, por meio das discussões teóricas, fomentam nos educadores envolvidos novas/outras compreensões sobre os desafios vividos e camuflados na prática de inclusão de estudantes com deficiência.

Todavia, os professores apontam dificuldades de ordem administrativa para desenvolver o trabalho colaborativo nas escolas. Dentre esses desafios, destacam-se o tempo necessário para o planejamento do processo ensino-aprendizagem, a administração da sala de aula e a reflexão sobre as avaliações dos estudantes.

Neres Recaldes (2022) e Effgen e Souza (2022) ressaltam que, embora a pertinência e a importância do Ensino Colaborativo para a educação dos estudantes PEE sejam algo comprovado na literatura, ainda são muitos os desafios para a sua implementação, dentre os quais ganha destaque a falta de tempo para realização do planejamento conjunto entre o professor do ensino regular e o da educação especial.

Nessa direção, Effgen e Souza (2022), ao realizarem um estudo sobre o Atendimento Educacional Especializado da Rede Municipal de Nova Venécia/ES, identificaram, durante a pesquisa, a dificuldade na realização do planejamento conjunto entre os professores, especialmente nas turmas do 6<sup>a</sup> ao 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental, pois essas turmas possuem muitos professores, o que dificulta o planejamento coletivo entre esses profissionais.

Neres e Recaldes (2022) frisam que, além da dificuldade para a realização do planejamento entre os professores, há também problemas relacionados a condições físicas, espaços e tempos nas escolas para elaboração de materiais pedagógicos, realização da leitura coletiva e de discussões de estudo de caso sobre os alunos matriculados na unidade escolar, além da necessidade da criação de uma rede de apoio.

### c) **Ensino colaborativo como política pública**

Erben e Mello (2023) desenvolveram uma pesquisa bibliográfica em três países acerca do Ensino Colaborativo. Os autores exploraram as origens das políticas voltadas para a inclusão e analisaram se os documentos oficiais dos Estados Unidos, da Itália e do Brasil permitiam o desenvolvimento do Ensino Colaborativo. Ao final, constataram uma viabilidade e a efetivação do ensino colaborativo em países como a Itália e os Estados Unidos.

Nos Estados Unidos, há uma ampla normatização concernente às políticas públicas voltadas para a inclusão. O Ensino é monitorado mediante a avaliação dos professores, com objetivo de qualificar a aprendizagem dos estudantes. A evolução das avaliações dos

*O Ensino Colaborativo e a Inclusão Escolar de Estudantes Público da Educação Especial: uma Revisão da Literatura*

professores coincide com o progresso da legislação federal desse país. Nas universidades, há um fomento da formação teórica e prática de docentes da Educação Geral e Especial, a qual é direcionada para a inclusão de estudantes com deficiência e o desenvolvimento do trabalho colaborativo.

Os estudos e os resultados positivos do Ensino Colaborativo e sua adoção em grande parte das escolas americanas conduziram a defesa da cultura colaborativa pelas políticas públicas vigentes nos Estados Unidos de modelo de prestação de serviço à promoção da inclusão nas escolas.

Na Itália, a Lei n. 104/1992 redefiniu os papéis do professor da Educação Especial e do Ensino Regular no sistema educacional italiano. Ambos os professores passaram a ser vistos como professores de sala aula, que atuam colaborativamente e com iguais responsabilidades por todos os estudantes. Além disso, a lei 104 defende a criação de grupos de trabalho colaborativo nas escolas, em que seus membros são responsáveis por trabalharem em estreita parceria em prol da inclusão de todos os estudantes. Desse modo, segundo Erben e Mello (2023), o ensino colaborativo é a principal medida de promoção da inclusão na Itália.

Quanto ao Brasil, Erben e Mello (2023) afirmam que o Ensino colaborativo não possui abertura e amparo na legislação brasileira vigente. Segundo os pesquisadores, os documentos oficiais da política asseguram e defendem o Atendimento Educacional Especializado como modelo de serviço à inclusão, mas o Ensino Colaborativo não é previsto como meio de promoção da inclusão escolar.

Os autores afirmam que, ao analisarem os documentos oficiais da Educação Especial brasileira, localizaram apenas menções aos termos “atuação colaborativa” ou “desenvolvimento de práticas colaborativas” na Resolução número 2, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e na Política de Educação Especial de 2008. Esses documentos não contêm orientações, por exemplo, sobre como deve ser constituída a parceria entre o professor da Educação Especial e o do Ensino Regular, o que leva a intuir diversas maneiras de interpretar o significado da palavra colaboração, na prática.

Por outro lado, pode-se constatar na legislação vigente, no Brasil, um descompromisso com o Ensino Colaborativo, ao defender que, na ausência de serviço de AEE em determinadas escolas, o atendimento do estudante com deficiência seja realizado em outra escola que

possua uma Sala de Recursos Multifuncionais. Essa prática reforça um distanciamento entre o professor da sala comum e o professor da Educação Especial.

Compartilha-se com Garcia (2017, p.50) que:

[...] a articulação pedagógica necessária e fundamental entre classe comum e atendimento educacional especializado precisa ser objeto de discussão, a fim de superar a atual fragilidade que enfrenta mediante as definições propostas ao trabalho a ser realizado no âmbito do AEE. É preciso que as pesquisas evidenciem práticas pedagógicas de professores do AEE e da classe comum que, apesar das condições propostas ao trabalho docente, estejam de fato desenvolvendo uma articulação pedagógica com vistas ao processo de escolarização com apropriação do conhecimento escolar.

Na organização do processo ensino-aprendizagem de modo solitário, os professores elencam objetivos distintos que são obstáculos para se atingir uma inclusão que possibilite ao estudante participar ativamente do seu processo de aprendizagem. Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) são contundentes ao refletirem acerca do contexto do AEE enquanto desenvolvimento da Educação Especial. Para as pesquisadoras:

O que há de especial neste sistema de apoio, incluindo o aluno, seu professor e seu ensino, fica restrito ao ambiente especializado [...] enquanto a sala, a classe de aula comum permanece inalterada. A abordagem de atendimento é funcionalista porque se centra em compensar supostos déficits no aluno com deficiência (Mendes, Vilaronga; Zerbato, 2014, p. 29).

A atuação do professor da Educação Especial no espaço restrito às salas de recursos multifuncionais, sob a égide da abordagem funcionalista em detrimento de uma abordagem social, corrobora para uma desarticulação do trabalho pedagógico e para o fracasso do processo de escolarização dos estudantes com deficiência, como afirma Garcia (2017, p.109): “[...] os *modi operandi* das salas de recursos, do ponto de vista do trabalho docente ali realizado, se mantêm como paralelo ao trabalho realizado na classe comum, o qual pouco incide sobre o processo de escolarização dos sujeitos da modalidade educação especial”.

Se a “atuação colaborativa” ou o “desenvolvimento de práticas colaborativas” caminham no sentido interpretativo de um trabalho em conjunto no qual dois ou mais professores planejam e implementam respostas aos problemas educacionais do dia a dia na escola, a força do modelo da bidocência seria uma realidade nas escolas públicas a ser defendida pelas legislações e políticas brasileiras.

Não é difícil compreender que defender o Ensino Colaborativo nas escolas do sistema educacional brasileiro e regulamentá-lo por meio de normativas e políticas públicas obrigaria o Estado a manter a presença do segundo professor de turma nas salas de aula as quais

*O Ensino Colaborativo e a Inclusão Escolar de Estudantes Público da Educação Especial: uma Revisão da Literatura*

tivessem estudantes PEE. Isso acarretaria ônus aos cofres públicos, com formação e contratação de novos professores, exigindo também do Estado o estabelecimento de tempos e espaços para que tais educadores desenvolvessem nas escolas, por meio de encontros, o trabalho colaborativo.

### **Considerações finais**

A literatura científica de alguns países tem apontado o Ensino Colaborativo como uma estratégia importante para inclusão de estudantes com deficiência no contexto escolar. No Brasil, constata-se a realização de pesquisas e propostas de Ensino Colaborativo entre os Professores do Ensino Comum e Professores Especializados em Educação Especial em escolas de algumas redes municipais e estaduais de ensino, embora as determinações previstas na atual legislação da Educação Especial não contribuam para sua efetivação, uma vez que a orientação geral é que o AEE seja realizado no contraturno de aula regular dos estudante PEE - o que prejudica o estabelecimento de parceria entre o professor da sala comum, que é o profissional que permanece maior tempo com estudante.

A literatura da área da educação comprova que a implementação do ensino colaborativo é um fator importante para o processo de ensino-aprendizagem do estudante PEE. Estudos realizados por Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014), Giacomazzo (2019), Casal e Fragoso (2019), Gatti e Munster (2021), Capellini e Zerbato (2022), Neres e Reclades (2022), Effgen e Souza (2023) e Erben e Melo (2023) apontam a importância do trabalho conjunto entre o professor de Educação Especial e o professor da classe comum, que colaborativamente procuram dar respostas aos problemas desafiantes da escola, de modo a promoverem o processo de inclusão de estudantes PEE. Entretanto, os estudos evidenciam também alguns desafios que precisam ser superados na escola pública brasileira para que se avance a colaboração entre esses profissionais. Dentre os pontos destacados, elenca-se a necessidade de conhecimentos específicos, a formação continuada sobre educação especial e Coensino, investimento em condições físicas, pedagógicas, espaços e tempos para planejamento, elaboração da proposta e discussões entre os professores.

Desse modo, torna-se imprescindível a garantia de condições de trabalho para que os professores da sala comum e da Educação Especial possam trabalhar em colaboração, bem como processos de formação continuada e tempo para o planejamento conjunto, o que demanda compromisso, investimento, mudanças organizacionais dentro das escolas e

mudanças nas políticas públicas de formação inicial dos docentes em geral e de atuação dos professores da educação especial. Acredita-se que uma escola inclusiva deve ter como um dos seus fundamentos o acesso ao currículo, à aprendizagem e à participação ativa de todos os estudantes. Nesse sentido, o Ensino Colaborativo constitui-se como uma alternativa promissora para o acesso, a permanência e a aprendizagem do estudante PEE em classe comum.

### Referências

ARGUELLES, Maria Elena; HUGHES, Marie Tejero; SCHUMM, Jeanne Shay. Co-Teaching: a different approach to inclusion. **Principal Reston**, v. 79, n. 4, p. 48-50, 2000.

BAUWENS, Jeanne; HOURCADE, Jack Joseph; FRIEND, Marylin. Cooperative teaching: a model for general and special Education. **Remedial and Special Education**, New York, v. 10, n. 2, p. 17-22, 1989. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1989-27666-001>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (Inep). **Glossário da Educação Especial**: Censo escolar 2024. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/pesquisas\\_estatisticas\\_indicadores\\_educacionais/censo\\_escolar/orientacoes/matrricula\\_inicial/glossario\\_da\\_educacao\\_especial\\_censo\\_escolar\\_2024.pdf](https://download.inep.gov.br/pesquisas_estatisticas_indicadores_educacionais/censo_escolar/orientacoes/matrricula_inicial/glossario_da_educacao_especial_censo_escolar_2024.pdf)

BUSS, Beatriz; GIACOMAZZO, Graziela Fatima. As Interações Pedagógicas na Perspectiva do Ensino Colaborativo (Coensino): Diálogos com o Segundo Professor de Turma em Santa Catarina. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, p. 655-674, 2019.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é ensino colaborativo?** 2. ed. São Paulo: Edicon, 2022.

CASAL, João Carlos Vieira.; FRAGOSO, Francisca Maria Rochas Almas. Trabalho colaborativo entre os professores do ensino regular e da educação especial. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. e58/ 1-16, 2019. DOI: 10.5902/1984686X26898. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/26898>. Acesso em: 16 ago. 2023.

EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira; SOUZA, Thais Andrade de. O Atendimento Educacional Especializado em Foco: Um olhar Sobre a Rede Municipal de Nova Venécia/ES. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 7, n. 14, p. 106-119, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/grid>. Acesso em: 10 ago. 2023.

ERBEN, Endhyel.; MELLO, Kelen Berra de. Um estudo sobre as políticas públicas que dão suporte ao Ensino Colaborativo em países como Estados Unidos, Itália e Brasil. **Revista Educação Especial**, v. 36, n. 1, p. e10/1-20, 2023. DOI: 10.5902/1984686X72108. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/72108>. Acesso em: 16 ago. 2023.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Políticas de educação especial no Brasil no início do século XXI**. 1. ed. Florianópolis: Núcleo de Publicações do CED - NUP, 2017.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, p. 101-119, 2013.

*O Ensino Colaborativo e a Inclusão Escolar de Estudantes Público da Educação Especial: uma Revisão da Literatura*

GATTI, Bernadete. Angelina.; ANDRÉ, MARLI ELIZA DALMAZO AFONSO DE. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLES, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: Teoria e Prática**. Petrópolis: Vozes, p. 29- 38, 2010.

GATTI, Melina Radaelli; MUNSTER, Mey de Abreu van. Coensino e Educação Física escolar: intervenções voltadas à inclusão de estudantes com deficiência. **Revista Educação Especial**, v. 34, p. e55/1-26, 2021. DOI: 10.5902/1984686X65968. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/65968>. Acesso em: 16 ago. 2023.

INGEN, Sarah van; ALLSOPP, David; BROUGHTON, Alta Joy; SIMSEK, Orhan; ALBRITTON, Keisha; WHITE, Ashley. Como o Compromisso com a Inclusão Tem Guiado a Necessidade de uma Maior Colaboração nos Estados Unidos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/rbee/a/txdVyd64frsjCzZM9qHPQwm/abstract/?format=html&lang=pt&stop=n ext>. Acesso em: 10 mai. 2023.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

NERES; Celi Corrêa; RECALDES, Dorismar. Ensino Colaborativo entre os Professores do Ensino Comum e Professores Especializados em Educação Especial. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 7, n. 13, p. 106-125, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/rbee/grid>. Acesso em: 10 ago. 2023.

NUNES, Vera Lucia Mendonça.; MANZINI, Eduardo Jose. Concepção do professor do ensino comum em relação à aprendizagem, currículo, ensino e avaliação do aluno com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, v. 33, p. e23/ 1-20, 2020. DOI: 10.5902/1984686X43241. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/43241>. Acesso em: 16 ago. 2023.

PEDROSO, Cristina Cinto Araujo. Os Cursos de Pedagogia do Estado de São Paulo e a formação do professor na perspectiva da educação inclusiva: o que indicam as matrizes curriculares. In: Rosimar Bortolini Poker, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, Cláudia Regina Mosca Giroto. (Org.). **Educação inclusiva: em foco a formação de professores**. 1 ed. Marília: Cultura Acadêmica - Editora, 2016, v. 1, p. 33-58.

WALLACE, Teri.; ANDERSON, Amy Reschly.; BARTOLOMAY, Tom. Collaboration: An element associated with the success of four inclusive high schools. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, v. 13, n. 4, p. 349-381, 2002.

## Nota

---

<sup>i</sup> Neste artigo, os termos Ensino Colaborativo e Coensino são compreendidos como sinônimos e serão grafados, ao longo do texto, com letras iniciais maiúsculas, para se referir a um conceito científico, próprio da área da educação, formulado por diferentes autores, dentre os quais, os autores citados.

## Sobre os autores

### **Elías Brandão de Castro**

Mestre em Docência em Educação em Ciências e Matemática e Doutorando em Educação em Ciências e Matemáticas/UFPA. Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM/UFPA). Desenvolve pesquisa na linha Formação de Professores com trabalhos voltados a docentes que ensinam ciências nos anos iniciais, formação em serviço na perspectiva Colaborativa e Movimentos formativos para promoção do Ensino de Ciências na perspectiva inclusiva. <http://lattes.cnpq.br/6556078723953862>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2012-4081>. E-mail: [elias.b.castro@hotmail.com](mailto:elias.b.castro@hotmail.com).

### **Cintia Aurora Quaresma Cardoso**

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/UFPA). Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM/UFPA). Professora da Educação Especial da SEDUC-PA. Desenvolve pesquisas acerca da educação inclusiva, educação especial, educação integral e em tempo integral, gestão e coordenação. <https://lattes.cnpq.br/8646792425984370>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8929-1523>. E-mail: [cintiacard.19@gmail.com](mailto:cintiacard.19@gmail.com).

### **Sônia Regina dos Santos Teixeira**

Doutora em Psicologia. Professora Associada do Instituto de Ciências da Educação da UFPA, atuando como professora de Psicologia da Educação na Faculdade de Educação e como docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED/UFPA. Atua na interface entre a Educação e a Psicologia, desenvolvendo estudos e pesquisas sobre a teoria histórico-cultural. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Histórico-Cultural e Educação-GEPEHC. <http://lattes.cnpq.br/5826895757813943> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5851-5467>. E-mail: [sregina@ufpa.br](mailto:sregina@ufpa.br).

Recebido em: 20/03/2024

Aceito para publicação em: 28/11/2024