

*Artigos Originais***ENSINO COLABORATIVO: REDEFININDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA***Original Articles***COLLABORATIVE TEACHING: REDEFINING THE PEDAGOGICAL
PRACTICES IN THE CONSTRUCTION OF INCLUSIVE SCHOOL**

Renata Andrea Fernandes Fantacini*

<http://lattes.cnpq.br/0048520911576659>
refantacini@hotmail.com

Eliana Lemes Silva de Oliveira**

<http://lattes.cnpq.br/1710389306617806>
eliana_iso@hotmail.com**CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ.**, Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)    **RESUMO**

Este artigo tem por objetivo oferecer subsídios para uma reflexão sobre as práticas pedagógicas frente ao processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, tendo em vista o acesso desses alunos, bem como a permanência e a participação efetiva. Ao abordar a construção de uma escola inclusiva, constatou-se a necessidade de mudanças de concepções acerca do papel desempenhado pela instituição escolar na atualidade, e ainda, de buscar novas práticas pedagógicas que atendam às especificidades dos alunos, através de parcerias colaborativas. Para tanto, realizou-se uma apreciação do Ensino Colaborativo como proposta para a Educação Inclusiva com fundamentação teórica que confere relevância ao tema. Ao pensar em propostas alternativas de educação escolar espera-se aumentar as possibilidades dos alunos em envolverem-se ativamente na construção individual e coletiva de novos conhecimentos, preparando-os para atuarem nos diversos âmbitos da sociedade de forma mais igualitária, conferindo-lhes melhor qualidade de vida.

* Mestre em Educação (CUML). Docente e Tutora dos cursos de Graduação e Pós-Graduação (Presencial e EAD) do Centro Universitário Claretiano de Batatais e Professora da Rede Municipal de Ensino de Batatais.

** Especialista em Educação Especial pelo Centro Universitário Claretiano de Batatais. Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Pirassununga e Prestadora de Serviços de Assessoria Pedagógica Infantil em Consultório Particular.

Palavras-chave: inclusão. práticas pedagógicas. ensino colaborativo.

ABSTRACT

This paper aims to provide subsidies to reflect about teaching practices regarding the process of inclusion of pupils with special educational needs in mainstream education, owing to these students access, permanence and effective participation. When addressing the construction of an inclusive school, we found the need for changes in conceptions about the role played by the school institution today and also to seek new teaching practices that meet the specificities of students through collaborative partnerships. Therefore, we accessed the proposal of Collaborative Teaching for Inclusive Education with theoretical foundation that gives relevance to the theme. When thinking about alternative proposals for school education, it is expected to increase the chances of active engagement of students in the individual and collective construction of new knowledge, preparing them to work in different areas of society more equally, giving them a better quality of life.

Keywords: inclusion. pedagogical practices. collaborative teaching.

INTRODUÇÃO

O processo de inclusão vem se desenvolvendo, ao longo da história, baseado principalmente em mudanças de concepções e paradigmas. Dentre essas mudanças percebe-se a valorização da diversidade e a coexistência das diferenças propondo inter-relações que favoreçam a todos. Segundo Sasaki (1997), a inclusão é um movimento social que tem como pressuposto a igualdade entre os homens e a luta contra qualquer forma de discriminação.

Concomitante a essas mudanças é necessária a reformulação do sistema educacional, uma vez que ele não atende adequadamente às necessidades sociais. Essa reformulação, sob a perspectiva da construção de uma escola inclusiva, baseada nos princípios de igualdade de direitos e oportunidades, nos remete a uma revisão das concepções sobre ensino-aprendizagem e das práticas pedagógicas na educação comum, uma vez que, diante do compromisso de educar crianças com necessidades educacionais especiais, a escola enfrenta um novo desafio.

Nesse novo tempo, o que se espera da escola é que seus planos se definam por uma educação para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que se dispõe a reconhecer as diferenças, a

interdependência, a complementaridade entre as pessoas. (MANTOAN, 2002, p.85).

Stainback e Stainback (1999), consoante a Mantoan (2002), apontam que a educação inclusiva está alicerçada no respeito às diferenças, sendo a escola um espaço privilegiado para a prática da aceitação dessas diferenças e igualdade de direitos.

Sem dúvida, a razão mais importante para o ensino inclusivo é o valor social da igualdade. Ensinamos os alunos através do exemplo de que, apesar das diferenças, todos nós temos direitos iguais. Em contraste com as experiências passadas de segregação, a inclusão reforça a prática da idéia de que as diferenças são aceitas e respeitadas. (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p.26-27).

A presença de alunos com necessidades educacionais especiais nas salas do ensino regular, além de ser uma realidade, embora ainda não em totalidade, é condição para que se promova a inserção desses indivíduos na sociedade e se amplie suas oportunidades de participação. Porém, essa mesma realidade aponta para a discrepância que existe entre os discursos registrados na legislação e o que de fato ocorre na maioria das escolas. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares, “a escola se torna inclusiva à medida que reconhece a diversidade que constitui seu alunado e a ela responde com eficiência pedagógica” (BRASIL, 1999 apud ARANHA; SILVA, 2005, p. 377). A falta de estrutura em nossas escolas indica uma distância muito grande deste proposto. Além da garantia de matrícula é necessário garantir a permanência na instituição e eficácia do ensino.

É de consenso entre vários autores, tais como Mendes (2006), Mantoan (2006) e Fontes (2009), que pensam a educação atualmente, a necessidade de mudanças no modelo atual de nossas escolas. Contudo, qual seria o modelo mais adequado? Quem, de fato, seriam os agentes dessas mudanças? Diante desse novo paradigma social, a fim de construir uma escola para todos visando o desenvolvimento integral dos alunos, faz-se necessário redimensionar, também, a atuação de todos envolvidos nesse processo reunindo os esforços em ações cooperativas.

Em meio a tal necessidade, surge uma proposta de ensino colaborativo, visto que, diante de situações difíceis, é antiga a ideia de reunir indivíduos que

colaborem em prol de uma solução alcançando dessa forma objetivos que, em outras circunstâncias, seriam impossíveis ou trabalhosos demais para se alcançar. Segundo Capellini, et al (2008), essa estratégia de colaboração, que a princípio garantia a sobrevivência, hoje pode ser empreendida de forma mais efetiva em processos de ensino e aprendizagem.

A perspectiva da inclusão escolar trouxe à tona a questão do papel do professor de Educação Especial, anteriormente restrito aos ambientes segregados. Nessa nova proposta de educação, sua atuação também se dará num ambiente inclusivo que evidencie a troca de saberes entre esse profissional e o professor do ensino comum em atitudes colaborativas.

Sendo assim, este artigo tem como objetivo analisar a estratégia de Ensino Colaborativo como proposta para Educação Inclusiva, partindo de uma abordagem sobre o que se pretende como escola inclusiva e seguindo para uma redefinição de suas práticas.

METODOLOGIA

Ao elaborar o presente artigo pretendeu-se apontar, por meio de um breve estudo bibliográfico, na área da Educação Especial, alguns caminhos para a reorganização do ensino na perspectiva atual do ensino colaborativo. Dentre os vários autores consultados, menciona-se: Carvalho (2009); Fontes (2009); Mantoan (2006); Mendes (2006); Mittler (2003); Stainback e Stainback (1999) e suas contribuições enfatizando a estratégia Ensino colaborativo, fundamentais para a construção de uma escola inclusiva que possa atender a todos os alunos em suas necessidades de aprendizagem.

O ENSINO COLABORATIVO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA INCLUSIVA

Como parte do movimento de inclusão social, a educação inclusiva tem como pressuposto equiparar oportunidades para todos os indivíduos que de alguma forma estiveram excluídos seja por questões econômicas, culturais, raciais, físicas ou intelectuais.

Para Mittler (2003), a inclusão escolar alude para mudanças significativas que vão além de colocar as crianças nas escolas regulares. Ela diz respeito, sobretudo, ao auxílio aos professores para aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças e prepará-los para ensinarem aquelas que estão excluídas por qualquer razão.

Segundo Mantoan (2006), as escolas inclusivas propõem uma prática de ensino que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturada em virtude dessas necessidades para garantir o acesso e a permanência nas instituições escolares, bem como o prosseguimento da escolaridade em todos os níveis de ensino.

Pacheco (2007) considera relevante o planejamento da classe inclusiva.

A classe inclusiva precisa ser pré-planejada. Aspectos importantes são a formação de relacionamentos, um ambiente afetuoso e generoso, a igualdade, a possibilidade de apoio permanente e altas expectativas em relação a necessidades múltiplas. As estratégias valorizadas são o trabalho em equipe de professores e alunos, a aprendizagem cooperativa, a intensificação das relações sociais, as adaptações de equipamentos e a gestão curricular. (PACHECO, 2007, p. 115).

A escola inclusiva tem como premissa que todos os alunos aprendam no contexto social da sala de aula onde as diferenças são valorizadas e vistas como oportunidades.

Dentro dessa perspectiva, mudanças administrativas e pedagógicas são imprescindíveis na organização escolar, visto que não é mais o aluno que precisa adequar-se a uma proposta de ensino e sim o fazer pedagógico redimensionado para abrigar a diversidade de aprendizagens.

Pensar a inclusão é pensar nessa nova escola que atende a todos indistintamente e que pode ser repensada em função das novas demandas da sociedade atual e das exigências desse novo alunado. Neste modelo inovador não há mais espaço para repetição, competição e conservação de valores superados. Inserir na escola aqueles que dela foram excluídos, sem que esta seja redimensionada dentro de um novo paradigma, é dar continuidade ao movimento de exclusão, visto que, se a escola permanece com práticas excludentes e concepções político-pedagógicas conservadoras, esses alunos serão excluídos ou permanecerão sem obter nenhum sucesso em sua aprendizagem e no seu desenvolvimento. Para efetivar a inclusão é preciso, portanto, transformar a escola, começando por desconstruir práticas segregacionistas, o que

implica questionar concepções e valores, abandonando modelos que discriminem pessoas com deficiência ou qualquer aluno e, finalmente, invalidar soluções paliativas. Entendida desta forma, a inclusão significa um avanço educacional com importantes repercussões políticas e sociais, visto que não se trata de adequar, mas transformar a realidade das práticas educacionais em função de um valor universal que é o desenvolvimento do ser humano. (FIGUEIREDO, 2002, p.68).

Uma vez declarada a importância da educação inclusiva, é preciso criar as condições para que ela se realize.

É imperativo, portanto, uma revisão das práticas pedagógicas, uma vez que as escolas vêm enfrentando constantes críticas por não estarem dando conta de seu alunado (críticas atribuídas aos elevados índices de fracasso escolar).

As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade (...) dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que lhes assegure uma educação efetiva (...). (UNESCO, MENDES, 2002, p.75 apud TESSARO, 2005).

A estrutura escolar vigente não possui as condições adequadas para o atendimento de qualidade às demandas que se apresentam. Necessita, portanto, de articulações entre os vários recursos e profissionais existentes para que somem esforços ao fazer pedagógico. “A essência da inclusão é que deve haver uma investigação sobre o que está disponível para assegurar aquilo que é relevante e acessível a qualquer aluno” (MITTLER, 2003 p. 27). Segundo, ainda, o referido autor, a fim de operacionalizar a inclusão e reformular a estrutura escolar, é essencial o investimento em políticas públicas que apontem caminhos para a implementação de medidas eficazes, eliminando, conforme aponta Carvalho (2009), qualquer tipo de barreiras, seja no âmbito da arquitetura, da comunicação, dos currículos, das práticas pedagógicas e das relações sociais.

Em síntese, há que examinar todas as variáveis do processo educativo escolar, envolvendo as pessoas da escola (educadores, gestores, alunos, apoio administrativo); o ambiente físico (em termos de acessibilidade); os recursos financeiros e materiais (origens, quantidades, periodicidade de recebimento, manutenção de equipamentos e instalações), os graus de participação da família e da comunidade (parcerias), a filosofia de

educação adotada (se tradicional ou não), o projeto político-pedagógico construído pela comunidade escolar (natureza do documento, autores, destinação), a prática pedagógica (se mais centrada no ensino ou na aprendizagem), os procedimentos de avaliação (formativa, somativa, formal, informal), dentre outros aspectos. (CARVALHO, 2009, p.63).

Com esse advento dos processos de inclusão escolar se intensifica a preocupação dos professores das escolas de ensino comum em como ensinar os seus alunos com necessidades educacionais especiais e como lidar com a desestabilização gerada pela falta de formação específica para esta demanda.

Nesse quadro de instabilidade e ineficácia, para atender aos propósitos da educação inclusiva, constata-se a necessidade de mudanças efetivas no modelo educacional a ser seguido e na formação inicial e continuada dos seus professores de modo que lhes dê competências para lidar com a diversidade garantindo a todos os alunos o acesso ao conhecimento e inserção social.

Entretanto, nenhum profissional de educação pode ser especializado em todas as especificidades de seu alunado, tendo, porém, que contemplar suas individualidades buscando meios de atender suas necessidades especiais de aprendizagem, seja ele do Ensino Comum ou Especial.

Sendo assim, o Ensino Colaborativo, através da troca de experiências e saberes e na investigação de melhores formas de ensinar agregando novos conhecimentos, é uma estratégia a favorecer a construção da escola inclusiva onde a inclusão é percebida como uma responsabilidade de toda a comunidade escolar.

A legislação vigente também corrobora para a busca de uma prática de ensino que valorize a colaboração entre os profissionais envolvidos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002) no Art.2º inciso VII mencionam a importância do desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe. Essa atuação colaborativa é também mencionada nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2002) em seu Art. 8º inciso IV sobre os serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante atuação colaborativa de professor especializado em educação especial.

As diversidades das necessidades dos alunos exigem um ensino mais complexo que requer conhecer as características dos alunos, suas dificuldades e habilidades, conforme assinala Pacheco (2007). O ensino colaborativo permite olhares diferenciados de diferentes perspectivas, planejamento e intervenção coordenada elaborados a partir de reflexões e experiências compartilhadas.

Em síntese, o ensino colaborativo ou co-ensino, é um modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes, sendo que esse modelo emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, e especificamente para responder às demandas das práticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. (MENDES, 2006, p.32).

De acordo com Capellini, et al (2008), nesse modelo, atuam de forma coordenada dois ou mais professores possuindo habilidades de trabalho distintas que compartilham a responsabilidade de planejar e de implementar o ensino e a disciplina da sala de aula.

No ensino colaborativo aumentam as possibilidades dentro da sala de aula, pois os alunos são beneficiados pela diversidade de estratégias que o planejamento em conjunto permite.

Segundo Stainback e Stainback (1999), também os professores são beneficiados com a oportunidade de planejar e conduzir a educação como parte de uma equipe e não com toda a responsabilidade apenas sobre si. Muitos professores sentem-se sozinhos nas escolas por não terem a oportunidade de interação cooperativa que lhes permitam a consulta um ao outro. “Quando há cooperação e apoio na escola, os professores melhoram suas habilidades com efeitos visíveis sobre a aprendizagem dos alunos.” Ao fazerem escolhas com relação ao planejamento e aos tipos de apoio e assistência que serão oferecidos e receberem formação em serviço, os professores tornam-se mais propícios a tornarem suas turmas mais flexíveis e possíveis de serem acompanhadas por alunos com deficiências.

Embora esta seja ainda uma abordagem relativamente nova, usada por um número crescente de escolas, já é amplamente reconhecida a necessidade de um maior desenvolvimento de comunidades inclusivas na

escola e na sala de aula. Embora o ensino inclusivo tenha sido de início um esforço para aceitar e dar apoio a alunos portadores de deficiências nas escolas do bairro e nas classes de educação geral, a necessidade dessa abordagem para a educação de todas as crianças é importante. (STAINBACK E STAINBACK, 1999, p.229).

Segundo Fontes (2009), a forma como a escola se organiza para incluir demonstra sua(s) concepção(ões) de inclusão. Por conseguinte, o trabalho colaborativo, tendo em vista os valores que o sustenta, é sugerido com um caminho possível na construção da escola inclusiva. Como bem aponta Pérez (2007), “a cultura colaborativa parece ser a chave para a mudança na cultura escolar e, conseqüentemente, de novos valores e novos saberes que transformem a escola num espaço, de fato, inclusivo” (FONTES, 2009, p.255).

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO COLABORATIVO (PRODUÇÃO DE SABERES E FORMAÇÃO CONTINUADA)

É importante ter em mente que para esse tipo de parceria não existe uma fórmula pré-estabelecida. O ensino colaborativo abrange questões que envolvem os docentes e a escola em mudanças de concepções, estratégias de ensino, orientação e apoio aos alunos.

A definição e a organização das funções e desempenho entre os profissionais na sala de aula são essenciais para a criação de um ambiente favorável para esse tipo ensino.

Ao iniciar um trabalho de cooperação é conveniente discutir sobre que tipo de colaboração se deseja e a que pode ser oferecida. Refletir acerca das concepções individuais sobre ensino e aprendizagem nessa discussão e propor uma avaliação constante da prática constituída é, especialmente relevante.

Tais atitudes implicam também em novos modelos de formação inicial e continuada dos professores do ensino comum e especial a fim de prepará-los para atuarem em colaboração, tendo em vista que, atualmente, os professores do ensino comum não contam com habilidades para desenvolverem o trabalho pedagógico com alunos deficientes e os professores de ensino especial, uma vez preparados para o ensino especializado em ambiente segregado centrado nas dificuldades do aluno, não contam com habilidades para desenvolver seu trabalho

pedagógico entre os alunos do ensino regular e auxiliar os professores nesse contexto, conforme revela Bueno (1999).

Inserir alunos com necessidades educacionais especiais, sem qualquer tipo de apoio ou assistência aos sistemas regulares de ensino, tem resultado em fracassos e frustrações e o que é pior, na crença de muitos professores de que a inclusão desses alunos não é possível.

É importante que os professores do ensino comum e especial possam rever as suas práticas para uma atuação em conjunto, num trabalho em parceria dentro e fora da sala de aula e não mais paralelo. Há que se manter o serviço de Educação Especial dentro da escola comum, com profissionais capacitados e/ou especializados para orientar o professor da sala comum e equipe escolar, e somente por meio de uma relação mais estreita entre esses profissionais, onde a o trabalho em colaboração resulte numa cumplicidade de metas e de ações em prol de uma educação inclusiva de qualidade.

O trabalho em parceria suscita questões de ordem interpessoais na dinâmica do trabalho desenvolvido podendo resultar em tensões e conflitos entre os professores que para superar os embates precisam estar engajados nesse processo de reestruturação escolar e perceber que seu sucesso está diretamente relacionado às condições de parcerias estabelecidas. Faz-se necessário desenvolver atitudes de respeito, apoio mútuo, e flexibilidade na partilha dos saberes.

Além do aprimoramento na formação inicial e continuada de nossos educadores, há a necessidade de criar espaços dialógicos na escola, para que dúvidas, medos e a resignificação da prática pedagógica possam ser examinados em equipe, como rotina de trabalho. Parece que a apropriação de informações, as trocas de idéias, a verbalização de sentimentos, sem culpas, constituem “caminhos” para as mudanças de atitudes. (CARVALHO, 2009, p.79).

Para mudar as práticas pedagógicas é importante reconhecer como estratégia de formação e desenvolvimento profissional a produção conjunta de conhecimento aproximando a teoria e a prática.

Nesse tipo de ação não se impõe o que deve ser feito, mas procura-se favorecer o desenvolvimento da capacidade de buscar, em conjunto, soluções mais adequadas. Essas atitudes auxiliam o professor a valorizar o pensamento do

outro e a construir um ambiente de respeito mútuo favorável ao fortalecimento da prática docente.

PARCERIAS COLABORATIVAS – REDEFININDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Para organizar as estratégias no Ensino Colaborativo, outra forma de parceria pode coexistir. São as duplas ou grupos produtivos estabelecidos entre os próprios alunos que colaboram entre si. Nesse tipo de parceria todos são valorizados de modo que percebam que todos ensinam e aprendem uns com os outros, pois o apoio é recíproco. Para tanto, é necessário reputar as habilidades dos alunos diversificando as parcerias e promover a socialização entre eles.

Na perspectiva de Pacheco (2007), “a abordagem colaborativa mais recompensadora é a aprendizagem cooperativa”. Ela tem a característica de contar com elementos centrais de comunicação como a “interdependência positiva, a interação face a face, a responsabilidade individual, as habilidades grupais interpessoais e a auto-avaliação colaborativa”. É possível construir a cooperação dentro da própria tarefa a ser realizada, alocando papéis para cada aluno. Para isso os professores precisam planejar adaptações curriculares (explicar esse conceito), que de acordo com a definição de Oliveira; Machado (2009, p. 36) são: “[...] “ajustes” realizados no currículo, para que ele se torne apropriado ao acolhimento das diversidades do alunado; ou seja, para que seja um currículo verdadeiramente inclusivo”.

Portanto, conforme as políticas atuais de educação inclusiva, os professores precisam identificar o que os alunos devem aprender a partir do referencial curricular proposto para a etapa escolar na qual o aluno se encontra: o que o aluno já sabe fazer sozinho, o que ele sabe fazer com ajuda e o que ele ainda não é capaz de aprender, podendo inclusive operacionalizar ajustes recorrendo a currículos de etapas anteriores, se estiverem defasados.

Outra parceria importante é a família que deve sempre estar informada e engajada sobre e no trabalho que está sendo realizado com o aluno. Atuações conjuntas com as famílias também podem estar contempladas no planejamento

do Projeto Político Pedagógico, uma vez que aprendizagem não está dissociada do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do aluno.

Acompanhamento com uma equipe interdisciplinar de fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo e outros afins, também consolidam parcerias significativas de apoio às práticas inclusivas.

A prática escolar tradicional caracteriza-se, entre outras coisas, pelo isolamento dos professores. Eles são designados para turmas ou disciplinas, e são deixados mais ou menos sozinhos para se adaptarem a isso. Porém, em tempos de mudança, achou-se necessário para os membros do pessoal unir forças. Pode-se discutir que, quanto maiores as mudanças, maior será a colaboração necessária. (PACHECO, 2007, p.130).

Segundo Ropoli (2010), a aproximação do ensino regular com a educação especial se consolida à medida que as necessidades dos alunos evocam o encontro, a troca de experiências e a busca de condições favoráveis ao melhor desempenho escolar desses alunos. Aos professores, requer sempre revisão de conceitos e paradigmas resultando na inclusão ou exclusão de práticas e procedimentos buscando sempre a melhor forma de articulação entre eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As inquietações resultantes da proposta de uma educação inclusiva sugerem uma reflexão sobre a escola atual a partir de sua própria cultura. Essa reflexão nos faz pensar na escola como um local privilegiado para vivenciar as interações que valorizem as diferenças com experiências significativas de cooperação contribuindo para a criação de um ambiente educativo com efetiva equiparação de oportunidades.

A partir dessa perspectiva se faz necessário compreender que alunos com necessidades educacionais especiais podem ir além de seu atual estágio de desenvolvimento e aprendizagem desde que haja um envolvimento responsável de toda a comunidade escolar em proporcionar as condições adequadas.

Essa compreensão é ponto de partida para se redefinir as práticas pedagógicas num ambiente que evidencie ações colaborativas na investigação das estratégias adequadas que contribuam para um ensino eficiente.

A construção de parcerias colaborativas para inovação da educação escolar suscita co-responsabilidades e ajuda mútua, desenvolvendo um sentimento de companheirismo entre os profissionais que, ao perceberem-se participantes de um processo, não se vêem sozinhos e despreparados.

Sendo assim, o Ensino Colaborativo pode ser apontado como um caminho para a construção da escola inclusiva, tendo em vista a sua concepção de que no processo de aprendizagem os saberes são produzidos e compartilhados entre o professor do Ensino Comum e o de Educação Especial, favorecendo, destarte, o enriquecimento das práticas pedagógicas a serem realizadas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F.; SILVA, S. C. da. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação**, Vol. 11 nº. 3 Marília. Sept./Dec. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382005000300005&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 set. 2012.

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas?. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, ano 3, n. 5, 1999. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf>. Acesso em: 06 set. 2011.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 20 set. 2011.

CAPELLINI Vera Lúcia; ZANATA Eliana Marques; PEREIRA Verônica Aparecida. Ensino Colaborativo. In: Programa de formação continuada em educação especial na perspectiva da educação inclusiva. SEESP/MEC, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

FIGUEIREDO, Rita Vieira. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves ; SOUZA, Vanilton Camilo (Org.). NETO, Alfredo Veiga, et al. **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FONTES, Rejane de Souza. **Ensino Colaborativo**: uma proposta de educação inclusiva. São Paulo: Junqueira&Marin, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão Escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

_____. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves ; SOUZA, Vanilton Camilo (Org.). NETO, Alfredo Veiga, et al. **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E. J. **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, E. de.; MACHADO, K. da S. Adaptações Curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana (Org.). **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 36-52.

PACHECO, José, et al. **Caminhos para a Inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ROPOLI, Edilene Aparecida, et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva – v. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão escolar**: concepções de professores e alunos da educação regular e especial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

Artigo recebido em: 12/07/2013.

Aprovado em: 05/09/2013.