

Artigos Originais

ENSINO COLABORATIVO: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DO AEE DE UMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Original Articles

COLLABORATIVE EDUCATION: PERCEPTIONS OF TEACHERS OF AEE OF A MUNICIPAL EDUCATION

Renata Fernandes Fantacini*

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

Tárcia Regina da Silveira Dias**

<http://lattes.cnpq.br/5574567892562566>
trsdias@gmail.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

Tendo como ponto de partida o processo de inclusão dos alunos com deficiência intelectual na escola comum, surge alguns questionamentos, entre eles, um pertinente a necessidade da reorganização desta escola e a implementação da proposta de Ensino Colaborativo. Qual será a percepção dos profissionais da educação (especializados em Educação Especial ou não) sobre esta proposta? Foi com base nesse questionamento que este recorte da Dissertação de Mestrado, sobre a reorganização da escola para atender o aluno com deficiência intelectual, teve-se como objetivo geral investigar a percepção das professoras acerca do conhecimento sobre a proposta de ensino colaborativo para a organização da educação inclusiva para o atendimento do aluno com deficiência intelectual na classe comum e sala de recursos multifuncionais. Participaram desta pesquisa, professoras que atuam na equipe de Atendimento Educacional Especializado neste município. O método utilizado foi a aplicação de entrevistas semiestruturadas a para conhecer as suas percepções sobre a proposta de Ensino Colaborativo para os alunos com deficiência intelectual. A

* Doutoranda em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). 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.

** Doutorado em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Foi docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) – campus de Araraquara. Atualmente é docente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda (CUML).

análise dos dados foi articulada com a fundamentação teórica a partir de estudos disponíveis na literatura da área. Os resultados apresentados demonstraram que, apesar de algumas professoras especialistas apresentarem maior compreensão do que seja a proposta de ensino colaborativo numa perspectiva atual, ainda é preciso investigar a formação dos professores, principalmente quanto a permitir a compreensão da importância das ações compartilhadas e práticas colaborativas. Concluiu-se então, que há necessidade de se investir na capacitação para o ensino colaborativo, para propor novas estratégias de parceria e entrada do professor especialista na classe comum para realizar o acompanhamento do aluno com DI, para orientação e trabalho conjunto com o professor da classe comum.

Palavras-chave: inclusão. deficiência intelectual. ensino colaborativo.

ABSTRACT

Taking as starting point the process of inclusion of students with intellectual disabilities in regular schools, raises some questions, among them, the need for a relevant reorganization of the school and the implementation of the proposed Collaborative Teaching. What is the perception of education professionals (specialized in Special Education or otherwise) on this proposal? Was based on that inquiry that this crop of Master's Dissertation on the reorganization of the school to meet students with intellectual disabilities, had as main objective to investigate teachers' perception about knowledge on the proposal for collaborative learning for organization inclusive education for the care of students with intellectual disabilities in the regular class and multifunctional resource room. Participated in this research, teachers who work in the team of specialized education in this county. The method used was the application of semi-structured interviews to understand their perceptions on the proposal for Collaborative Education for students with intellectual disabilities. Data analysis was articulated with the theoretical foundation from studies available in the literature. The results presented demonstrated that although some teachers experts present greater understanding of what the proposed collaborative learning in a current perspective, we still need to investigate the training of teachers, especially as to enable an understanding of the importance of shared practices and collaborative actions. It was concluded that there is need to invest in training for collaborative teaching, to propose new strategies for partnership and input of the specialist teacher in the regular classroom to follow up with the student DI, for guidance and work together with the teacher common class.

Keywords: inclusion. intellectual disability. collaborative teaching.

INTRODUÇÃO

De acordo com o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 10), a Educação Especial:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular¹.

Tal proposta tem como princípio os direitos de todos os alunos a uma educação de qualidade. Conseqüentemente, a pesquisa pretende considerar a escola e as condições de ensino no contexto da educação inclusiva. Como principais focos de análise. Mendes (2010, p. 39) acredita que

Um dos pontos chaves da reestruturação escolar seria, portanto, o aperfeiçoamento da prática docente, a introdução de novas estratégias de ensino para que o professor saiba trabalhar conteúdos curriculares diferenciados e adaptados para todos os alunos, tenham estes necessidades especiais ou não.

Portanto, a motivação deste estudo surge neste momento da história da educação no Brasil quando ainda não se testemunhou uma mudança no nível de investimento na organização da educação inclusiva, visto que “[...] faltam aspectos básicos para garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso desses alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em classes comuns.” (MENDES, 2006a, p. 399).

Ainda conforme o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 5):

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Observa-se que, se essas mudanças estruturais e culturais da escola não forem implementadas, os alunos público-alvo da educação especial não vão encontrar, nas escolas comuns/regulares, as condições mínimas que tanto

¹ Esclarece-se no presente artigo os termos educação / ensino comum e regular serão utilizados como sinônimos.

necessitam para aprender. Visto que, atualmente, apesar de a escola garantir o acesso, não tem garantido a superação da exclusão e a democratização das condições de ensino, o que significa favorecer o acesso ao conhecimento e aproveitamento acadêmico.

No que diz respeito da escola atual, Mendes (2010, p. 32) considera que:

[...] num primeiro momento, os indivíduos com necessidades educacionais especiais tiveram sua inserção garantida não apenas na legislação, mas na realidade, preferencialmente na classe comum das escolas públicas. Entretanto seria conveniente ressaltar que a mera inserção na classe comum não garante a educação de qualidade. A inclusão é um processo que leva tempo porque envolve além do acesso, a permanência e o sucesso na escola.

O panorama anteriormente descrito mostra a importância de se investigar, nesse momento do processo de implementação da educação inclusiva no Brasil, os diferentes espaços educacionais organizados os alunos público-alvo da educação especial, especificamente com deficiência intelectual, em diferentes municípios.

Neste sentido, o ensino colaborativo, que envolve a parceria entre os professores do ensino comum e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), revelou-se outra categoria importante ao longo da análise, pois questiona a parceria existente entre professores especialistas (AEE) e professores da classe comum, ocasionando o seguinte questionamento: - Como você vê o trabalho da professora da classe comum com você? Há uma parceria?

Vale retomar e ressaltar **o objetivo principal** deste recorte, foi conhecer e refletir sobre a percepção das professoras acerca do conhecimento sobre a proposta de **ensino colaborativo** para a organização da educação inclusiva para o atendimento do aluno com deficiência intelectual na classe comum e sala de recursos multifuncionais de uma rede municipal de uma cidade de pequeno porte do interior do estado de São Paulo.

MEDOTOLOGIA / MÉTODO

O universo do estudo

Este estudo foi realizado em um município de pequeno porte do interior do estado de São Paulo, com aproximadamente 60 mil habitantes, no qual os alunos público-alvo da Educação Especial estão sendo encaminhados progressivamente para diferentes espaços educacionais da rede regular de ensino, entre eles, para as classes comuns e recebendo apoio nas salas de recursos multifuncionais.

Participantes

Visando conhecer a percepção das professoras acerca do conhecimento sobre a proposta de ensino colaborativo para a organização da educação inclusiva para o atendimento do aluno com deficiência intelectual na classe comum e sala de recursos multifuncionais. Foram entrevistadas todas as professoras que compõem a equipe do Atendimento Educacional Especializado deste município.

Procedimentos de coleta de dados

Após consentimento da Secretária da Educação, Solicitou-se que as professoras de sua equipe de AEE, fossem consultadas quanto à disponibilidade e necessidade de participação das mesmas nesta pesquisa. Após tomarem ciência do projeto de pesquisa e concordarem em participar da mesma, foram encaminhados também os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para cada uma delas.

Após os esclarecimentos e assinaturas dos TCLE, para investigar a percepção das professoras acerca do conhecimento sobre a proposta de **Ensino Colaborativo** para a organização da educação inclusiva para o atendimento do aluno com deficiência intelectual na classe comum e sala de

recursos multifuncionais, elaborou-se um questionário, tendo como roteiro inicial da entrevista semiestruturada que foi construído a partir das informações e descobertas realizadas no primeiro semestre.

Para definir o critério de inclusão dos participantes, ficou acertado entre orientadora e orientanda que das 12 (doze) professoras que participaram da primeira etapa (P1, P2, até P12, sucessivamente), 9 (nove) participariam deste segundo momento, as professoras P1, P3, P4, P5, P7, P8, P9, P10 e P12. As demais foram descartadas previamente, pelos seguintes motivos: P2 é professora de apoio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) noturna não sendo especializada e não atuando diretamente na sala de recursos multifuncional; a P6 trabalha somente em sala de recursos para Deficientes Visuais (o nosso foco são os alunos com deficiência intelectual) e a P11 se encontrava afastada de suas funções para conclusão do mestrado.

Cinco professoras foram entrevistadas. Essas entrevistas foram gravadas e, em seguida, transcritas na íntegra. As outras quatro professoras responderam ao roteiro das entrevistas por escrito e/ou digitadas em suas casas, fora do expediente e entregaram pessoalmente e/ou enviaram por e-mail.

O procedimento de coleta de dados ficou assim definido porque a coordenadora da Educação Especial solicitou que se enviasse o roteiro de entrevistas primeiramente para ela, e em seguida, às professoras, orientando que, apesar de haver autorização da Secretária de Educação do Município, estas deveriam ter a liberdade de responder ou não às entrevistas, bem como deveriam ter a opção quanto à forma de fazê-lo, ou seja, poderiam responder por meio de entrevista gravada, por e-mail, ou até mesmo manuscrito, ficando a critério de cada uma das professoras combinar com a pesquisadora a melhor forma, desde que não se atrapalhasse os atendimentos nas escolas.

As entrevistas foram previamente agendadas e duraram cerca de 30 minutos. As perguntas consideradas para a elaboração deste artigo foram:

- Como você vê o trabalho da professora da classe comum com você?
Há uma parceria?

As conversas informais com todas as professoras também constituíram importantes fontes de coleta de informações. Para que estes dados não se perdessem, os registros eram feitos logo após a saída do campo.

Procedimentos de análise de dados

A partir das questões abertas, utilizou-se o critério da análise das respostas agrupadas, depois de identificados os seus aspectos comuns. Para analisar as entrevistas, após a transcrição de cada uma delas, leitura e releitura, foram definidas as categorias a serem analisadas, sendo apresentada neste momento somente a categoria: ensino colaborativo para o aluno com deficiência intelectual. As respostas foram analisadas tendo como base a literatura pesquisada.

Esta pesquisa foi elaborada dentro uma abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa se mostra como o caminho ideal para uma pesquisa como a que este trabalho propõe, considerando a subjetividade dos dados e a flexibilidade na sequência das etapas da pesquisa (TRIVIÑOS, 1992).

DESENVOLVIMENTO

Antes de iniciar a análise da categoria pertinente a este artigo, foi preciso compreender a definição muito utilizada atualmente para **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, 2006b, p. 32).

Portanto, o ensino colaborativo, que envolve a parceria entre os professores do ensino comum e do Atendimento Educacional Especializado, revelou-se outra categoria importante ao longo desta análise, pois questiona a

parceria existente entre professores especialistas (AEE) e professores da classe comum, ocasionando o seguinte questionamento: - Como você vê o trabalho da professora da classe comum com você? Há uma parceria?

O ensino colaborativo assume como uma das suas vertentes principais a relação entre o professor regente de classes inclusivas e o professor de sala da sala de recursos, percebe-se, na fala da P3, um início de compreensão do que seja o ensino colaborativo:

A parceria entre os professores da sala regular com a professora do AEE tem dado muito certo, o professor da sala, juntamente com o professor do AEE verificam e avaliam se os serviços e recursos do Atendimento estão garantindo a participação do aluno nas atividades escolares, bem como nos vários ambientes de aprendizagem. Com base nessas informações, são reformuladas as ações e estabelecidas novas estratégias e recursos, bem como refeito o plano de AEE para o aluno. O professor deve estar em parceria com todos os professores (artes, educação física, informática, etc..) e profissionais que atendem o aluno. (P3).

Ressalta-se no relato dessa professora, única a explicitar a colaboração existente entre professor da classe regular e professora do AEE tendo como base a definição de Mendes (2006b), na qual as professoras verificam, avaliam juntamente e reformulam o plano individual. Ressalta-se a importância de estender as parcerias a todos os professores e profissionais que atendem esse aluno, como base para a construção da rede de apoio.

De acordo com as respostas da grande parte das demais professoras especialistas (P1, P8 e P12), estas não conseguiram explicitar claramente o que seja o trabalho colaborativo. Pode-se verificar que ainda é necessária a compreensão do que seja o ensino colaborativo na concepção atual. Nota-se que parece permanecer a compreensão numa concepção mais tradicional em que se têm o trabalho da educação especial paralelo ao trabalho da escola comum, em que o professor da classe comum se mostra capaz de reconhecer a importância do trabalho do professor especializado, diz seguir orientações e conseguir compreender que essa parceria visa principalmente o desenvolvimento do aluno com Deficiência Intelectual. Esses professores, contudo, na sua maioria, não “planejam, instruem e avaliam a instrução” juntos.

Para ilustrar esta situação, apresenta-se a transcrição das falas de algumas professoras:

*Na grande maioria, pois existe envolvimento das profissionais e conhecem o trabalho, suas fundamentações e as necessidades. (P1)
A parceria é necessária e acontece porque o que ambos profissionais querem é promover a aprendizagem. (P12)
Sim, temos uma parceria, que visa o desenvolvimento do aluno com DI. (P8).*

Os professores de um modo geral são orientados e se preocupam com a aprendizagem de seus alunos com deficiência intelectual que são acompanhados pela sala de recursos. (P9).

Já as demais professoras especialistas (P4, P5, P7 e P10) também acreditam que esta parceria existe entre a maioria dos professores, mas não deixam de citar que ainda existem algumas que apresentaram, ou ainda, apresentam resistência, deixando claro que hoje estão mais abertas, mas que ainda há um longo caminho a percorrer para efetivar o ensino colaborativo. Segue a transcrição das falas destas professoras:

Pela maioria dos professores há uma parceria mútua, mais não deixa de ter alguns problemas com uma minoria, que “faz de conta” que existe um trabalho comum, mais quando deparo com esse profissional em sala de aula acompanhando o aluno, vejo que tudo o que foi orientado vai por água abaixo. (P4).

Na maioria das vezes existe sim uma parceria. Existe uma minoria de professores que são mais resistentes em mudar sua prática de tantos anos, para tentar de outra forma, a qual está sendo orientada. Porém acabam adaptando atividades como tentativa de que o aluno alcance sucesso na sua aprendizagem. (P5).

Digo que sim, mas é preciso pensar em outras intervenções, a fim de garantir o estreitamento dessa parceria. O aluno deve ser responsabilidade de todos os envolvidos e os planos de atuação/metade, planejadas juntos e aplicadas, cada um em sua função e espaços. O professor do AEE não deve se responsabilizar sozinho pela evolução do aluno, ou ser o único a estimulá-lo. (P7).

No começo desse trabalho, foi bastante difícil esse trabalho conjunto com as professoras das salas regulares, hoje esse quadro já é bem diferente, as professoras estão mais abertas a novos conhecimentos, mas para que a inclusão ocorra de fato ainda temos um longo caminho a percorrer. (P10).

Observou-se que os depoimentos destas professoras indicam maior compreensão do que seja o trabalho colaborativo, ou pelo menos elas apontam limitações no trabalho e, ao mesmo tempo, caminhos de superação.

Cabe aqui ressaltar uma breve análise em relação à expressão “faz de conta”, usada pela P4, que nada mais é, segundo Fontes (2009, p. 207) “[...] do que o reflexo da ausência de um trabalho colaborativo”, em que o planejamento, um aprendizado que precisa ser construído, também deveria ser colaborativo. Portanto, constatou-se, assim como Fontes (2009, p. 206), “[...] que ensino colaborativo ainda é um desafio e que os professores não estão totalmente preparados para dividir a regência da sala de aula.”

No relato das professoras P5 “[...] professores que são mais resistentes em mudar sua prática de tantos anos” e da P10 “No começo desse trabalho, foi bastante difícil esse trabalho”, é importante considerar as dificuldades do professor da classe regular, pois segundo Glat e Blanco (2009, p. 30):

[...] verifica-se que os professores regulares não têm experiência com esse tipo de alunado, e mal dão conta, em suas classes lotadas, de um número grande de alunos que, embora não tenham deficiências específicas, apresentam inúmeras dificuldades de aprendizagem e/ou de comportamento. Os professores especializados, por sua vez, vêm construindo sua competência com base no conhecimento das dificuldades específicas do alunado que atendem, dando ênfase à diminuição ou compensação dos efeitos de suas deficiências.

De um modo geral, tem-se que destacar as dificuldades da formação dos professores que parecem as principais barreiras para a transformação da política de Educação Inclusiva em práticas pedagógicas efetivas, pois afeta tanto aos professores do ensino comum, quanto aos da Educação Especial que lhes deveriam dar o suporte.

Na resposta da professora P7 “O professor do AEE não deve se responsabilizar sozinho pela evolução do aluno, ou ser o único a estimulá-lo” é possível visualizar uma denúncia à lógica de que a criança com deficiência intelectual ainda é vista como responsabilidade do professor especialista e, portanto, pertencente só à Educação Especial; o que não procede, uma vez que o aluno é responsabilidade de todos os envolvidos, ou pelo menos deveria ser. Sabe-se que o professor não deveria ser considerado como o único

responsável por esse processo, embora seja um elemento fundamental na construção de uma escola inclusiva. Ainda a esse respeito, num contexto bem mais amplo da educação, pode-se remeter ao pensamento de Pimenta (2002, p. 11) sobre o professor: “[...] significa considerá-lo como chave definitiva e importante para a mudança e a melhoria da escola.”

Dentro de um contexto geral, as respostas ao questionamento sobre parcerias vão ao encontro das ideias de Fontes (2009, p. 76) que considera vantagens e dificuldades no ensino colaborativo em relação à educação inclusiva:

Em relação às vantagens, cita-se a melhoria da aprendizagem dos alunos e um crescimento profissional entre professores com formações diferentes. Entre as dificuldades está a instalação de ambientes de tensão entre estes profissionais, motivada, em parte, pela indefinição de seus papéis em sala de aula. No entanto alguns destes autores apontam uma fragilidade teórica na área que ainda não apresenta subsídios para afirmar quais as vantagens deste tipo de ensino.

Mendes (2006b, p. 32) afirma que “[...] o foco desses estudos está ainda mais na defesa do uso do modelo, e não nas formas de como implementá-lo.” Segundo Fontes (2009, p. 76) “[...] consequentemente porque há pouco conhecimento sobre este modelo de ensino para favorecer a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais específicas.”

Vale destacar que as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) indicam que entre os serviços de apoio pedagógico especializado realizado nas classes comuns estão a “atuação colaborativa de professor especializado em Educação Especial” (art. 8º, inciso IV). Por sua vez, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002), em nível superior, apontam, em seu art. 2, “[...] a necessidade do desenvolvimento de hábitos de colaboração em equipe” (inciso VII) como aspectos a serem observados na formação docente.

Algumas professoras mostram que conhecem o que é ensino colaborativo na percepção de Mendes (2006b), ou seja, dentro da perspectiva atual, e outras

professoras são capazes de formular caminhos para que o município possa atingir essa perspectiva. A esse respeito Heredero (2010, p. 197) orienta que:

A implantação de propostas com o intuito da construção de uma educação inclusiva requer mudanças nos processos de gestão, na formação de professores, nas metodologias educacionais, etc. com ações compartilhadas e práticas colaborativas que respondam às necessidades de todos os alunos.

Os dados também permitem concluir que é preciso investigar a formação dos professores, se esta permite ações compartilhadas e práticas colaborativas. Observou-se que algumas professoras especialistas compreenderem que a indefinição dos papéis entre professores da classe comum e do AEE e a oferta deste serviço apenas em salas de recursos multifuncionais paralelas a classe comum podem contribuir para a permanência de processos segregados.

Na tentativa de superar esta dinâmica, sugere-se que é preciso pensar em formação permanente não só do professor especialista, mas também do professor regente da classe regular, mesmo que estejam sendo propostos caminhos, estratégias para a entrada e o trabalho do professor especialista na classe comum, para realizar o acompanhamento do aluno com DI, para orientação e trabalho conjunto com o professor da classe comum, pois a formação conjunta poderá implicar em uma condição na qual ambos se sintam responsáveis pelo aluno, possibilitando o sucesso no processo de inclusão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste recorte de estudo permitiu alcançar o **objetivo principal** que era conhecer e refletir sobre a percepção das professoras acerca do conhecimento sobre a proposta de **ensino colaborativo** para a organização da educação inclusiva para o atendimento do aluno com deficiência intelectual na classe comum e sala de recursos multifuncionais de uma rede municipal de uma cidade de pequeno porte do interior do estado de São Paulo.

No que se refere ao **ensino colaborativo**, apenas algumas professoras demonstraram maior compreensão do que seja o trabalho colaborativo dentro de uma perspectiva atual e conseguiram apontar limitações no trabalho e, ao mesmo tempo, caminhos de superação. Esses dados indicam que é preciso investigar a formação dos professores (não só do professor especialista, mas também do professor regente da classe comum), principalmente quanto a permitir a compreensão da importância das ações compartilhadas e práticas colaborativas.

Sugere-se, portanto, a necessidade de se investir na capacitação para o ensino colaborativo, para propor novas estratégias de parceria e entrada do professor especialista na classe comum para realizar o acompanhamento do aluno com DI, para orientação e trabalho conjunto com o professor da classe comum. Aqui, a implementação do ensino colaborativo poderá implicar em uma condição na qual ambos os docentes se sintam responsáveis pelo aluno, possibilitando o sucesso no processo de inclusão escolar.

Os resultados obtidos neste recorte da pesquisa apontam para a relevância da Secretaria Municipal de Educação, do município estudado, investir na formação continuada dos professores, com foco na proposta de ensino colaborativo, a fim de colaborar com a efetivação das práticas inclusivas. Sugere-se ainda, a partir dessa pesquisa, implementar novos estudos que tenham como objetivo investigar o trabalho pedagógico realizado na sala de aula visando acompanhar o desenvolvimento e o aproveitamento acadêmico do aluno com deficiência intelectual de maneira mais sistemática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2011.

FANTACINI, R. A. F. **A organização do ensino para o aluno com deficiência intelectual em diferentes espaços educacionais.** 2013. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2013.

FONTES, R. S. **Ensino colaborativo:** uma proposta de educação inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2009.

FONTES, R. S. et al. Estratégias pedagógicas para a inclusão do deficiente intelectual no ensino regular. In: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva:** cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação Especial o contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva:** cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

HEREDERO, E. S. A escola inclusiva para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum, Education**, Maringá, v. 3/V2, n. 2, p.193-208, 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/9772>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero:** começando pelas creches. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.

_____. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. (Org.). **Escola inclusiva.** São Carlos: EdUFScar, 2002.

_____. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-559, set./dez. 2006a.

_____. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E. J. (Org.) **Inclusão e acessibilidade.** Marília: ABPEE, 2006b.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n.º 009/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 jan. 2002. Seção 1. p. 31.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

Artigo recebido em: 29/09/2014

Aprovado em: 12/10/2015