

A UNIÃO FAZ A FORÇA: IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS DO MODELO DE ENSINO COLABORATIVO NO APOIO A INCLUSÃO ESCOLAR

THE UNION IS THE STRENGTH: METHODOLOGICAL IMPLICATIONS OF THE CO-TEACHING MODEL IN SUPPORTING SCHOOL INCLUSION

Luciana Botelho Santos

SEMED e SEDUC

Íris Porto

Universidade Estadual do Maranhão

Resumo: O presente texto apresenta como objetivo analisar o modelo de ensino colaborativo como uma possibilidade metodológica para docentes do ensino comum e da educação especial no fomento à inclusão escolar. A metodologia utilizada compreendeu uma pesquisa de natureza bibliográfica em que se utilizou um levantamento em diversas fontes de informação (impresa e *online*). A apreciação dos dados coletados foi possível por meio da técnica da análise de conteúdo. Os textos analisados apontam que o entendimento da proposta de ensino colaborativo ainda é pouco explorada e expressiva no âmbito educacional, por não se tratar tipicamente de uma metodologia voltada apenas para a inclusão de alunos com deficiência na escola regular, porém o seu princípio é considerado um elemento substancial para que as práticas inclusivas possam ser mais fortalecidas nesse contexto. Pode-se concluir que o ensino colaborativo é uma ação válida e importante para se praticar a inclusão escolar, pois estreita caminhos que há anos tem sido alargados pela exclusão, e se constituiu como uma ação didática promissora para que a inclusão ultrapasse o plano teórico e se faça real no plano concreto das escolas regulares de ensino.

Palavras-chave: Ensino Colaborativo. Ensino Comum. Educação Especial. Inclusão Escolar.

Abstract: The objective of this text is to analyze the Co-teaching model as a methodological possibility for teachers of common education and special education in promoting school inclusion. The methodology used comprised a bibliographical research in which a survey of various sources of information (printed and online) was used. The assessment of the collected data was possible through the content analysis technique. The texts analyzed indicate that the understanding of the Co-teaching proposal is still little explored and expressive in the educational context as it is not typically a methodology aimed only at the inclusion of students with disabilities in regular schools, but its principle is considered an element substantial so that inclusive practices can be further strengthened in this context. It can be concluded that Co-teaching is a valid and important action to practice school inclusion, as it narrows paths that have been widened for years by exclusion. And, it constituted a promising didactic action for inclusion to go beyond the theoretical plan and become real in the concrete plan of regular education schools.

Keywords: Co-teaching. Common Teaching. Special education. inclusion of students with disabilities.

Introdução

O trabalho em colaboração amplia os horizontes. Já dizia a célebre frase de Esopo¹ que “a união faz a força”. Quando dois ou mais sujeitos interagem em prol de um objetivo, as evidências de sucesso e produção aumentam. Assim, as bases epistemológicas da educação inclusiva se solidificaram reafirmando a premissa de que o todo, e não as partes, são essenciais para elevar o desenvolvimento do estudante com deficiência, e não somente ele é favorecido, mas todos que ali estão aprendem juntos. De acordo com Ferreira e Guimarães (2006, p. 152, grifo das autoras):

Aprende-se a vida inteira, através das formas de viver e conviver. Processos cognitivos e processos vitais encontram-se e interagem constantemente. São expressões da auto-organização da complexidade e da permanente conectividade de TODOS com TODOS, em todos os momentos e em todas as etapas do processo evolutivo.

As práticas colaborativas são fundamentais e fazem parte da constituição do ser humano, pois são compreendidas como uma maneira de interação de parceiros predispostos e envolvidos num processo conjunto de tomada de decisão. Para Morin (2018, p. 97), tudo isso reflete que:

[...] um modo de pensar, capaz de unir e solidarizar conhecimentos separados, é capaz de se desdobrar em uma única ética da união e da solidariedade entre humanos. Um pensamento capaz de não se fechar no local e no particular, mas de conceber os conjuntos [...].

Dessa forma, convergindo com essas considerações para as práticas de ensino, percebe-se que com a ampliação do acesso dos estudantes com deficiência no ensino regular, proporcionado pelos movimentos em prol de uma educação na perspectiva inclusiva, muitas interrogações emergiram ao longo de mais de duas décadas, principalmente com relação a métodos e estratégias de ensino a serem utilizadas pelos docentes na sala comum, de modo que todos aprendam juntos.

¹ Escritor da Grécia Antiga, nascido em 620 a.C.

[...] o princípio da educação inclusiva ganhou força como base de políticas educacionais, exigindo a consideração de resistir à existência das inúmeras e diversas formas de expressão da exclusão social e da educação escolar como medida que concorra para a sua superação. Sua assunção articula-se à importância conferida à educação pelas políticas brasileiras desde a década de 1990, quando se enfatiza a necessidade de democratização do ensino e da garantia de oferta de uma educação de qualidade para todos (Soares; Carvalho, 2012, p. 68).

Essas questões contingenciam a relação ensino-aprendizagem e conduzem a um repensar sobre metodologias favoráveis ao processo de inclusão escolar. Além disso, envolvem o persistir na reflexão sobre a posição (fazer pedagógico) do professor, principalmente da sala comum, em relação ao ensino, para todos que atendam à proposta pedagógica da escola e objetiva sua inclusão.

Assim sendo, convém destacar que a educação inclusiva ocupa lugar na Agenda 2030 da Organização Nacional das Nações Unidas (ONU) como parte dos objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que compõem a referida agenda, quanto ao aspecto ensino de qualidade, a qual pressupõe que se assegure a educação inclusiva “[...] de forma equitativa e de qualidade, e que promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2023).

Diante do exposto na Agenda 2030 da ONU, é interessante pontuar que quando se trata de um ensino colaborativo, reflete-se a importância de que o trabalho em equipe pode ser percebido como uma estratégia inclusiva e significativa na vida escolar dos estudantes, no intuito de desenvolver e proporcionar relações igualitárias e conquistar resultados mais efetivos.

Desse modo, a educação inclusiva como um processo de construção social tem demandado a docentes uma participação mais efetiva na educação de estudantes com deficiência, bem como no reconhecimento dos direitos destes sujeitos a um ensino que compartilhe o interesse em comum para todos, pois “[...] a inclusão pressupõe ‘fazer COM o outro’, ‘aprender COM o outro’ e não sozinho, isolado, segregado, marginalizado” (Orrú, 2017, p. 45).

Imbuído nesse contexto, o ensino colaborativo advém como um trabalho de parceria entre o professor de ensino comum e o professor da Educação Especial, em que ambos compartilham a responsabilidade do ensino, considerando as particularidades,

os ritmos e os estilos de aprendizado dos estudantes, para favorecer o acesso e a aprendizagem de todos (Mendes, 2020).

É uma proposta metodológica que possibilita reunir saberes entre docentes em prol de beneficiar a todos os estudantes na turma, atendendo suas individualidades ao mesmo tempo que se mantém o currículo acessível. De acordo com Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 85):

Ele emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, como um modo de apoiar a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais em classes comuns. Assim, ao invés dos alunos com necessidades educacionais especiais irem para classes especiais ou de recursos, é o professor especializado que vai até a classe comum na qual o aluno está inserido, colaborar com o professor do ensino regular.

Cada vez mais se tem discutido a ideia de que os professores não precisam desenvolver seu trabalho de forma individualizada, mas com parceiros que ofereçam propostas, cujas funções compartilhem objetivos comuns para melhorar a escolarização de todos os estudantes no contexto que se quer inclusivo.

Sendo assim, permite a ruptura de práticas isoladas, em que os professores trabalham em suas salas com as portas fechadas, inertes, solitários, sem trocas e interações, situação sobre a qual Mendes (2020, p. 45), convida a refletir:

[...] o trabalho colaborativo no contexto escolar advém como uma estratégia em ascensão, tanto para solucionar problemas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem de alunos do público-alvo da Educação Especial como para promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores.

Desse apanhado, a problemática posta para a investigação parte do seguinte questionamento: como a proposta de ensino colaborativo pode criar laços e abrir caminhos para um ensino inclusivo, no contexto da escola regular? Assim sendo, pretende-se em um contexto de avanços e retrocessos em políticas, teorias e práticas, buscar respostas à questão suscitada.

No sentido de ampliar o olhar para entender esse questionamento, algumas hipóteses foram levantadas: o uso dos saberes docentes é suficiente ou precisaria ser mobilizado por meio da formação continuada aos professores no contexto escolar?

Os saberes docentes são basilares, porém uma formação que tenha por objetivo expandir conhecimentos e instruir os professores sobre métodos e recursos para aplicação do ensino colaborativo é um caminho viável.

Com o aumento das pesquisas nesta temática, é imperiosa a necessidade de estudos com propostas de mudança, pois com a grande diversidade cultural e geográfica do Brasil, ainda há redes e instituições de ensino que desconhecem essa proposta metodológica e a prática de ensino inclusiva suscitada. Partindo-se do pressuposto de que a formação continuada docente é uma das chaves, compreende-se que:

[...] a contribuição do ensino colaborativo caminha rumo ao pensamento pedagógico da inclusão escolar, pois permeia questões do cotidiano, do desempenho do professor regular e resgata atitudes que permitem a parceria e a colaboração conjunta. Dessa forma, a proposta de tal ensino é um caminho viável e gratificante, tornando todos os envolvidos construtores do seu próprio processo de ensino e aprendizagem (Machado; Almeida, 2010, p. 350).

E se realizasse uma prática experimental com o ensino colaborativo, por meio de um projeto de incentivo, ainda assim os professores encontrariam dificuldades diante dessa possibilidade metodológica que estreita o caminho para a tão almejada inclusão escolar?

Dificuldades são percebidas nesse contexto como desafios e fazem parte do processo, mas com ajustes e práticas constantes para se fazer de hábito seria possível mudar esse cenário. Um estudo que tem como foco ampliar os horizontes para se pensar em caminhos para a inclusão escolar, que inclua verdadeiramente os estudantes com deficiência no ensino regular, é pensar em desafios, é romper barreiras. O primeiro passo é sempre importante, pois, conforme discute Orrú (2017, p. 45), “[...] a inclusão põe em xeque o tradicional estático e transgride os alicerces de uma sociedade disciplinar e de controle”.

A partir do exposto, Silva (2010) considera que o ensino colaborativo pode ser implementado em sala de aula de diversas maneiras; tendo um professor e um

assistente; estação de ensino; ensino paralelo; ensino alternativo; time de ensino entre outras possibilidades.

Aprofundando os estudos com bases teóricas relacionadas a esse contexto, constituiria uma maneira de afirmar a importância do ensino colaborativo no fomento à inclusão e aprendizagem em uma turma heterogênea e diversificada? O subsídio epistemológico é de grande relevância para qualquer área do conhecimento. Ao se trabalhar na educação com um sistema de colaboração entre docentes para implementar a educação inclusiva, estar-se-á afirmando a necessidade de ressignificar práticas.

Apesar de existir no contexto legal, em específico, na Resolução n.º 04/2009, a deliberação de que os professores da Educação Especial e o da sala comum precisam se agrupar para organizar o trabalho pedagógico, há divergência de práticas e conteúdos, visto que “[...] alguns professores sentem-se abalados profissionalmente pela inclusão; outros, atraídos por sua coerência e arquitetura educacional” (Mantoan, 2021, p. 78).

Considerando que a colaboração envolve uma teia de relações, reflete-se que a inclusão escolar, em seu bojo, compartilha e participa desse processo de construção da relação professor-estudante em um sentido mais amplo. É falar em superação de modos, metodologias e estratégias atuais não participativas e congregar modos inclusivos e humanos de sua expressão que constituem sensibilidades, valores essenciais nessa relação.

E que o *modus operandi* do ensino colaborativo coaduna com a perspectiva de um ensino inclusivo, particularmente despertando no professor uma autoavaliação sobre o processo de ensino, o qual deveria suscitar reflexões tais como: o que esses estudantes precisam e podem aprender? O que nós (eu e a escola) podemos e precisamos ensinar? De que modo efetivar, na prática institucionalizada da educação escolar, ações que contribuam para a participação e o desenvolvimento de todos os estudantes (com e sem deficiência)? (Soares; Carvalho, 2012).

É buscando apreender a dimensão social, histórica e cultural definida nas questões que envolvem o trabalho pedagógico na perspectiva da inclusão escolar que se pretende, neste texto, discorrer sobre a perspectiva do ensino colaborativo para que se possa apontar para o caráter social da relação educação inclusiva / escola / professor / estudante com deficiência, bem como dúvidas, preceitos e os modos de conceber e fazer

que a perpassam na construção do trabalho pedagógico para todos. Concorde-se com Lira (2016, p. 84) ao evidenciar que o “[...] professor inclusivo deverá ter, portanto, práticas didáticas não segregacionistas, pois contemplarão todos os tipos de sujeitos e as particularidades de suas necessidades”.

É intenção também abordar essa questão numa perspectiva relacional, compreendendo que é no âmbito do trabalho pedagógico que o estudante com deficiência adquire forma e importância. Nessa relação, as metodologias e/ou tendências educacionais como o ensino colaborativo se definem, a partir da posição assumida diante desses estudantes, bem como seus modos de concebê-los e trabalhar com eles.

Partindo dessas interlocuções, este estudo tem por objetivo analisar o modelo de ensino colaborativo como uma possibilidade metodológica para docentes do ensino comum e da Educação Especial no fomento à inclusão escolar. Além disso, pretende-se ainda compreender as bases teóricas que fundamentam a importância do trabalho docente em regime de colaboração pautada na diversidade escolar e discutir os desafios e contribuições do ensino colaborativo como estratégia de educação inclusiva.

Portanto, o ensino colaborativo exige mudanças que se revelam desafiadoras para os professores diante do processo de inclusão escolar, pois abandonar e/ou ressignificar práticas pedagógicas tradicionais autônomas para exercer e atuar de forma participativa é algo que provoca discursos conflituosos no contexto escolar. Superar o pensamento de “MINHA turma” para o de “NOSSA turma” é superar tensões e medos inevitáveis na educação (SILVA, 2010).

Metodologia

Esta pesquisa tem como base a abordagem qualitativa, em que se buscou apresentar uma análise acerca do ensino colaborativo como possibilidade metodológica, no fomento à inclusão escolar, com a intenção de construir abstrações e reflexões a respeito dessa temática que timidamente vem sendo explorada.

Além disso, para o alcance dos objetivos propostos neste texto, optou-se por desenvolver uma pesquisa bibliográfica baseada em Marconi e Lakatos (2003, p. 183), cuja “[...] finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado

sobre determinado assunto”, pois possibilita um amplo alcance de informações, além de aceitar a utilização de dados disseminados em variadas publicações, auxiliando também na construção e adequação do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo aqui proposto (Gil, 2008). De acordo com o respectivo autor, Gil (2008, p. 75):

Qualquer que seja a pesquisa, a necessidade de consultar material publicado é imperativa. Primeiramente, há a necessidade de se consultar material adequado à definição do sistema conceitual da pesquisa e à sua fundamentação teórica. Também se torna necessária a consulta ao material já publicado tendo em vista identificar o estágio em que se encontram os conhecimentos acerca do tema que está sendo investigado.

A operacionalização deste tipo de pesquisa demandou o uso de um levantamento bibliográfico em diversas fontes de informação, ou seja, fontes de pesquisa como: livros, artigos publicados em periódicos nacionais, dentre outros materiais. Para tanto, foram realizadas pesquisas e leituras sucessivas do material levantado para obter as informações para localizar e selecionar o material que pode apresentar dados referentes aos temas ensino colaborativo e inclusão escolar.

Já para a análise do material coletado e previamente explorado, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), em que se procedeu a três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação. O método de análise em questão pode ser entendido como a etapa da pesquisa em que foram realizadas leituras exploratória e seletiva, para destacar o conteúdo que interessa para o estudo; leitura reflexiva, com a finalidade de sintetizar as informações compreendidas no material e se correspondem aos objetivos do estudo; e uma leitura interpretativa, para relacionar as ideias expressas nos textos localizados com a questão inicial do estudo para o qual se busca resposta e análise (Lima; Mito, 2007).

Por isso, o respectivo método foi ideal para analisar e tratar as informações obtidas no levantamento bibliográfico realizado, pois tem como propósito ultrapassar o senso comum do subjetivismo e alcançar o rigor científico necessário. Desse modo, a apreciação dos dados teve por foco de análise compreender de que modo o ensino colaborativo pode se constituir um caminho menos íngreme para a inclusão escolar.

Desenvolvimento: Resultados e Discussões

Apesar de o tema soar como algo novo e imediatista, convém destacar que o ensino colaborativo é uma proposta metodológica que vem sendo discutida e timidamente inserida na formação continuada de professores no Brasil, posto que o respectivo termo vem da língua inglesa: “[...] *Co-teaching*, [...] proposto por autores norte-americanos, considera importante a atuação de dois ou mais profissionais direcionando instruções em um mesmo espaço físico” (Machado; Almeida, 2010, p. 345).

Na estratégia do Ensino Colaborativo, o pressuposto é o de que a aprendizagem ocorra para todos os alunos da sala e, por isso, apesar de estar se pensando nas adaptações para o aluno com deficiência, a atenção dos professores não é diretamente a esse aluno por meio de uma atividade de tutoria individual. Com intuito também de evitar a discriminação, a segregação e a falta de autonomia desse aluno específico, os dois professores atuam em colaboração, circulando pela sala e dando o apoio necessário à turma como um todo, promovendo uma relação de convívio rica e de troca de conhecimentos (Silva, 2010, p.4)

De acordo com Pinto (2016), a proposta de ensino colaborativo beneficia a inclusão em virtude do entrelaçamento das informações e saberes dos professores, proporcionando oportunidades para angariar conhecimentos específicos e gerais entre dois docentes, abraçando os diferentes legados e saberes. Da mesma forma, essa colaboração designa uma mudança nas atuais estruturas organizacionais e no desenvolvimento dos pensamentos, comportamentos e posicionamentos docentes.

[...] quando se fala em inclusão, não se refere apenas à pessoa ou ao aluno com deficiência, mas também ao aluno mais tímido, escondido no fundo da sala; também se refere àqueles de fala baixa, aqueles que são inteligentes, mas muitas vezes desprezados pela turma. Enfim, a visão sistêmica nos abre os olhos a respeito de nossa postura como professores. Assim, as salas de aula ganham uma nova realidade e os alunos todos uma nova atitude, de maneira que todos podem brilhar (Alves, 2022, p. 47).

É interessante esclarecer que essa proposta de ensino não foi, a princípio, voltada para apoio à inclusão escolar. Adveio como uma linha de pensamento que tem

na parceria um propulsor de uma formação discente focalizada, complexa e humana, pois os “[...] os indivíduos humanos produzem a sociedade nas interações e pelas interações [...]” (Morin, 2018, p. 95).

Aproximando esse discurso para a perspectiva da educação inclusiva, concorda-se com Mantoan (2021, p. 82) ao explicar sobre o incentivo que deve ser proporcionado para que “[...] os professores se encontrem regularmente com os colegas de escola, a fim de estudarem juntos e colaborarem com seus pares, trocando ideias, dirimindo dúvidas [...]”.

Apesar de a colaboração representar um meio favorável para se proporcionar ao estudante com deficiência uma aprendizagem significativa e de fato inclusiva, ainda é observável, conforme reflete Morin (2018, p. 99), que “[...] muitos professores estão instalados em seus hábitos e autonomias disciplinares”.

Nessa trama, “[...] o ensino colaborativo é uma ferramenta que tira os professores, muitas vezes, de suas zonas de conforto para trabalhar em conjunto e cumprir objetivos comuns. E isso não é fácil ou confortável, e eles nem sempre gostam da experiência” (De Christo, p. 47, 2019). Tal atitude ocorre porque desafia os docentes a pensar as especificidades do coletivo, sem exclusão e com adequações curriculares que sejam pertinentes e conexas para o contexto da sala de aula.

Prima pela interlocução para que os professores do ensino e da Educação Especial sejam protagonistas dessa perspectiva metodológica, de modo a subsidiar e colaborar para os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes.

Ensinar sem diferenciar o ensino para alguns depende, entre outras condições, de abandonar um ensino transmissivo e adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contraponha a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber (Mantoan, 2021, p. 71-72).

Um desses casos pontuais que se pode exemplificar se verifica no Estado de São Paulo, com o documento *Ensino colaborativo na rede pública de ensino do Estado de São Paulo*, do ano de 2021. O documento apresenta um delineamento das ações de colaboração no ensino para docentes, de forma a orientá-los para o apoio a inclusão escolar de estudantes com deficiência na sala comum de ensino, assim determinando:

Quanto ao Ensino Colaborativo, houve inovação normativa para possibilitar a imediata ampliação do modelo e estabelecimento do regramento pertinente. Assim, neste momento, as alterações realizadas corresponderam a: a) direcionamento das aulas vinculadas ao contraturno [...]; b) ampliação da Educação Especial, por meio do Ensino Colaborativo para o turno regular. [...] a cada classe ou turma regular com matrícula de estudante elegível aos serviços da Educação Especial poderá haver a atribuição de duas aulas semanais ao (à) Professor (a) Especializado(a) para atuação no Ensino Colaborativo (Camargo; Pereira, 2021, p. 6-7).

Desse modo, o trabalho colaborativo pode inclusive atenuar distinções de funções existentes entre os professores envolvidos, a fim de que cada um realize o melhor uso de seus saberes pedagógicos. E se concretize como uma estratégia viável de viver a inclusão na escola regular de ensino.

O trabalho baseado no ensino colaborativo, também conhecido como coensino, entre professores de educação especial e da sala regular, faz parte da proposta de alguns países para a inclusão escolar de alunos com deficiência, sendo esta apontada como uma das mais relevantes. No Brasil, esse modelo não é conhecido e/ou realizado pela maioria dos municípios, sendo utilizado apenas em casos pontuais e experimentais (Vilaronga; Mendes, 2014, p. 124).

Na perspectiva de Damiani (2008), o ensino colaborativo consiste em refletir sobre uma sociedade assinalada pelo individualismo e pela competitividade e, demandar ações conjuntas na construção de atividades colaborativas e sociocooperativas. O autor frisa ainda que a atividade colaborativa, além de deter potencial para promover aprendizagem, desenvolvimento cognitivo e satisfação pessoal e profissional aos que dela fazem parte, também é capaz de resgatar valores como respeito e solidariedade.

Para Capellini e Zerbato (2019), o ensino colaborativo requer, para sua devida implementação, investimentos em recursos que prestem suporte ao professor de Educação Especial, a fim de habilitá-lo a atuar em conjunto com o professor da classe comum. Até porque estes profissionais da educação, marcadamente, pertenciam a um sistema de ensino dual que os integraram da mesma forma que os estudantes com deficiência foram integrados na escola regular, pois “[...] mesmo sendo legalmente referida como ‘modalidade de ensino’, a Educação Especial tem sido, historicamente,

caracterizada como um subsistema ou um sistema paralelo de ensino” (Michels, 2017, p. 17).

Sem dúvida, isso justifica muitas relações de (não) parceria na escola e uma incompreensão sobre um ensino e aprendizagem colaborativos, e por isso requer que os professores busquem relações mais interativas, planejamento de ensino coordenado, bem como reprojeter o currículo com criatividade (Silva, 2010).

Na perspectiva de Zabala (2010), a escola tem por finalidade proporcionar a formação integral dos estudantes, focando nas relações construídas a partir das experiências vividas e atentar-se para a diversidade de estilos de aprendizagem presentes na sala de aula, pois a prática educativa tem inúmeras facetas.

Goodson (2022), ao tratar sobre vida e o trabalho docente pautando-se em suas narrativas formativas, menciona a importância do desenvolvimento da colaboração entre professores da Educação Básica e do Ensino Superior, e o quanto essa prática pode se constituir num desafio possível de ser ressignificado, reescrito e exercido. Assim, “[...] as práticas interativas das aulas estão sujeitas a constantes mudanças, especialmente em momentos de mudanças políticas e constitucionais [...]” (Goodson, 2022, p. 60).

A educação é uma questão pessoal e política. O modo pelo qual os professores interagem na sala de aula se relaciona consideravelmente a quem são e a toda sua visão de vida. Portanto, é importante ter uma forma colaborativa de pesquisa que conecte e analise a vida e o trabalho docente (Goodson, 2022, p. 60).

Os estudos de Vygotsky (2007) têm contribuído e embasado a perspectiva de apoio mútuo na escola, pois as atividades realizadas de forma conjunta disponibilizam significativas vantagens, que não se encontram em contextos de aprendizagem individualizada. Consoante a essa afirmação, Lira (2016, p. 53) acrescenta que:

A Teoria do Desenvolvimento Intelectual, proposta por Vygotsky, sustenta que o conhecimento é construído socialmente no âmbito das relações humanas, pois o desenvolvimento do indivíduo se constrói em processo sócio-histórico. Daí afirmamos que o sucesso profissional do professor, o espaço para o seu crescimento intelectual e humano, durante a sua formação continuada, também poderá ser o seu local de

trabalho, as relações afetivas e cognitivas estabelecidas com seus alunos, colegas de profissão, pais, funcionários e direção.

Tomando essas considerações como coerentes para o contexto de ensino, é observável que quando os professores na escola desenvolvem um trabalho em parceria, todos são beneficiados e não se foca em interesses particulares, mas em um bem comum para todos, no caso em questão, a aprendizagem e inclusão dos estudantes.

Para Libâneo (2011), o professor necessita estar ciente e comprometido ao assumir o papel de orientador do desenvolvimento individual e coletivo na escola. Associado a isso, é preferível que domine e conheça diversos recursos e metodologias, acompanhando os modos de viver e de pensar de uma sociedade em constante evolução.

De tal modo, Imbernón (2010, p. 11) compreende que deve ser incentivada a formação cooperativa, a qual compreende “[...] desenvolver processos conjuntos e romper com o isolamento e a não comunicação entre professores [...]”.

Em suma, o conjunto da literatura relacionada à temática revela que a inclusão bem-sucedida é consequência da colaboração, isto é, da parceria envolvendo profissionais que juntos irão planejar, desenvolver e implementar estratégias de ensino para estudantes, visando à constituição de oportunidades que fomentem habilidades (Silva, 2010). Dessa forma, os conceitos e seus respectivos autores trazem efetiva contribuição para os objetivos que se espera alcançar com esta pesquisa.

Considerações finais

Com a pesquisa realizada, pode-se compreender que a proposta metodológica do ensino colaborativo precisa ser incentivada e praticada na realidade de muitas instituições de ensino como caminho, e não solução, para a inclusão escolar. É notório destacar que o Brasil tem um ranço histórico marcado pela exclusão dos estudantes com deficiência nos seus sistemas de ensino, pois as práticas homogeneizadoras da escola marcaram estruturalmente a educação do país, criando distintas formas de discriminação. Sendo assim, é preciso que essas questões sejam refletidas no contexto escolar, no sentido de ressignificar práticas, tanto nas questões curriculares quanto no

trabalho pedagógico, de modo que as práticas ainda reais de exclusão dos estudantes com deficiência em todos os aspectos (exclusão positiva) sejam superadas. E para que tudo isso possa ser desenvolvido, um conjunto de múltiplos fatores devem ser aplicados. Um deles é apostar no ensino colaborativo como uma ponte. A união de esforços entre professores do ensino comum com os professores da Educação Especial, atuando em colaboração e não isoladamente, pode se tornar um propulsor de resultados positivos no desenvolvimento de todos os alunos.

Referências

ALVES, Denízia Rosa Ferreira Alves. **O ensino colaborativo nas práticas pedagógicas: possibilidade para efetivação de uma escola para todos na educação básica.** 2022. 130f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Tradução de L. de A. Rego e A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

CAMARGO, Nadine de Assis; PEREIRA, Tais Cristina Zumioti (org.) **Ensino Colaborativo na rede pública de ensino do estado de São Paulo.** São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2021.

CAPELLINI, Vera Lúcia M. Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é o ensino colaborativo.** São Paulo: Edicon, 2019.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.

DE CHRISTO, Sandy Varela. **Coensino/ensino colaborativo/bidocência na educação inclusiva: concepções, potencialidades e entraves no contexto da prática.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2019.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo, SP: Atlas, 2008.

GOODSON, Ivor F. **Vida e trabalho docente.** Tradução de Daniela Barbosa Henriques. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

SANTOS, Luciana Botelho; PORTO, Íris. A união faz a força: implicações metodológicas do modelo de ensino colaborativo no apoio a inclusão escolar. Rev InCantare, Curitiba, v.20, p. 1-16, junho, 2024. ISSN 2317-417X.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e incerteza. São Paulo: Cortez, 2010.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10 n. esp., p. 37-45, 2007.

LIRA, Bruno Carneiro. **Práticas pedagógicas para o século XXI**: a sociointeração digital e o humanismo ético. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MACHADO, Andréa Carla; ALMEIDA, Maria Amélia. Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva. **Revista de Psicopedagogia**, v. 27, n. 84, p. 344-351, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? 4 reimp. São Paulo: Summus, 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Da teoria à práxis**: vivenciando a colaboração no dia a dia da escola. Marília: ABPEE, 2020.

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, SP: Editora Edufscar, 2014.

MICHELS, Maria Helena (org.). **A formação de professores de educação especial no Brasil**: propostas em questão. Florianópolis, SC: UFSC, CED, NUP, 2017.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 24 ed. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Agenda 2030**. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/hotsites/agenda-2030/>. Acesso em: 15 ago. 2023.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O re-inventar da inclusão**: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

PINTO, Marília Garcia. **Ensino Colaborativo**: uma estratégia pedagógica para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. 2016. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis, 2016.

SANTOS, Luciana Botelho; PORTO, Íris. A união faz a força: implicações metodológicas do modelo de ensino colaborativo no apoio a inclusão escolar. Rev InCantare, Curitiba, v.20, p. 1-16, junho, 2024. ISSN 2317-417X.

SILVA, Aline Maira da. **Educação Especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: Ibplex, 2010.

SOARES, Maria Aparecida Leite; CARVALHO, Maria de Fátima. **O professor e o aluno com deficiência**. São Paulo: Cortez, 2012.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abril 2014.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALA, Antonio. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2010.

Sobre as autoras:

Luciana Botelho Santos tem graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral (CE). Bacharela em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Maranhão. Psicopedagoga pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Maranhão. Professora do AEE pela rede estadual e municipal de educação de São Luís (MA). E-mail: prof.luciana.jbs@gmail.com

Íris Porto tem graduação em Geografia pela Universidade Federal do Maranhão. Graduada em Psicologia pela Universidade CEUMA. Mestra em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: porto.iris@gmail.com.