

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO COLABORATIVO: PROPOSTA DE APROXIMAÇÃO

Leonardo Santos Amâncio CABRAL¹
Lidia Maria Marson POSTALLI²
Rosimeire Maria ORLANDO³
Adriana Garcia GONÇALVES⁴

390

RESUMO: A matrícula compulsória das pessoas que compõem o público alvo da Educação Especial nas salas comuns da rede regular de ensino configura-se como um fator que incide, diretamente, na prática docente dos profissionais desses espaços, portando-os a situações perplexas resultantes, dentre outros fatores, de sua própria formação. Nesse sentido, considerando-se o caráter emergencial da atual política de inclusão escolar no Brasil, os professores das classes comuns se veem desprovidos de preparo específico para atender esta população e, com isso, torna-se um imperativo buscar por estratégias que possam contribuir com este processo, concomitantemente ao próprio processo. Portanto, o presente trabalho tem, como objetivo principal, apresentar à comunidade científica e escolar algumas possibilidades que tangem a formação do professor sob a perspectiva da inclusão escolar, pautando-se particularmente na proposta do ensino colaborativo. Baseando-se em um estudo de caso, realizado em uma escola da Rede regular de ensino de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, foi possível descrever e evidenciar como a perspectiva do ensino colaborativo pode favorecer o processo de inclusão escolar bem como uma formação continuada no próprio contexto de trabalho deste professor.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino colaborativo. Formação de professores. Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

No atual contexto brasileiro, em que as políticas, os fundamentos e as práticas relacionadas à escolarização do público-alvo da Educação Especial⁵ incitam reflexões a respeito da função e atuação do profissional da Educação e da Educação Especial, o presente artigo propõe à comunidade científica e escolar algumas possibilidades que tangem a formação do professor sob a perspectiva da inclusão escolar, pautando-se particularmente na proposta do ensino colaborativo.

¹ UFSCar - Universidade Federal de São Carlos. Centro de Educação e Ciências Humanas - Departamento de Psicologia. São Carlos - SP - Brasil. 13565-905 - leonardo_educa@yahoo.com.br

² UFSCar - Universidade Federal de São Carlos. Centro de Educação e Ciências Humanas - Departamento de Psicologia. São Carlos - SP - Brasil. 13565-905 - lidiapostalli@yahoo.com.br

³ UFSCar - Universidade Federal de São Carlos. Centro de Educação e Ciências Humanas - Departamento de Psicologia. São Carlos - SP - Brasil. 13565-905 - meiremorlando@gmail.com

⁴ UFSCar - Universidade Federal de São Carlos. Centro de Educação e Ciências Humanas - Departamento de psicologia. São Carlos - SP - Brasil. 13565-905 - adrigarcia33@yahoo.com.br

⁵ Educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2013).

Desde final do século passado e início do século XXI, o Brasil vivencia tempos de exaltação no que diz respeito à luta pelos direitos sociais das pessoas com deficiência. Impelidos pelo cenário internacional, sobretudo com o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), o nosso país tem como importante marco e aporte para discussão dos direitos sociais, a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988). Desde a mobilização da sociedade civil à legislação propriamente dita, tivemos um caminho de muitas lutas, dificuldades e conquistas.

Percebe-se, portanto, que a atual perspectiva vem sendo construída há décadas, permeada, em prática, por estratégias emergenciais que portam, principalmente aos professores e alunos, condições nem sempre favoráveis de escolarização, seja ao que tange os espaços, os materiais, o currículo, a cultura escolar e a formação docente.

Atualmente, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva determina que:

[...] o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p.4).

Com vistas a poder sugerir possibilidades para a superação desta realidade, nos esforçamos em apresentar o ensino colaborativo como uma alternativa que some às demais condições de atuação e de formação continuada dos professores da comunidade escolar.

Em um primeiro momento, apresentamos o conceito de ensino colaborativo e sua relação com o contexto brasileiro, sob a perspectiva de alguns estudos realizados em nossa realidade (CAPELLINI; MENDES, 2007; CABRAL, 2009).

À luz de experiências realizadas no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, nos propomos em evidenciar, sob a perspectiva prática, sugestões para que o trabalho colaborativo seja um elemento favorecedor à atuação dos profissionais da Educação e da Educação Especial a fim de que superem suas dificuldades individuais.

Nesta direção, no presente texto delineiam-se as possibilidades de discussão desta nova perspectiva que se impõe – que alunos público-alvo da Educação Especial e os demais,

convivam e aprendam em um mesmo espaço escolar – certos que esta realidade traz novos desafios para a formação de professores.

Vale ressaltar que o presente trabalho não tem como objetivo apresentar práticas rotuladas, mas de possibilitar uma oportunidade de reflexão a respeito das alternativas que o ensino colaborativo possa apresentar em nosso cotidiano, no que diz respeito à formação de professores.

POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO BRASIL

Considerando a escolarização das pessoas com deficiência, Mazzotta (1996) define a Educação Especial como a modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal de alunos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes dos demais. Atualmente, entende-se que a escolarização do público alvo da educação especial deve acontecer preferencialmente na sala regular e não mais em espaços segregados (BRASIL, 1996, 2008, 2013).

Entretanto, esta prática definida, atualmente, como inclusão escolar, implica em desafios consideráveis para o professor da classe comum que tem uma numerosa e heterogênea turma de alunos, e por consequência em sua formação.

Já na década de 1990, Bauwens e Hourcade (1995) ressaltam que um desses desafios reside no professor deixar de exercer um papel tradicionalmente individual para atuar de forma que possibilite compartilhar com outro profissional, metas, decisões, instruções, responsabilidades, avaliação de aprendizagem, resoluções de problemas, e a administração da sala de aula para a instrução de todos os alunos. Destaca-se, portanto, a importância do trabalho em equipes, compostas por um grupo de indivíduos cujos objetivos visem melhorar a escolarização para todos os alunos (GARGIULO, 2003; MENDES, 2006).

Estudos nacionais indicam que, para os poucos alunos com deficiência matriculados na rede regular de ensino, faltam aspectos básicos para garantir, além do acesso, a sua permanência e sucesso na sala comum, tais como a oferta de serviços de apoio especializado e formação de professores (NUNES; FERREIRA; MENDES, 1998; MENDES; NUNES; FERREIRA, 2003). Tal realidade reforça a concepção social de deficiência na qual:

[...] a deficiência ou desvio é uma situação e não um estado definitivo, determinado apenas pelas incapacidades do indivíduo, é uma situação

criada pela interação entre a limitação física, sensorial, mental ou comportamental e o obstáculo social que impede ou dificulta a participação nas atividades da vida cotidiana. (PINHEIRO, 2003, p.112).

Neste contexto, foi identificada a necessidade de buscar estratégias específicas de ensino, elaborar novas metodologias e conhecer os meios para aquisição e/ou construção de materiais didáticos adaptados para permitir que o processo de ensino-aprendizagem seja eficaz tanto para o professor da classe comum da rede regular de ensino quanto para o aluno com deficiência (DEL-MASSO; ARAÚJO, 2011).

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) argumenta acerca da necessidade de investimentos na formação de professores capacitados para atuar nas salas regulares com os alunos público alvo da educação especial, bem como professores especializados para atuação em atendimento educacional especializado - AEE.

Vale ressaltar que desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996) discorre no artigo 59 item III acerca da formação de professores, sendo os professores com especialização em nível médio e superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração dos educandos nas classes comuns.

Neste sentido, o professor da sala regular estaria capacitado e o professor para realização do AEE seria o especialista. No presente trabalho preconiza-se a interlocução entre esses dois profissionais. O trabalho em colaboração consiste no diálogo frequente e sistemático entre o professor da sala regular com o professor especial para garantir a escolarização do aluno público alvo da educação especial, desde a construção do planejamento, adequações nos procedimentos de ensino, adaptações curriculares e de materiais até a avaliação.

Para isso, torna-se necessária a formação inicial e continuada de professores. A escola deve compor um ambiente com profissionais capazes de pensar e agir na diversidade, ou seja, professores que respeitem as necessidades de cada aluno. De acordo com Milanesi (2012, p.19):

A escola exerce papel fundamental na construção de uma sociedade mais democrática, e, para tal, deve-se garantir um sistema educacional que acolha a todos e que profissionais da educação tenham tido boa formação para a prática inclusiva do ensino na diversidade.

Pode-se perceber a preocupação da política em educação inclusiva em proporcionar escolarização de alunos público alvo da educação especial no âmbito da escola regular e pública. Desta maneira, o acesso ao ensino e aprendizagem deve oferecer oportunidades em todos os níveis do ensino. Assim, a inclusão deve ser efetivada na prática e todos os alunos devem receber educação de qualidade. Somente assim, a escola regular se tornará um espaço público e democrático de ensino e aprendizagem (PINHEIRO, 2003; MANZINI, 2005).

Frente a isso, serão apresentados alguns conceitos e estudos que identificaram, na perspectiva do ensino colaborativo, aspectos que o fazem se configurar como uma válida estratégia de ensino e de atuação do professor escolar.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UM EXEMPLO DE CONSULTORIA COLABORATIVA

Segundo Mendes (2006), os autores Bauwens, Hourcade e Friend (1989) foram os primeiros a descrever uma associação pragmática entre educadores do ensino regular e especial, definindo-a como ensino colaborativo, a fim de desenvolver um programa educacional dirigido a todos os alunos. Após ampla revisão da literatura, a autora sintetiza e define que, 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 a 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).

O trabalho colaborativo pode diminuir distinções de papel existentes entre profissionais. Porém, para garantir o bom funcionamento da equipe o desafio reside em como definir os papéis para melhor utilizar todos os saberes existentes (GRADEN; BAUER, 1992; WOOD, 1998; MENDES, 2006).

De acordo com Friend e Cook (1990 apud MENDES, 2006, p.30), “[...] a colaboração é definida como um estilo de interação entre, no mínimo, dois parceiros equivalentes, engajados num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum.” No contexto escolar pode-se dizer que a colaboração envolve

compromisso dos professores, dos administradores da escola, do sistema escolar e da comunidade, ou seja, de todos os agentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Para atingir o objetivo maior que se refere a aprendizagem do aluno, o ambiente escolar deve desenvolver estratégias como trabalho de dois professores juntos, visando desenvolver um currículo diferenciado que supra as necessidades de todos os alunos, e não só os da Educação Especial. Dessa forma, os professores devem dividir o planejamento, a apresentação, a avaliação e o manejo da classe visando à melhora do ambiente de aprendizagem (GATELY; GATELY, 2001; MENDES, 2006).

O desenvolvimento de um currículo diferenciado deve levar em consideração diferentes fatores, por exemplo, necessidades e características dos alunos, demanda curricular, experiência dos profissionais, preferências dos professores e de questões de ordem prática como espaço e tempo disponível (COOK; FRIEND, 1995; MENDES, 2006). Essa colaboração entre o professor da sala regular e o professor da educação especial tem como principal objetivo criar condições para aprender e prover apoio a todos os estudantes na sala de aula de ensino regular.

Neste sentido, o ensino colaborativo trata-se de um modelo que, de acordo com o relato da literatura estrangeira, apresenta-se como uma estratégia adequada e significativa para garantir o aprendizado do aluno na sala de aula. No Brasil, o modelo começou a ser empregado e as pesquisas apresentam os relatos das formas de implementação e os primeiros resultados obtidos. Deve-se considerar que a implementação do trabalho colaborativo envolve tempo, suporte, recursos, pesquisas, monitoramento, e principalmente, persistência (MENDES, 2006). Destacando como componente principal o tempo – para planejar, para devolver e para avaliar (MENDES, 2006).

Baseando-se nas possibilidades propostas pela literatura e pelo presente artigo, apresentamos um estudo de caso realizado sob a perspectiva do Ensino Colaborativo em uma escola da Rede Regular de Ensino de um município do interior de São Paulo (CABRAL, 2009).

ESTUDO DE CASO: CONSTRUINDO A COLABORAÇÃO ENTRE PROFESSOR DA CLASSE COMUM E O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Como explicitado na literatura, a colaboração é uma relação construída entre os atores envolvidos e, de um modo especial, é necessária dedicação como em qualquer outra relação interpessoal. O desconhecimento, as resistências, as dúvidas, a abertura para o diálogo e a construção da confiança são os principais elementos que norteiam o Ensino Colaborativo.

Em uma realidade na qual os espaços e as funções são determinados segundo a demanda apresentada, como frequentemente ocorre na escola, é natural que qualquer indivíduo que não pertença àquele contexto sofra resistência dos demais atores a que se busca construir atividades de colaboração.

Todavia, a concepção de que colocar à prova a perspectiva do Ensino Colaborativo a partir da proposta em um real contexto educacional, foi vista como uma grande oportunidade de identificar, na prática, os caminhos e as perplexidades que permeiam esta perspectiva.

A partir da apresentação desta proposta junto à Secretaria Municipal de Educação, foi possível identificar algumas escolas comuns da rede regular de ensino em que alunos que compunham o público alvo da Educação Especial estivessem matriculados. Após alguns critérios de seleção, basicamente pautados em aspectos logísticos, foi selecionada uma escola que um aluno com deficiência visual, com 15 anos de idade, frequentava a classe comum do 8º ano do Ensino Fundamental.

A partir de então, inicia-se o grande desafio: construir um ambiente de ensino-aprendizagem em que o professor de Educação Especial e o professor da classe comum desta escola pudessem planejar e ensinar, colaborativamente, a todos os alunos de sua turma, inclusive o aluno com deficiência visual.

Todavia, tal construção não foi tão fácil. Inicialmente, a escola e seus professores já havia, como concepção, que o professor de Educação Especial deveria ser o responsável pelo aluno com deficiência visual: “que maravilha que você chegou! O SEU aluno vai se beneficiar muito com tua ajuda”.

Por outro lado, é neste momento que o professor de Educação Especial deve ter consciência de que este tipo de reação ocorre frequentemente e que cabe a ele discernir as contingências do contexto para favorecer o processo de construção da tão desejada colaboração. Percebe-se, portanto, neste caso, que a escola não impediu o envolvimento do professor de Educação Especial em sua realidade e este indicativo foi primordial para que o primeiro passo fosse dado: a aceitação de sua presença na escola.

O segundo passo foi observar a turma de alunos, a postura do professor, a dinâmica de socialização entre os integrantes da sala, o envolvimento nas atividades e, porque não, a postura e envolvimento do próprio aluno com deficiência visual, neste caso.

O terceiro passo, o de tomar cuidado para não ser visto como o “professor do aluno especial” (assim como muitos dizem), mas como um professor ajudante do professor daquela turma. Porém, para que isso ocorresse, uma cautelosa conversa deveria ser realizada com este professor, definindo os papéis de cada um, sem imposição de hierarquias (muitas vezes

aceitando que ele se visse como sendo o responsável pela turma, considerando-se que o mesmo exercia até então um papel extremamente individual e isso deveria ser cautelosamente respeitado).

A partir destas observações, registradas em diários de campo, o quarto passo foi estabelecer e ampliar, aos poucos, o diálogo com o professor da classe comum, sem uma postura denunciatória a respeito do que estivesse certo ou errado em suas práticas, mas com a intenção de propor, aos poucos, estratégias de ensino baseadas em atividades que todos pudessem ter acesso, independente de apresentarem ou não algum tipo de deficiência.

O quinto passo pautou-se na construção colaborativa das atividades a serem propostas para a turma, por meio do confronto, da discussão, da identificação de possibilidades e de esclarecimentos de dúvidas (colocadas por ambas as partes!).

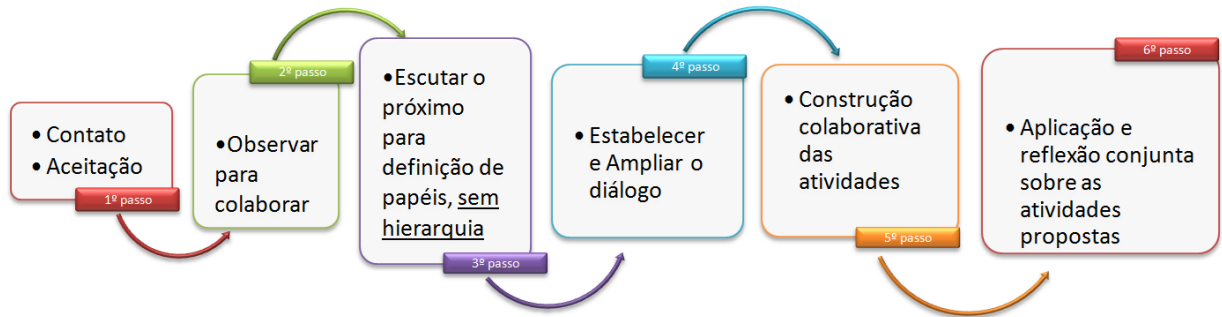
Neste caso, a atividade foi propor à turma em dividir-se em 5 grupos para que o conteúdo dos capítulos do bimestre em curso fossem resumidos e apresentados em aula. Cada grupo que apresentasse, entregaria o material ao Professor de Educação Especial que, junto à instituição para pessoas com Deficiência Visual da cidade, elaboraria o material em Braille para os estudos do aluno (visto que o governo não havia disponibilizado materiais em Braille para a escola).

Paralelamente, foi proposta uma atividade que envolveu o ensino do alfabeto em Braille para a turma: por meio de baralhos didáticos com o referido alfabeto, os alunos deveriam identificar no texto impresso em Braille, com o conteúdo da disciplina, as letras, formando as palavras. Posteriormente, cada grupo deveria ler o texto resumido e decodificado, para toda a classe.

O sexto passo, portanto, após planejar as atividades colaborativamente, foi a de executá-las e, a partir dos resultados da primeira experiência em trabalhar-se em conjunto, buscar-se a “causa e efeito” da proposta para a classe, sendo possível alimentar mais discussões, identificando-se juntos o que deu certo e o que não funcionou nas atividades propostas.

Concomitantemente a esses passos, foi inevitável não perceber a incidência da colaboração entre os professores para o planejamento de aula sobre o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência e seus colegas. Podemos representar, portanto, o processo de construção de colaboração na seguinte figura:

Figura 1 - Etapas a serem consideradas no processo de construção das relações para a concretização do Ensino Colaborativo



Fonte: Elaboração própria.

A consultoria colaborativa é um modelo de suporte à educação inclusiva, baseado no trabalho colaborativo que envolve educadores da escola regular e profissionais especializados. Estes, em conjunto, dividem a responsabilidade de planejar estratégias de ensino para alunos com necessidades especiais no contexto da sala de aula regular. (IDOL; NEVIN; WHITCOMB, 2000).

Como visto no exemplo anterior, o suporte da consultoria colaborativa exige que os parceiros – neste caso, professores – outros membros da escola e profissionais especializados, sejam equivalentes e estejam engajados num processo conjunto de tomada de decisões, trabalhando em direção a um objetivo comum. Portanto, o profissional especializado não atua como um *expert*, mas como um parceiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Capellini (2004) o trabalho em equipe pode ser considerado como uma estratégia concebida pelo próprio homem com o objetivo de melhorar a efetividade e elevar o grau de satisfação do trabalho. Aponta a autora que, vários estudos destacam a colaboração e/ou cooperação como um dos ingredientes básicos do trabalho em equipe.

Nesta direção, no âmbito educacional, o ensino colaborativo contribui para a reflexão da formação de professores para a implantação da Educação Especial na perspectiva inclusiva nas escolas brasileiras, no sentido de o ensino colaborativo prever uma aproximação entre educadores gerais e especiais, que trabalham colaborativamente para promover o processo ensino aprendizagem de grupos heterogêneos de alunos na classe regular. E, para o sucesso desta proposta de parceria, torna-se imprescindível o envolvimento dos professores, como visto no exemplo ilustrado neste texto, impondo novos desafios na formação de professores, tanto especialistas quanto generalistas.

Assim, podemos afirmar que a formação de professores na perspectiva inclusiva, pode ser contemplada de forma positiva, via ensino colaborativo, tendo como meta a aprendizagem dos alunos, beneficiando a escola como um todo, ou seja, todos os envolvidos no processo pedagógico, instrumentalizando-os com o objetivo de propiciar um ensino mais adequado a todos os alunos.

TEACHER TRAINING AND COLLABORATIVE TEACHING: AN APPROXIMATION PROPOSAL

ABSTRACT: *The compulsory enrollment of people of the Special Education in the common classes of the regular Brazilian school system is configured as a factor that focuses directly on the teaching practices of professionals in these spaces, carrying them to very perplexing situations, resulting, among other factors, their own training. In this sense, considering the emergency nature of the current policy of inclusive education in Brazil, teachers of regular classes find themselves devoid of specific preparation to serve this population and, therefore, becomes imperative to search for strategies that can contribute on this process, concurrently with the process itself. Therefore, the present work has as main goal to present to the scientific and scholar communities some possibilities that concern teacher training from the perspective of school inclusion, basing itself particularly in the proposed collaborative teaching. Based on a case study conducted in a school Network regular school in a city of the State of São Paulo, it was possible to describe and show how the perspective of collaborative learning can promote scholar inclusion and a continuing training in the own working context of this teacher.*

KEYWORDS: *Collaborative teaching. Teacher training. Scholar inclusion.*

REFERÊNCIAS

BAUWENS, J.; HOURCADE, J. J. **Cooperative teaching:** rebuilding the schoolhouse for all students. Austin: TX: Pro-Ed, 1995.

BAUWENS, J.; HOURCADE, J. J.; FRIEND, M. Cooperative teaching: a model for general and special education. **Remedial and Special Education**, Beverly Hills, v.10, n.2, p.17-22, 1989.

BRASIL. Lei n.12.796, de 4 de abril de 2013. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>. Acesso em: 01 ago. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008.

_____. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 01 ago. 2012.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 01 ago. 2012.

CABRAL, L. S. A. O ensino colaborativo na classe comum para a viabilização da inclusão escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5., 2009, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2009. p.2078-2083.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. 2004. 300f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. **Educere et Educare**, Cascavel, v.2, n.4, p.113-128, 2007.

COOK, L.; FRIEND, M. Co-teaching: guidelines for creating effective practices. **Focus on Exceptional Children**, Denver, v.28, n.3, p.1-16, 1995.

DEL-MASSO, M. C. S.; ARAUJO, R. C. T. Necessidades educacionais especiais: questões relacionadas ao desempenho do aluno. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. **Inclusão escolar**: as contribuições da educação especial. Marília: ABPEE; São Paulo: Cultura acadêmica, 2011. p.65-77.

FRIEND, M.; COOK, L. Collaboration as a predictor for success in school reform. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, Hinsdale, v.1, n.1, p.69-86, 1990.

GARGIULO, R. M. **Education in contemporary society**: an introduction to exceptionally. Belmont: Thomson Learning, 2003.

GATELY, S.; GATELY, F. J. Understanding co-teaching components. **Teaching Exceptional Children**, Reston, v.33, n.4, p.40-47, 2001.

GRADEN, J. L.; BAUER, A. M. Using a collaborative approach to support students and teachers in inclusive classrooms. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (Ed.). **Curriculum considerations in inclusive classrooms**: facilitating learning for all students. Baltimore: Paul H. Brookes, 1992. p.85-100.

IDOL, L.; NEVIN, A.; PAOLUCCI-WHITCOMB, P. **Collaborative consultation**. Austin: PRO-ED, 2000.

MANZINI, E. J. Inclusão e acessibilidade. **Revista Sobama**, Rio Claro, v.10, n.1, p.31-36, dez. 2005.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. G. 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, 2006. p.29-41.

MENDES, E. G.; NUNES, L. R. O.; FERREIRA, J. R. Integração/Inclusão: o que revelam as teses e dissertações em educação e psicologia. In: NUNES SOBRINHO, F. P. (Org.) **Inclusão educacional: pesquisas e interfaces**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003. p.98-149.

MILANESI, J. B. **Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista**. 2012. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 1 ago. 2012.

NUNES, L. R. D. P.; FERREIRA, J. R.; MENDES, E. G. **Pesquisa em educação especial na pós-graduação**. Rio de Janeiro: Viveiros de Castro, 1998. (Série questões atuais em educação, v.3).

PINHEIRO, H. Diversidade e deficiência no novo milênio. In: BRASIL. **Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência: a natureza respeita as diferenças**. Brasília: Senado Federal, 2003. p.33-36.

WOOD, M. Whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. **Exceptional Children**, Reston, v.64, n.2, p.181-195, 1998.