

TRABALHO COLABORATIVO:**RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR REGENTE E PROFISSIONAL DE APOIO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.****EIXO TEMÁTICO: 05****TIPO DO ESTUDO: PP****Thaís Regina ANASTÁCIO**

thaisufg1991@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Catalão- UFCAT***Wellington Jhonner D. Barbosa da SILVA**

Well.jhonner@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Catalão- UFCAT

RESUMO: Este trabalho discute a educação inclusiva a partir da relação entre professor regente e profissional de apoio, destacando a importância do trabalho colaborativo para a efetivação da inclusão escolar. A questão central é: como se configura a relação entre professor regente e profissional de apoio, e de que forma essa parceria contribui para a efetivação da educação inclusiva no ensino regular? Metodologicamente, trata-se de um estudo eminentemente teórico, a partir da pesquisa bibliográfica. O estudo apresenta um breve histórico da Educação Especial no Brasil, evidenciando marcos legais como a Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9.394/96 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), bem como a relação entre professor regente e profissional de apoio na educação inclusiva. Os resultados parciais evidenciaram que o trabalho colaborativo favorece o compartilhamento de responsabilidades, superando a ideia de que apenas o professor regente é responsável pela aprendizagem, e fortalecendo a atuação coletiva. Conclui-se, portanto, que apesar de os avanços, persistem desafios na prática da inclusão, sendo o trabalho colaborativo uma estratégia essencial, pautada no planejamento e nas ações conjuntas, para atender às especificidades de estudantes Público da Educação Especial.

Palavras-chave: colaboração. corresponsabilidade. ações conjuntas.

INTRODUÇÃO

As discussões acerca da educação inclusiva no Brasil vêm ocorrendo há tempos, em 1988 a Constituição Federal já abordava esse tema afirmando que é direito de todos e dever do Estado e da Família. Desse modo, a Educação Especial também ganha destaque. Baseado nos avanços e nos estudos internacionais a respeito da Educação Especial o Brasil potencializa sua trajetória. Mendes (2006)

relata que o nosso país conta com alguns marcos mundiais para consolidar essa educação, tais como a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, na Tailândia e a Declaração de Salamanca, na Espanha.

Ao longo desses anos, políticas públicas vêm sendo criadas a fim de garantir o direito das pessoas com deficiência para que tenham a oportunidade de estar nas escolas de ensino regular. Anteriormente, os alunos Público da Educação Especial - PEE, considerados como anormais, eram separados dos demais com a justificativa de serem protegidos, havendo, assim, um período de segregação. (Mendes, 2006)

A Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, em seu capítulo V, Art. 58, diz que se entende por educação especial, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, “para educandos portadores de necessidades especiais”, afirmando que na escola regular, quando necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender as peculiaridades dos estudantes de educação especial. (Brasil, 1996)

No entanto, sabe-se que apenas políticas públicas não garantem que a inclusão escolar se efetive. O professor, como agente formador, ganha visibilidade nesta tarefa, não permitindo que este seja unicamente responsável, mas tendo papel de destaque, pois, este se torna um trabalho constituído por toda equipe. (Costa et al., 2023)

Assim, o trabalho colaborativo e o profissional de apoio ganham evidência neste trabalho. Trata-se de uma parceria, de um trabalho em conjunto, do professor regente do ensino regular e do profissional de apoio, que acompanha o aluno PEE na sala comum. Nesse sentido, Damiani (2008) relata que essa parceria é responsável pelo bom trabalho realizado com esses alunos.

Desse modo, este estudo tem por objetivo compreender a relação entre professor regente e profissional de apoio e de que forma essa parceria contribui para a efetivação da educação inclusiva no ensino regular. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, eminentemente teórica, pretende-se apontar o que os estudos dizem a respeito da temática em questão.

MÉTODO

O presente estudo é de abordagem qualitativa (Minayo, 2009), e se materializou a partir da pesquisa bibliográfica (Sousa et al., 2021), valendo-se de

artigos, dissertações e teses, cujas discussões coadunassem com a temática “professor regente, profissional de apoio e ensino colaborativo”.

Sousa et al., (2021) afirmam que a pesquisa bibliográfica “é primordial na construção da pesquisa científica, uma vez que nos permite conhecer melhor o fenômeno em estudo” (Sousa et al., 2021, p. 66). Nesse sentido, Lakatos et Marconi (2003, p. 183) evidenciam que esse modelo de pesquisa tem como premissa “colocar o pesquisador em contato direto com o que foi escrito sobre determinado assunto”. Assim sendo, centramo-nos em produções como as de Mazzota (2003), Mendes (2006), Vilaronga (2014), Zerbato (2018), Santos (2021), Santos (2021), Costa, Schmidt et Camargo (2023), entre outras.

Para tanto, destaca-se que os artigos, dissertações e teses consultados para a realização deste artigo foram advindos de uma seleção prévia de materiais teóricos já selecionados e disponíveis nas referências obrigatórias e complementares da Disciplina Práticas Educativas, Formação de Professores e Inclusão, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão, em 2024.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM BREVE HISTÓRICO SOBRE ESSE DEBATE.

As dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência no convívio social remontam à Antiguidade, quando eram vistas como anormais e associadas a castigos divinos. (Mazzota, 2003) Essa marginalização resultava em exclusão e punições. Com o tempo, movimentos sociais e mudanças legais garantiram alguns direitos, incluindo o acesso à educação, ainda que inicialmente em classes segregadas.

Mendes (2006) mostra que, desde o século XVI, surgiram iniciativas de educar pessoas consideradas “ineducáveis”, embora com caráter custodial. No século XIX, criaram-se classes especiais, mas somente após as guerras mundiais houve maior atenção à educação de pessoas com deficiência, impulsionada pela reabilitação dos mutilados. A Educação Especial consolidou-se como sistema paralelo ao ensino comum, com fundamentos integradores voltados a aprendizagens significativas. A normalização, ainda que mal interpretada, defendia o direito de todos a serem tratados como cidadãos plenos.

Nos anos 1970, a Lei nº 5.692/71 ampliou as classes especiais. Já a Constituição de 1988 garantiu acesso e permanência na escola, prevendo atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular (Brasil, 1988). No cenário internacional, destacam-se a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), marcos da educação inclusiva. No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) reforçou a necessidade de uma escola de qualidade para todos, criando o Atendimento Educacional Especializado – AEE como apoio complementar e suplementar.

Apesar dos avanços, a inclusão escolar segue como desafio. Houve crescimento das matrículas de alunos PEE, como mostra Nozu et al. (2018) ao registrar aumento médio anual de 14,2% entre 2007 e 2017 em Goiás. Contudo, a inclusão vai além do ingresso desses alunos na escola. Zerbato (2018) defende que se trata também de garantir acesso ao currículo, participação nas atividades, interação social e condições reais de aprendizagem.

Mendonça e Neto (2019) definem a inclusão escolar como movimento que assegura a todos, com ou sem deficiência, experiências de aprendizagem em igualdade. Para Zerbato (2018), a escola pode tornar-se inclusiva se promover mudanças estruturais, pedagógicas e culturais que assegurem acesso, permanência e aprendizagem de todos.

Diante disso, questiona-se: considerando os avanços legais e políticos que garantem a matrícula de alunos PEE nas escolas regulares, como tem sido efetivado o trabalho colaborativo entre professor regente e profissional de apoio para assegurar não apenas o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem significativa desses estudantes no contexto da educação inclusiva?

Trabalho colaborativo: o que é? e sua contribuição para a educação especial.

A História da Educação Inclusiva aponta o trajeto árduo e constante que se tem percorrido para a efetivação nas escolas. Uma das estratégias utilizadas é o trabalho colaborativo. Damiani (2008) pondera que grupos colaborativos são responsáveis pelo bom trabalho realizado com o PEE, ou seja, pela qualidade do que é produzido em conjunto, desse modo compartilham de tomadas de decisões, conforme as possibilidades e interesses. A autora ainda diz que este trabalho

realizado em grupo adota o termo cooperação e colaboração, sendo estes usados como sinônimos ou alternadamente.

A partir dos estudos feitos em sua pesquisa, Damiani (2008) relata que este tipo de trabalho vem sendo considerado importante, pois, “[...] apresenta para o professor potencial para enriquecer sua maneira de agir, pensar e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica”. (Damiani, 2008, p.218) Duarte et Marques apontam que

O ensino colaborativo consiste em uma parceria entre os professores da rede regular de ensino e da educação especial, que dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de alunos (Ferreira, et al, 2007 apud Duart et Marques 2013, p.89)

No Brasil o ensino colaborativo não é um modelo utilizado nos municípios, não fazendo parte do conhecimento de todos, no entanto, faz parte da proposta de alguns países para a inclusão escolar de alunos com deficiência. Vilaronga e Mendes (2014) definem trabalho colaborativo sendo, “o trabalho baseado no ensino colaborativo, também conhecido como coensino, entre professores de educação especial e da sala regular” (Vilaronga et Mendes, 2014, p. 142).

Com as mudanças ocorridas nas escolas, da segregação ao direito de estar em uma sala de ensino regular, os alunos com deficiência passam a ser integrantes na educação. Santos e Costa (2020) dizem que a ampliação do acesso dos alunos da Educação Especial às escolas de ensino comum está dando origem ao movimento de Inclusão Escolar, ou seja, todos os alunos estudando no mesmo ambiente.

[...] surge como um trabalho de parceria entre o professor de ensino comum e o professor de Educação Especial, dividindo a responsabilidade do ensino, considerando as especificidades, os ritmos e os estilos de aprendizado, para favorecer o acesso e a aprendizagem de todos, inclusive dos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). (Santos et Costa, 2020, p. 779)

Atualmente, no contexto da inclusão de alunos com deficiência essa discussão do trabalho colaborativo ainda é muito relevante. Costa et al., (2023) argumentam “que o trabalho colaborativo tensiona o deslocamento do epicentro do processo de ensino-aprendizagem: do profissional, como único agente responsável, para a equipe multiprofissional” (Costa et al., 2023, p. 7), ou seja, o professor não é unicamente o foco de responsabilidade, saí do individualismo e entra no coletivismo.

Os autores ainda concluem que, “[...] não somente o professor, o educador especial ou o coordenador pedagógico deve deter a responsabilidade de planejar para o aluno, como em outras formas de planejamento escolar, mas sim toda a equipe”. (Costa *et al.*, 2023, p. 7)

Mendes (2009) mencionada por Vilaronga (2014) assevera que deve se pensar nos serviços de apoio para a inclusão escolar nos sistemas educacionais não mais em formato de cascata, mas sim de maneira circular e complementar.

Sistema de cascata integração se constitui por:

- Classe hospitalar/ Ensino domiciliar;
- Instrução residencial;
- Escola Especial;
- Classe Especial;
- Classe de recurso/ Classe comum;
- Classe |Comum.

Já a Inclusão Escolar classe comum é algo que se complementa:

- Recursos e Equipamentos;
- Consultoria Colaborativa;
- Ensino Colaborativo;
- Ensino Comum.

Sendo assim, percebe-se que o ensino colaborativo é de grande importância para a inclusão escolar em classe comum, Vilaronga afirma que este formato circular não é um modelo único para suporte dos Alunos Público da Educação Especial, “[...] mas sim uma rede diversificada de apoios que não se esgotam e não eliminam um ao outro, mas sim se complementam”. (Vilaronga, 2014, p. 19) Dentre alguns serviços a autora destaca o coensino, apontado neste artigo como Trabalho colaborativo, para ela a literatura vem apontando este trabalho como um dos mais promissores suportes à inclusão escolar.

Como já foi dito anteriormente a Inclusão escolar ocorre primeiramente em outros países para depois iniciar no Brasil, desse modo, a literatura científica de outros países têm indicado o trabalho colaborativo no contexto escolar como uma estratégia em crescimento, tanto para auxiliar nos desafios relacionados ao processo de ensino e aprendizagem de alunos PEE, como também para promover o aperfeiçoamento pessoal e profissional dos educadores. (Vilaronga, 2014)

O trabalho colaborativo para Santos (2021), chamado por coensino,

[...] pode criar um ambiente mais rico para desenvolver atividades de vida social e acadêmica, tanto para os docentes como para os discentes, proporcionando para os docentes uma maior satisfação profissional, além de resgatar alguns valores como, por exemplo, o compartilhamento e a solidariedade. E para os alunos, ele permite criar uma excelente oportunidade de eles desenvolverem suas capacidades. (Santos, 2021, p.41)

Por se tratar de algo novo, de desconhecimento de muitos, o trabalho colaborativo pode causar algumas pressuposições e confusões do que ele venha a ser. Portanto, faz-se necessário dizer o que ele não é, de acordo com Santos (2021, p.45):

- Parceria pontual entre professores de ensino comum e especial;
- Ajuda do professor de educação especial para o professor do ensino comum;
- O professor de educação especial ensina o aluno público-~~alvo~~ da educação especial e o professor do ensino comum ensina os demais;
- Apenas um professor se responsabiliza pelas decisões e execução do planejamento, das aulas e das avaliações;
- Retirar os alunos da sala de aula para fazerem atividades.

Professor regente *versus* profissional de apoio: potencialidades nessa parceria.

Bem sabe-se que os desafios que os professores regentes passam em sala de aula são muitos, seja pela falta de estrutura, falta de material pedagógico ou pela superlotação em sala. Além destas dificuldades apontadas tem a de incluir verdadeiramente os PEE no ensino regular.

Este embate pode ocorrer pela falta da formação continuada, ou seja, o aprimoramento de suas práticas na inclusão escolar ou ainda pela falta de ajuda necessária em sala de aula. Todos sabem da importância da figura do professor e do seu papel na sociedade. A figura de responsabilidade central no processo de ensino-aprendizagem vem sendo desconstruída, como aponta Costa, Schmidt e Camargo (2023), essa responsabilidade passa a não ser unicamente do professor, mas sim de toda a equipe.

O estudo de Souza et. al. (2012) apontam dois pontos de vista de professores regentes em relação a Educação Especial: de um lado relatos de professores que não acreditam nas potencialidades do aluno e que defendem apenas a socialização; e de outro, professores que acreditam no Atendimento Educacional Especializado -AEE, enquanto uma proposta possível de ser construída através da formação continuada.

Os alunos PEE têm direito de ter o ensino complementar e suplementar no contraturno nas salas de Recursos Multifuncionais - SRM. Sabe-se que esses professores da Educação Especial também têm enfrentado grandes desafios em sua trajetória, além de realizar todas as atribuições que lhe foram conferidas, tem que lidar com as diversidades diárias, de conteúdo, de faixa etária, presentes nas SRM, elaborar estratégias de ensino para desempenhar seu papel da melhor maneira possível.

Pensando na formação ampla e especializada que o professor do AEE precisa ter, a Secretaria do Estado de Goiás alterou a modulação desse professor na tentativa de encontrar um profissional que atendesse às demandas desse atendimento, sendo assim, definiu como formação necessária “graduação em Pedagogia com certificação em Educação Especial e na falta deste profissional, serão modulados professores de áreas/disciplinas não críticas que tenham pós-graduação na área de Educação Especial” (Goiás, 2011 *apud* Cardoso, 2013, p. 40).

Boa parte dos professores regentes do ensino regular não se sentem preparados, demonstram medo e insegurança em ter na sua sala um aluno com deficiência, declarando a falta de conhecimento em desenvolver estratégias para que esse aluno seja de fato incluído na escola.

Um avanço que se tem em políticas públicas para a Educação Inclusiva é o acompanhamento de outro profissional com os alunos PEE. O professor regente passa a receber a ajuda do profissional de apoio com as crianças, amparado pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, regulamenta o artigo 3º, inciso XIII:

profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

De acordo com Schreiber (2017) as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica - DNEEEB apontam que, além do professor da classe comum, há um serviço de apoio pedagógico especializado, disponibilizado de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação, no entanto, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI estão previstos monitores ou cuidadores para alunos com “necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação e locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar”. (Schreiber, 2017, p.164)

Compreende-se, portanto, que para contribuir para a inclusão no ensino comum dos alunos da Educação Especial há a necessidade de um profissional de apoio, que fará o intermédio desse estudante em sala de aula. Diante disso, Burchert (2018, p. 28), afirma que, “perante esse combate, insere-se um dos agentes dos processos de inclusão escolar: o profissional de apoio”. A autora continua a dizer que para essa função há outras denominações, como professor de apoio, mediador, segundo professor, entre outros. Isso reflete o entendimento da atuação deste profissional.

Para Mendonça e Neto (2019) esse profissional de apoio colabora com o desenvolvimento de uma ação colaborativa na sala de aula, que envolve tanto o aluno quanto o professor regente. Jiménez (1997) diz que o professor de apoio "é aquele que dedica a sua atenção profissional ao aluno com necessidades especiais, integrados em escolas de ensino regular". (Jiménez 1997, *apud* Mendonça et Neto 2019)

Após a implementação do Trabalho colaborativo Santos (2021) em sua Tese traz três diferentes estágios de interação entre professores da educação regular e da educação especial, sendo o “Estágio inicial”, “Estágio de conciliação” e “Estágio Colaborativo”, que venham a ser:

Estágio inicial: O diálogo é realizado com cautela, pois até então os professores estavam acostumados a trabalharem sozinhos. Estágio de conciliação: As trocas entre os professores começam a evoluir, pois a comunicação está um pouco mais aberta. Mas, ainda estão "encontrando um caminho" para poderem seguir. Estágio colaborativo: O diálogo e a interação são abertos, os professores sabem quais são seus papéis e estão trabalhando em conjunto”. (Santos, 2021, p. 128)

Por meio desses estudos, constatamos que o professor articulador, professor de apoio ou profissional de apoio, faz com que o ensino colaborativo seja cada vez mais possível de se realizar. Porém, ainda pode-se haver uma grande barreira para a implementação da Educação Inclusiva: a falta de articulação e mediação entre os docentes do ensino especial e os do ensino comum.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a sistematização deste trabalho foi possível verificar que apenas a existência documentos legais, com o afã de efetivar e salvaguardar a educação inclusiva, não é o suficiente. Conforme aponta Zerbato (2018), é necessário promover transformações práticas e conceituais no sistema escolar, de modo a atender às especificidades e demandas dos estudantes Público da Educação Especial.

Frente ao exposto, percebe-se que há transformações necessárias e urgentes para a inclusão escolar se efetivar. Nesse sentido, a partir das incursões teóricas, este estudo reitera algumas questões de natureza práticas que podem ser incorporadas ao contexto da inclusão escolar, quais sejam: formação continuada de professores (promover capacitações regulares sobre práticas inclusivas com estratégias de atendimento às especificidades dos alunos Público da Educação Especial); fortalecimento do trabalho colaborativo (incentivar a parceria entre professor regente e profissional de apoio, com reuniões pedagógicas e momentos de planejamento conjunto); políticas públicas (avançar na criação de mais políticas públicas de formação continuada, com recursos financeiros, materiais e humanos específicos para a educação inclusiva); e a construção de uma cultura inclusiva (superar a visão de inclusão apenas como obrigação legal, promovendo valores de respeito, equidade e diversidade em todas as práticas escolares).

Por fim, verificou-se que a relação entre professor regente e profissional de apoio é de suma importância para a efetivação da inclusão escolar e que o trabalho colaborativo somente acontecerá, de fato, quando houver parceria no ato de se pensar, planejar e apresentar propostas curriculares, tendo em evidência o ensino e a aprendizagem dos alunos Público da Educação Especial.

REFERÊNCIAS:

- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República. Recuperado em 16 de junho de 2024, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República. Recuperado em 4 de julho de 2024, de http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf
- Brasil. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP. Recuperado em 16 de junho de 2024, de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>
- Brasil. (2015). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República. Recuperado em 15 de junho de 2024, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm
- Cardoso, C. R., Tartuci, D., & Teixeira, R. A. (2015). *Curso de especialização em Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-graduação em Educação.
- Fonseca, M. D. (2016). *Das políticas públicas de inclusão escolar à atuação do profissional de apoio/monitor* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5ª ed.). Atlas.
- Marques, A. N., & Duarte, M. (2013). O trabalho colaborativo: Uma estratégia. *Revista de Ciências Humanas*, 14(23), 87–103. Recuperado em 16 de junho de 2024, de <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/1021/1590>
- Mazzotta, M. J. S. (2003). *Educação especial no Brasil: História e políticas públicas*. Cortez.
- Mendes, E. G. (2006). *A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil*. *Revista Brasileira de Educação*, 11(33), 387–406.
- Mendonça, A. A. S., & Neto, W. G. (2024). Educação inclusiva: A atuação do professor de apoio. *Revista Poiesis*. Recuperado em 16 de junho de 2024, de <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/57909>
- Minayo, M. C. (2009). O desafio da pesquisa social. In M. C. Minayo (Org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Vozes.
- Nozu, W. C. S., Silva, A. M., & Santos, B. C. (2018). *RPGE – Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 22(Esp.2), 920–934. <https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11920>. Recuperado em 1º

de julho de 2024, de

<https://www.redalyc.org/journal/6377/637766273015/637766273015.pdf>

Santos, K. da S. (2021). *Avaliação de um programa de formação docente sobre inclusão escolar aliando ensino colaborativo e diferenciado* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Recuperado de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15665>

Schreiber, D. V. A. F. (2017). A organização do trabalho docente na classe comum com os alunos da modalidade educação especial: Controvérsias da desqualificação do trabalho pedagógico. In R. M. C. Garcia (Org.), *Políticas de educação especial no Brasil no início do século XXI* (pp. 161–210). UFSC.

Sousa, S. A., et al. (2021). *A pesquisa bibliográfica: Princípios e fundamentos*. Cadernos da FUCAMP, 20(43), 64–83. Universidade Federal de Uberlândia. Recuperado de <https://cadernos.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>

Vilaronga, C. A. R. (2014). *Colaboração da educação especial em sala de aula: Formação nas práticas pedagógicas do coensino* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

Zerbato, A. P. (2018). *Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: Potencialidades e limites de uma formação colaborativa* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Recuperado em agosto de 2025, de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9896>