

O ENSINO COLABORATIVO DA TEORIA À PRÁTICA

COLLABORATIVE TEACHING FROM THEORY TO PRACTICE

Edcleison Galdino Ramos de Oliveira¹

Resumo: O presente artigo se desenvolveu através de pesquisas onde foram consultadas referências bibliográficas, a partir do viés qualitativo, na área de educação especial, com ênfase na contribuição do atendimento educacional especializado para estudantes de inclusão, sendo utilizada a referência de Metodologia do Trabalho Científico, do autor Gilberto de Andrade Martins. Objetivando compreender como o ensino colaborativo pode ajudar no processo ensino--aprendizagem. Avaliar a viabilidade da implementação do ensino colaborativo nas escolas públicas brasileiras, levando em consideração a importância do processo de inclusão escolar. Busca-se dialogar com diferentes contextos vivenciados e identificar diferentes possibilidades para

300

¹ Graduado no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, Graduado no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Santo Amaro – UNISA, Especialista em Ciências Ambientais Pela Faculdade Nossa Senhora de Lourdes – FNSL/CINTEP, Especialista em Metodologia de Ensino de Biologia e Química Pela Faculdade Iguaçu - FACULESTE, Especialista em Neuropsicopedagogia Institucional Inclusiva, Orientação e Supervisão Escolar Pela Faculdade Iguaçu – FACULESTE.

uma melhor inserção de crianças e jovens especiais no espaço escolar, inclusive procurando lançar luz às práticas pedagógicas de educação especial em termos gerais. Verifica-se que a avaliação é um processo de construção e investigação do processo de ensino-aprendizagem que conduz para a origem dos transtornos funcionais específicos de aprendizagem e os atendimentos especializados para o público-alvo da educação especial, envolvendo criança, familiares, professores(as), profissionais da saúde, pedagogos(as), equipe de gestão, entre outros.

Palavras-chave: Ensino Colaborativo. Formação Continuada. Inclusão Escolar. Pessoas com deficiência. Prática Pedagógica.

Abstract: This article was developed through research where

bibliographical references were consulted, from a qualitative point of view, in the area of special education, with emphasis on the contribution of specialized educational services for inclusion students, using the reference of Scientific Work Methodology, by the author Gilberto de Andrade Martins. Aiming to understand how collaborative teaching can help in the teaching-learning process. Evaluate the feasibility of implementing collaborative teaching in Brazilian public schools, taking into account the importance of the school inclusion process. It seeks to dialogue with different experienced contexts and identify different possibilities for a better insertion of children and young people with special needs in the school space, including trying to shed light on the pedagogical practices of special education in general ter-



ms. It appears that assessment is a construction and investigation process of the teaching-learning process that leads to the origin of specific functional learning disorders and specialized care for the target audience of special education, involving children, family members, teachers(as), health professionals, pedagogues, management team, among others.

Keywords: Collaborative Teaching. Continuing Training. School inclusion. Disabled people. Pedagogical Practice.

INTRODUÇÃO

Quando pensamos no contato com qualquer ser humano, independente do contexto, podemos considerar que a observação é uma das primeiras formas de interação. A observação é algo que está para além da dimen-

são visual, nossa observação está associada à percepção sensorial, ou seja, auditiva, visual, cinestésica e olfativa. Nossa percepção é um dos instrumentos mais importantes no trabalho com outros seres humanos, isso inclui nossa intuição, desde que eu esteja bem comigo mesmo, pois caso contrário, corre-se o risco de não saber interagir com situações que possam surgir.

Justifica-se a importância de uma revisão das matrizes epistemológicas das teorias de aprendizagem na formação do psicopedagogo, na consideração da aprendizagem humana como objeto fundamental de estudo da Psicopedagogia. A preocupação a respeito de como o homem aprende e como constrói o conhecimento não é exclusivamente da Psicopedagogia, pois está presente nas discussões de diversas áreas do conhecimento.

Pode parecer tarefa simples falar sobre aprendizagem, uma vez que ela faz parte de nossa experiência cotidiana. Estamos sempre aprendendo. Aprender é um processo fundamental na sobrevivência do homem e em sua adaptação ao meio circundante, não só do ponto de vista de sua natureza biológica, mas principalmente como decorrência de sua capacidade de organização simbólica da realidade.

O objetivo desta pesquisa é de ampliar os conhecimentos sobre a área da educação inclusiva, propor uma reflexão sobre a forma de atender alunos com deficiências nas salas de recursos multifuncionais (AEE).

Considerando a hipótese de não poder negar que o atendimento em salas de AEE tem sido um serviço de grande valia para o ensino de crianças com deficiência, porém, nem todos

conseguem ser atendidos nessas salas onde passariam um curto período de tempo comparado às salas regulares, e, de acordo com documentos oficiais como a LDB no que tange o ensino de alunos com necessidades especiais, o atendimento deve ser oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino, dessa forma, surge uma luz no fim do túnel para tentar solucionar ou mesmo amenizar essa problemática com a implementação do ensino colaborativo que é uma proposta que implica na redefinição do papel dos professores de ensino especial, como apoio central na classe comum e não somente serviços que envolvam a retirada dos alunos com deficiência das salas de aula regulares (WOOD, 1998).

Para tanto, apresenta-se o questionamento sobre qual é o método mais eficaz para atender a todos que necessitam? O que é

coensino?. Como resolver os desafios educacionais no turno de frequência desses alunos público-alvo da educação especial? Deve-se levar em consideração que é na sala regular que o aluno passa maior parte de seu tempo e muitas vezes o professor da turma não tem experiência alguma para lidar com as demandas pedagógicas direcionadas a esse aluno.

O desenvolvimento da pesquisa referente a este artigo acontece a partir do viés qualitativo. Para sua realização, foram consultadas referências bibliográficas da área da educação e a Metodologia do Trabalho Científico, como também artigos científicos da plataforma SCIELO. Entende-se que é possível perceber dificuldades para a elaboração de um currículo com atividades adequadas e funcionais para crianças com necessidades educacionais especiais, que favo-

reçam a inclusão escolar e social.

Sendo assim, é fundamental que a educação seja centrada prioritariamente no ser humano e não na patologia, tornando indispensável um currículo que extrapole as concepções de déficit e torne a prática pedagógica rica em experiências educativas e adequadas às diferentes fases do desenvolvimento humano.

NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

De acordo com Kleina (2012) podemos nos reportar ao disposto no art.5º da Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação, a qual define quem são os alunos com necessidades educacionais especiais:

Alunos que apresentam deficiências (mental, visual, auditiva, física/motora e

múltiplas); condutas típica de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos; bem como de alunos que apresentam altas habilidades / superdotação. (BRASIL, 2001b, p.9)

Porém, essa categoria é mais abrangente ao considerarmos a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994): crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados.

Percebemos na Declaração de Salamanca, que ela envolve não apenas as categorias relacionadas à deficiência, altas habilidades e condutas típicas.

Ela vai além, englobando as diferentes etnias, culturas e grupos que normalmente ficam à margem da sociedade.

Segundo Barone (2011) afirma que como resposta a necessidades básicas de sobrevivência, o homem aprendeu a domar a natureza, a decodificar seus sinais, a usufruir seus recursos, a modificá-la em função do seu bem estar como todo ser biológico, aprendeu (e continua a aprender) a se organizar e a criar estratégias com vistas a sua adaptação e à sobrevivência da espécie. Entende-se que as teorias de aprendizagem são variações na forma de interpretar a aprendizagem humana e suas relações com o desenvolvimento humano.

Buscar identificar os enfrentamentos e preconceitos a que a inclusão de crianças e jovens especiais tem estado sujeita ao longo de sua história, consi-



dera-se fundamental para entendermos as condições atuais deste tema. De acordo com o artigo 205 da constituição federal brasileira de 1998:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Neste contexto a criança e o jovem com necessidades educacionais especiais não podem simplesmente ser incluídos junto aos demais estudantes em sala de aula. Existe a necessidade de um estudo e estruturação por parte da escola, do estado e da família para uma inclusão que traga equidade a todos os jovens neste

contexto.

Esclarece ainda, Kleina (2012), que a escola inclusiva requer a visão e a ampliação das práticas educativas que superem o trabalho pedagógico tradicional, atendendo não somente as dificuldades de aprendizagem advindas das condições, limitações e disfunções, mas também aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica, considerando que, por dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento, alunos são frequentemente negligenciados ou mesmo excluídos dos apoios escolares. (BRASIL, 2001b, p. 19).

Toda vez que o aluno precisar de atendimento diferenciado, seja por causa de uma característica permanente, como a surdez, a paraplegia, a deficiência visual, seja por uma característica de caráter transitório, como uma doença temporária, uma fratura,

um distúrbio emocional ou psicológico, estará incluído no conjunto de alunos que fazem parte da educação especial. Todos os estudantes se beneficiarão da educação inclusiva, pois a qualquer momento poderão precisar de um atendimento diferenciado.

Tecnologia assistiva

A tecnologia assistiva pode ser considerada o método mais eficaz para atender a todos que necessitam, segundo Kleina (2012) afirma que hoje há uma grande diversidade de recursos tecnológicos que podem auxiliar os alunos com necessidades educacionais especiais. Conhecer esses recursos é um desafio dos profissionais da educação, que devem buscar constantemente atualização, verificando o que já existe e o que está sendo desenvolvido em prol desses alunos.

Quando usamos uma ferramenta ou um recurso específico para um aluno que possui uma limitação, estamos fazendo uso de uma tecnologia assistiva.

Esclarece ainda o autor, Kleina (2012), que a Tecnologia Assistiva é um termo que foi implantado no Brasil em 1988, teve sua origem no termo inglês *assistive technology* sendo sua função a de diferenciar alguns equipamentos de outros da área médica e hospitalar e padronizá-los. Essa padronização objetiva auxiliar na elaboração de leis que precisam de uma categorização desses recursos e equipamentos. No Brasil, encontramos derivações desse termo, como adaptações, ajudas técnicas, auto ajudas e ajudas de apoio.

É imprescindível fazermos uma avaliação da pessoa que irá utilizar o recurso, para que seja definida a tecnologia as-

sistiva mais adequada e que lhe traga benefícios significativos. Muitas vezes, ainda é necessário que façamos algumas modificações, personalizando o recurso às características singulares de cada indivíduo.

Afirma Vara (2020) que partindo da hipótese de que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 garante o direito imperativo à criança de frequentar, preferencialmente, o

ensino regular, e cabe à escola e a toda a equipe que a envolvem elaborarem um plano de ação objetivando o desenvolvimento segundo às características individuais de seus alunos. (BRASIL, 1996). A inclusão acontece na prática pela somatória de fatores que vão desde adaptações no ambiente físico até a organização curricular, passando pela formação dos profissionais envolvidos, além da participação da família e a execução de projetos de apoio.



Fonte: Santamaria (2020)

Nesse sentido, a tecnologia assistiva, é um dos recursos que o professor pode fazer uso para que todo o potencial de ensino seja explorado, com o intuito de que a maior quantidade e a maior qualidade de avanços aconteçam e sejam favoráveis à evolução das funções mentais superiores, da mediação simbólica e da elaboração de conceitos por parte dos alunos inclusive dos que, em virtude de suas deficiências, estão em evidente ligação com a inclusão educacional.

Atendimento Educacional Especializado

De acordo com Vara (2020) o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma das principais estratégias de acessibilidade no contexto educacional brasileiro e tem por finalidade complementar e/

ou suplementar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência física a ser desenvolvido na sala comum do ensino regular, auxiliando a minimização de obstáculos que impeçam o processo de aquisição de conhecimentos.

Salienta ainda, Vara (2020) que na perspectiva da inclusão no cenário educacional brasileiro, o trabalho pedagógico acessível e corporativo entre os professores atuantes no AEE realizados na sala de recursos multifuncionais oferece condições favoráveis ao desenvolvimento de seus processos de ensino-aprendizagem. Acessibilidade e inclusão andam juntas para uma educação de todos e para todos os estudantes no âmbito educativo, considerando-se o princípio básico de atender e responder às necessidades e as expectativas do alunos com e sem deficiência.



No campo Escola podemos citar duas práticas: a atuação na escola no turno regular e no turno inverso. Cabe ao professor de licenciatura, em sua prática, ser um dos colaboradores para mediar a inclusão dos alunos, trabalhar em prol da melhoria da qualidade de vida, produzir um espírito competitivo, dentre outras discussões. Nessa ordem, temos a entrada da política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A Resolução n.º 4, de 2 de outubro de 2009 – Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Art. 1.º – Para a execução do Decreto n.º 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes

comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, que traz como um de seus objetivos “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares” (BRASIL, 2007b, p.8).

É uma prática que cruza o cotidiano de todos os atores da cena educacional e, dentre eles, o do professor, o qual deverá propor ações inclusivas para alunos com dificuldades de aprendizagem e, ou, comportamentais, programas de desenvolvimento de habilidades sociais e outras

questões relevantes no dia a dia da sala de aula.

Segundo Cukier (2018) estudos advindos do reino animal (LEVINI, 1999 *apud* CUKIER, 2018, p.38) nos mostram que, quando um animal é impedido de reagir, entram em funcionamento mecanismos arcaicos cerebrais, o cérebro reptiliano, provocando uma resposta de congelamento das funções vitais, simulando uma morte em vida. Este artifício permite que o animal, fingindo-se de morto, consiga, às vezes, ser abandonado pelo predador, ou no mínimo, certo tempo para desenvolver outra estratégia de fuga. O mesmo ocorre, com algumas diferenças, no animal humano. O neurologista americano Paul MacLean descreveu em 1952, na natureza tripartida do cérebro humano, resultado de nossa evolução filogenética.

A haste do cérebro é o

cérebro primitivo, reptiliano. É um remanescente do nosso passado pré-histórico, útil para decisões rápidas, que não exigem pensamento. O cérebro reptiliano localiza-se na sobrevivência e é orientado pelo medo, entrando em ação sempre que estamos em perigo e não temos tempo para pensar. Num mundo em que sobrevivem os mais capazes, o cérebro reptiliano preocupa-se com a obtenção do alimento e em se tornar alimento.

Relata Lopes (2020) que a relação entre mente e corpo vem sendo discutida desde a Idade Média, buscando-se responder a questão: “O que é a alma?” com explicações de diversos pensadores que utilizavam a espiritualidade para fundamentar seus dogmas da época. No entanto, com o surgimento da Neurociência, os dois modos clássicos de avaliar o problema, à luz da filosofia,



são estabelecidos historicamente com a discussão do dualismo e do fisicalismo.

O dualismo foi um conceito filosófico criado por René Descartes (1596-1650) e consiste na dicotomia entre corpo e consciência, em que o corpo que é material, está submetido a certos fatores, como as leis da física, o mundo externo e determinadas condições fisiológicas. Já a mente sendo imaterial, não tem medida, extensão, peso ou qualquer outra forma que seja característica do corpo, encontrando-se livre desses fatores. Assim, mente e corpo são entendidos como substâncias da natureza, da realidade, com funcionalidades diferentes e que estão separadas, embora haja interação entre si (DESCARTES, 1983 *apud* LOPES, 2020, p.24).

O fisicalismo foi defendido na filosofia por Otto Neurath (1882-1970), em 1930, com a

afirmação de que o fisicalismo é a tese metafísica que vê a mente como algo físico, sendo que a mente (emoções, sentimentos, sensações, desejos) nada mais é do que a atividade cerebral. Explica ainda a autora Lopes (2020) que a teoria neurobiológica atual, em interação com pesquisas interdisciplinares e com a filosofia da mente, a ciência e a neurociência, por meio da neuropsicologia e da ciência cognitiva, defende que o cérebro recebe diversos impulsos que atuam reciprocamente através de todas as interconexões estruturais e funcionais para produzir uma resposta motora integrada.

Transtorno de Déficit de Atenção

De acordo com Oliveira (2018) o Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade

(TDAH) é caracterizado por um padrão persistente de desatenção, hiperatividade e impulsividade (*American Psychiatric Association* [APA], 2013 *apud* OLIVEIRA, 2018). Esses sintomas têm origem neurobiológica, e são decorrentes da incapacidade de inibir reações impulsivas e de considerar o futuro para guiar o comportamento (BARKLEY, FISCHER, SMALLISH, & FLETCHER, 2002 *apud* OLIVEIRA, 2018). Como consequência, pessoas diagnosticadas com esse transtorno tendem a apresentar prejuízos no âmbito acadêmico, profissional, familiar e social. O TDAH é crônico. Os sintomas iniciam antes dos 12 anos (APA, 2013) e tendem a permanecer ao longo da vida em aproximadamente 70% dos casos (LARA et al., 2009). Os sintomas modificam-se conforme o período do desenvolvimento no qual o indivíduo

se encontra. Na idade adulta, a desatenção pode se manifestar pela evitação de atividades que exijam manutenção da atenção, como assistir a filmes e ler; a hiperatividade, na forma de inquietação interna ou desconforto; e a impulsividade pode aparecer em decisões sem pensar nas consequências (CONNERS, 2009).

Coensino

De acordo com Buss (2019) compreende-se que a educação inclusiva atua como um processo muito além do ato do aluno estar dentro do espaço escolar regular. Implica torná-lo integrante e ativo no processo de aprendizagem, reconhecendo as suas diferentes formas de aprender. Atualmente, em Santa Catarina, tem-se o papel do “segundo professor de turma”, regulamentado pela Resolução nº 100, de 13

de dezembro de 2016. De acordo com o documento:

IV. Segundo Professor de Turma - disponibilizado nas turmas com matrícula e frequência de alunos com diagnóstico de deficiência intelectual, transtorno do espectro autista e ou deficiência múltipla que apresentem comprometimento significativo nas interações sociais e na funcionalidade acadêmica. Disponibilizado também nos casos de deficiência física que apresentem sérios comprometimentos motores e dependência em atividades de vida prática. (p. 4).

Diante do exposto, o ensino colaborativo (Coensino) é uma possibilidade de trabalho entre os professores do ensino regular e especial, que necessita

co-responsabilização no processo de ensino e de aprendizagem, compartilhamento no planejamento, na execução e na avaliação de um grupo heterogêneo de estudantes, nos quais há alunos com deficiência.

O ensino colaborativo é um processo no qual o consultor, especializado em Educação Especial, trabalha em uma relação igualitária com um consultado, professor da classe comum, auxiliando-o em seus esforços tanto para tomar decisões quanto para desenvolver atividades pedagógicas que visam o atendimento de um grupo heterogêneo de estudantes.

Desafios educacionais no turno de frequência de alunos público alvo da educação especial

Explica Zerbato (2014) que para a efetivação dos prin-

cípios inclusivos no sistema comum de ensino são necessárias transformações nos espaços escolares que vão além da criação de uma legislação que garanta os direitos a uma educação pública de qualidade à população alvo da Educação Especial. São também necessárias ações políticas para a concretização desses direitos, engajamento dos profissionais envolvidos no processo da inclusão escolar e implementação de serviços de apoio que auxiliem o aluno em sala de aula.

Silva e Aranha (2005 *apud* ZERBATO, 2014) buscaram compreender a interação entre professor e aluno em classes que se propunham adotar práticas pedagógicas inclusivas. Os resultados mostraram que as ações dos professores parecem estar propiciando maior espaço de participação dos alunos nas aulas, o que constitui um avanço

educacional, dado que historicamente esses estudantes eram vítimas da exclusão no sistema de ensino comum. É necessário, porém, o devido cuidado para que o trabalho não priorize somente a socialização destes alunos. O fato de haver espaço para a interação entre alunos com e sem deficiência nas escolas não garante o acesso e permanência ao aprendizado.

CONCLUSÃO

Percebe-se que o ensino e a aprendizagem acontecem com base de uma relação triádica, isto é, numa relação entre professor, alunos e conhecimento. Admitir a relevância dessa dimensão cognitiva da relação pedagógica é vital para podermos compreender as maneiras pelas quais a escola encontra (ou não) ressonância entre as crianças e os jovens, bem

como os papéis que ela representa ou pode representar na solução de diversos problemas percebidos na sociedade contemporânea.

Esse contexto mostra que a parceria entre as escolas de ensino comum, instituições especializadas e outras instituições que possam apoiar nas demandas do processo de escolarização da população alvo da Educação Especial devem ser encorajadas para auxiliar na difícil tarefa de concretização da inclusão escolar em todos os seus aspectos, contemplando todas as necessidades.

Conclui-se que com o coensino, quando realizado, provê aos professores mais confiança para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais e permite estabelecer novas relações positivas com seus parceiros de trabalho, pais e alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIO-

GRÁFICAS

BARONE, L.M.C [et.al]. **Psicopedagogia: teorias da aprendizagem**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2011.

BUSS, B; GIACOMAZZO, G, F. **As interações Pedagógicas na Perspectivas do Ensino Colaborativo (coensino): diálogos com o segundo Professor de turma em Santa Catarina**. Rev. Bras. Ed. Esp. Bauru, v. 25. n 4. p. 655-674, Out.-Dez., 2019.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo. Contexto, 2007

CONNERS, C. K. (2009). **Diagnóstico e avaliação do TDAH**. In C. K. Connors, Transtorno de déficit de Atenção/hiperatividade: As mais recentes estratégias de avaliação e tratamento. Porto Alegre, RS: Artmed.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 23 de fevereiro de 2021.

CUKIER, Rosa. **Vida e clínica de um psicoterapeuta**. São Paulo. Ágora, 2018.

DECRETO 6571, de 17 de setembro de 2008. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm> Acesso em 24 de fevereiro de 2021.

KLEINA, Claudio. **Tecnologia assistiva em educação especial e educação inclusiva**. Curitiba. Intersaberes, 2012.

LAGO, D, C; SOUZA, E, B;

ALMEIDA, M, A; ALMEIDA, N, D. **Ensino colaborativo com professoras que atendem alunos com deficiência intelectual na rede regular de ensino municipal: Uma análise preliminar**. VII encontro da associação brasileira de pesquisadores em educação especial, Londrina de 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – Pg. 759-768.

LOPES, Andreza Carla de Souza. **Neuropsicopedagogia**. Curitiba. Intersaberes, 2020.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato: **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas**. Editora Atlas S.A., 2007

OLIVEIRA, Clarissa Tochetto de; DIAS, Ana Cristina Garcia. **Psicoeducação do Transtorno do**



Déficit de Atenção/Hiperatividade: O Que, Como e Para Quem Informar?. **Trends Psychol.**, Ribeirão Preto , v. 26, n. 1, p. 243-261, Mar. 2018 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pi8832018000100243&lng=en&nrm=iso>. access on 24 Fev. 2021.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 21 Edição Revista e Ampliada – e-book digitalizado.

VARA, Maria de Fátima Fernandes. **Conhecimentos básicos da deficiência física**. Curitiba. Intersaberes, 2020.

VILARONGA, C. R; MENDES, E. G. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores**. Revis-

ta Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 95. n. 239, p. 139-151, Jan./Apr. 2014.

VILARONGA, C. R. **Colaboração Da Educação Especial Em Sala De Aula: Formação Nas Práticas Pedagógicas Do coensino**. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2014.

ZERBATO, A, P. **O papel do professor de educação especial na proposta do coensino**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2014.