

Trabalho colaborativo para a aprendizagem/educação do estudante com deficiência: um relato de experiência

Márcia Vales Ferreira¹

Leila Lopes Avila²

Haydéa Maria Mariano de Sant'Anna Reis³

Anna Paula Soares Lemos⁴

Resumo

O presente artigo consiste numa discussão acerca do trabalho cooperativo para a aprendizagem/educação dos estudantes com deficiência. Apresenta a interlocução de duas dissertações e um relato de experiência de duas profissionais (consultora de educação especial/inclusiva da Coordenadoria de Educação Especial (CEE/SME) e orientadora educacional na Escola Municipal Vilmar Bastos Furtado) que versam a partir da temática do ensino interdisciplinar. Parte dos conceitos emanados pela disciplina de Seminário Avançado de Pesquisa Interdisciplinar III: atividades acadêmicas do Doutorado em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio, procurando, através da interdisciplinaridade, os fundamentos para promover discussões sobre a prática inclusiva educacional colaborativa em favor das subjetividades docentes. Como metodologia, utilizou-se a pesquisa qualitativa com base bibliográfica, apresentando o revigoramento dessa temática, numa perspectiva interdisciplinar no fomento de subjetividades vivazes. Para analisá-la no campo dos processos curriculares, além das reflexões da disciplina, os estudos tiveram como base a AADID (2006, 2010), Vygotsky (2005, 2007), entre outros autores. Como seções foram organizadas, além da introdução sobre o tema, as seções intituladas: 1. Conceitos sobre o trabalho colaborativo: ensino colaborativo e consultoria colaborativa. 2. A prática colaborativa inclusiva a favor de subjetividades: um relato de experiência e as considerações finais. É fundamental que os sistemas de ensino público/privado revejam ações de características burocráticas/bancárias e busquem implementar diálogos efetivos com todos os profissionais que atuam na comunidade escolar, sistematizando assim ações de cunho colaborativo aos estudantes com deficiência. A responsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem deste público é de todos que convivem com eles.

Palavras-chave: educação inclusiva. Interdisciplinaridade. Subjetividade. Prática colaborativa. Relato de experiência.

¹ Doutoranda – PPGHCA (UNIGRANRIO) – E-mail: marcia_vales@hotmail.com

² Doutoranda – PPGHCA (UNIGRANRIO)

³ Docente – PPGHCA (UNIGRANRIO)

⁴ Docente – PPGHCA (UNIGRANRIO)

Abstract

This article consists of a discussion about cooperative work for the learning/education of students with disabilities. It presents the interlocution of two dissertations and an experience report of two professionals (special/inclusive education consultant of the Special Education Coordination (CEE/SME) and educational advisor at the Vilmar Bastos Furtado Municipal School) who deal with the theme of interdisciplinary teaching. Part of the concepts emanating from the discipline of Advanced Seminar on Interdisciplinary Research III: academic activities of the Doctorate in Humanities, Cultures and Arts at the University of Grande Rio, seeking, through interdisciplinarity, the foundations to promote discussions about collaborative educational inclusive practice in favor of teaching subjectivities. As a methodology, qualitative research we used with a bibliographic basis, presenting the reinvigoration of this theme, in an interdisciplinary perspective in the promotion of lively subjectivities. To analyze it in the field of curricular processes, in addition to the reflections of the discipline, the studies were based on AADID (2006, 2010), Vygotsky (2005, 2007), among other authors. As sections we organized, in addition to the introduction on the topic, the sections entitled, 1. Concepts about collaborative work: collaborative teaching and collaborative consulting. 2. Inclusive collaborative practice in favor of subjectivities: an experience report and final considerations. It is essential that public/private education systems review actions with bureaucratic/banking characteristics and seek to implement effective dialogues with all professionals who work in the school community, thus systematizing actions of a collaborative nature for students with disabilities. The responsibility for the teaching and learning process of this public belongs to everyone who lives with them.

Keywords: inclusive education. Interdisciplinarity. Subjectivity. Collaborative practice. Experience report.

Introdução

Este artigo tem como objetivo correlacionar os temas de duas pesquisas de mestrado, desenvolvidas, respectivamente, pelas autoras Márcia Vales Ferreira e Leila Lopes Avila: “A Educação Inclusiva na rede Municipal de Duque de Caxias mediada pela experiência interdisciplinar colaborativa na Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado” e “Planejamento educacional individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual na Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias (2001 - 2012)”. Deste modo, dialogam com temas que abarcam: subjetividades, educação inclusiva, interdisciplinaridade e

prática colaborativa, apresentadas no Seminário Métodos Plurais III, evento online, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes, da Universidade Unigranrio, que ocorreu no primeiro semestre de 2022, intitulado Subjetividades, Interdisciplinaridade em Tempos de Distopia, pautado numa visão interdisciplinar.

O texto é resultante de uma investigação bibliográfica, tendo como suporte teórico-metodológico, autores, como: AADID (2006, 2010), Vygotsky (2005, 2007), entre outros autores eleitos e selecionados para sua concretização. Convém salientar que o estudo teórico tem relevância porque são importantes as reflexões sobre a Educação Inclusiva numa perspectiva colaborativa a favor de subjetividades vivazes.

O artigo está estruturado numa visão interdisciplinar, resultante de investigação de caráter qualitativo (LUDKE; ANDRÉ, 2007) e bibliográfico, baseado na análise de conteúdo de Bardin (2011) e considerações de Fonseca (2002) e Gil (2010).

Como seções, foram pensadas, além da introdução sobre o assunto, as seções intituladas: 1. Conceitos sobre o trabalho colaborativo: ensino colaborativo e consultoria colaborativa; 2. A prática colaborativa inclusiva a favor de subjetividades: um relato de experiência e as considerações finais. Deste modo, o artigo se propõe a discussão sobre o trabalho cooperativo para a aprendizagem/educação dos estudantes com deficiência, apresentando uma interlocução com duas dissertações e o relato de experiência das autoras a versar sobre a temática do ensino interdisciplinar.

1. Conceitos sobre o trabalho colaborativo: ensino colaborativo e consultoria colaborativa

Temos assistido avanços nos marcos legais das políticas nacionais de educação, que apontam mudanças não só nas estruturas arquitetônicas, mas também nas ações atitudinais e pedagógicas em todos os espaços de convívio das pessoas com deficiência, principalmente nas instituições escolares. Infelizmente, mesmo com tais indicativos legais, na prática, contraditoriamente,

a inclusão escolar ainda persiste em ações segregativas, que não priorizam, para este público, o saber sistematizado e historicamente produzido pela humanidade.

No processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência, é fundamental que ocorra diálogo, articulação entre os sujeitos/profissionais que convivem dentro e fora do ambiente escolar. Não é responsabilidade individual e sim coletiva, pois as ações educacionais direcionadas ao referido público, devem contemplar todas as áreas para seu desenvolvimento pleno: educacional, social, cultural, emocional, que vão além do espaço escolar (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

Antes de apresentar o conceito de *consultoria colaborativa*, fundamental para a discussão deste artigo, cabe esclarecer o conceito sobre o trabalho articulado entre o professor do ensino regular comum com o professor da educação especial. Denominado *ensino colaborativo, trabalho docente articulado ou coensino*, essa proposta objetiva a revisão da prática hierarquizada e colonizada em sala de aula.

A partir da perspectiva da educação inclusiva, encontramos diferentes autores a versar sobre o referido tema como: Cook; Friend (1995); Beyer (2006); Mendes; Almeida; Toyoda (2011); Cunha; Siebert (2009), entre outros. Macedo (2016, p. 45) define assim o ensino colaborativo ou trabalho docente articulado:

[...] como uma estratégia para favorecer o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes e dos professores, além de potencializar a qualidade da inclusão escolar. Chamamos por trabalho docente articulado aquele realizado pelo professor do ensino comum em conjunto com o professor da Educação Especial ou com o apoio de um mediador (estagiário, bolsista, estudante de Pedagogia ou professor formado com experiência no atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais)

Não existe um único modelo de ensino colaborativo. São diversas variáveis que devem ser observadas conforme o “contexto escolar em que os profissionais ensinam, da relação dos dois professores em sala de aula, das características da turma [...], dos recursos e do tempo disponível para o trabalho em conjunto” (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 43).

Podemos citar alguns modelos de ensino colaborativo. A) um professor ensina; outro observa, assumindo papel passivo; B) um é o professor e outro é assistente, que oferece auxílio quando o professor regente solicita C) estações de ensino, onde os estudantes se deslocam nos diferentes ambientes (cantinhos) e cada professor fica responsável por um grupo; D) no ensino paralelo, a turma é dividida em dois grupos e cada professor fica responsável por um grupo; E) no ensino alternativo, um professor assume um pequeno grupo que necessita revisão, reforço ou atividades suplementares e o outro assume o restante da turma e; F) na equipe de ensino ou ensino colaborativo, a dupla de professores são responsáveis pela instrução educacional de toda a turma (VAUGHN; SCHUMM; ARGUELLES, 1997; CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

Consoante Capellini e Zerbato (2019, p. 43), os modelos *a* e *b* “são utilizados com maior frequência no início do trabalho em colaboração, quando o planejamento comum ainda é inexistente [...]”. O modelo *f* é interessante, pois a responsabilidade é da dupla de professores, que em equipe desenvolve o trabalho em colaboração a favor da aprendizagem de toda a turma, que podemos dizer ser o coensino.

Na atual realidade nacional, ainda persiste o modelo da educação bancária, com a presença da burocracia, de trabalho isolado, tradicional e meritocrático dos profissionais no cotidiano escolar (FREIRE, 2002). Não é responsabilidade de um único profissional o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência. Os sistemas de ensino (público/privado) devem avançar para ações que implementem a educação especial na perspectiva da educação inclusiva no bojo da sala de aula e no entorno dela, direcionadas para a proposta colaborativa.

De acordo com Weiss; Lloyd (2003), na *consultoria colaborativa*, os profissionais de educação especial prestam assistência para o professor do ensino regular fora da sala de aula. Já no *coensino*, o professor de educação especial trabalha com o professor do ensino regular para prestar serviços direto na sala de aula do ensino regular.

Dando continuidade aos conceitos do trabalho colaborativo, discutimos a seguir a *consultoria colaborativa*, que aponta a forma de parceria dos

profissionais que atuam no entorno da sala de aula (equipe pedagógica/gestores da escola, equipe dos órgãos externos: secretaria de educação, saúde, assistência social, entre outras). São profissionais com habilidades distintas, que podem contribuir para efetivar na comunidade escolar o processo da educação inclusiva, cada um com suas especificidades, em diálogo com o professor do ensino comum/regular.

A pesquisadora da temática do PEI (2015) apontou algumas das suas atribuições como consultora pedagógica na CEE/SME, no período de 2009 a 2012:

Na CEE dentre as diversas atribuições da consultoria pedagógica, organizei e ministrei cursos, grupos de estudos (GE's) e de formação continuada de professores que atuavam com os alunos com necessidades educacionais especiais¹, além de acompanhar diretamente esses educandos junto aos professores do atendimento educacional especializado (AEE), professores das turmas do ensino comum e as equipes pedagógicas das escolas (AVILA, 2015, p. 7).

No documento *Plano de ação* da CEE/SME (DUQUE DE CAXIAS, 2009), destacamos o novo perfil da Equipe de Educação Especial da CEE/SME, que antes era definida como *implementadoras*, passando para *consultoras*:

O plano de ação a curto, médio e longo prazo que decorre da meta central envolve um novo perfil da equipe de Educação Especial, um perfil que se redefine da "implementação" para a "consultoria" de colaboração interna e externa.

O modelo de consultoria envolve ações descentralizadas em pólos com o gestor e equipes técnicas das escolas e busca o empoderamento dos professores de atendimento especializado e os de classes comuns (s/p).

A Consultoria colaborativa é a base deste artigo. Assim, na próxima seção, apresentaremos uma experiência, entrelaçada com a subjetividade da atuação de duas profissionais, em uma prática colaborativa de inclusão escolar.

2. A prática colaborativa inclusiva a favor de subjetividades: um relato de experiência

Partindo da premissa de que o fazer educacional autêntico deve versar a prática colaborativa, fomentando o currículo que prima por subjetividades da pessoa com deficiência, assumimos, então, a perspectiva histórico-cultural, onde o educando é formado por suas relações.

Assim sendo, González Rey (2016) vem nos dar caminhos para a condução de uma prática pautada nas subjetividades concebidas por uma constituição social e histórica, englobando os sujeitos e os espaços sociais numa constante interação. As autoras De Armas e Bisol (2021) corroboram nesta perspectiva, trazendo percepções ímpares para entrelaçar com a prática colaborativa, favorecendo as habilidades sociais e culturais sob viés subjetivo, quando ressaltam a subjetividade individual e social:

Com isso, ao considerar a subjetividade no indivíduo e nos espaços sociais, González Rey (2012) estabelece dois conceitos: subjetividade individual e subjetividade social, ambas constituindo uma à outra. A subjetividade individual representa a organização do indivíduo a partir das experiências sociais e a organização destas em sua história, sendo que esses sujeitos influenciam de forma constante sua trajetória e configuram-se por suas ações nos diferentes cenários sociais [...] (DE ARMAS; BISOL, 2021, p. 6).

Podemos advir que essa concepção está conforme os preceitos de Vigotsky (2003), quando frisa a valia do cultural na constituição do sujeito, bem como com a teoria da AADID (2006, 2010). Os preceitos e a teoria ressaltam uma prática curricular atenta à diversidade no tocante às subjetividades em sua peculiaridade e habilidade que influenciam a subjetividade individual e social, ambas constituindo uma à outra num autêntico diálogo ao contexto à qual pertencem.

González Rey (2010 apud DE ARMAS; BISOL, 2021, p. 9) “considera a vida humana de forma relacional, sendo que as expressões dos indivíduos constituem e são constituídas pelos espaços [onde] estão inseridos”. Vigotsky (2003) apregoa a visão do contexto cultural, que nos é caro na Educação Inclusiva, na qual devem ser valorizadas as subjetividades no contexto de

interação entre desenvolvimento e aprendizagem, constituído no âmago da cultura. Como ele traduz:

Desse ponto de vista, aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VYGOTSKY, 2003, p. 118).

Sob esse teor, podemos desvelar no contexto social da Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado, sentidos subjetivos direcionados a uma ação cooperativa. Essa ação valoriza o social num diálogo entre a subjetividade individual e social.

Refletimos, assim, nesta seção, sobre uma prática exitosa no âmbito escolar de uma escola da Baixada Fluminense, segundo o relato de experiência da orientadora educacional da referida escola e a implementadora² da Coordenadoria de Educação Especial/Secretaria Municipal de Educação (CEE/SME).

A seguir, apresentamos no quadro 1 os dados estatísticos da Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias, um dos maiores municípios do Estado do Rio de Janeiro.

Quadro 1

Escolas	Estudantes da Rede Aproximadamente	Estudantes com deficiência	AEE (salas de recursos)	
180	72.000	2.875	185	
Classes Especiais	Agentes de Apoio à Inclusão	Intérpretes de LIBRAS	Instrutores de LIBRAS	Assistentes de educação de surdos
77	564	19	06	18

Fonte: DUQUE DE CAXIAS, CEE/SME, 2022.

A escola que evidenciamos é a Vilmar Bastos Furtado, situada na Rua João Raimundo, no Bairro Parque Comercial, 2.º distrito de Duque de Caxias.

Inaugurada no dia 1.º de maio de 2000, recebeu o nome de um grande professor, Vilmar Bastos Furtado, que lecionou, nesse município, como professor de língua inglesa. Atualmente, a escola compreende estudantes da educação infantil ao fundamental (pré-escolar de 4 anos até o quinto ano de escolaridade), totalizando 414 estudantes em abril de 2022. Tem duas turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o projeto: “Aprendizagem para crianças com distúrbio e transtorno em assimilar, acomodar e adaptar conteúdos”. Todas as referidas ações estão registradas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola.

O objetivo deste artigo é entrelaçar duas dissertações, com relato de experiência das autoras, na interlocução com a disciplina Seminário Avançado de Pesquisa Interdisciplinar III: atividades acadêmicas em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio. As dissertações foram construídas no *lócus* do Município de Duque de Caxias, no Estado do Rio de Janeiro. Ambas salientam a importância das adequações/acessibilidades ao currículo, em prol dos interesses e necessidades da pessoa com deficiência, na perspectiva do trabalho colaborativo.

A partir destes pressupostos, é preponderante ressaltar como essa escola adentrou nos ideais colaborativos, fato este descrito através da dissertação: “*A Educação Inclusiva na rede Municipal de Duque de Caxias mediada pela experiência interdisciplinar colaborativa na Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado*”. Assim, esta referida dissertação dialoga com outra: “*Planejamento educacional individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual na Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias (2001 - 2012)*”.

O processo do trabalho cooperativo, com base na consultoria colaborativa, teve início com as capacitações em serviço em 2008/2009 pela mediação da consultora³ da CEE/SME. Nestas capacitações e consultorias, foi instituído pela Coordenação de Educação Especial (CEE/SME), em 2009, o professor mediador denominado *elemento elo*, que poderia ser um docente da escola, preferencialmente o educador especialista.

Segundo a pesquisadora das ações inclusivas na escola Vilmar Bastos Furtado (2018), o papel crucial do *elemento elo* seria o acolhimento dos

educandos com deficiência, desde o processo de matrícula, organizado com o corpo técnico-pedagógico da escola e troca cooperativa com a consultoria da CEE/SME. Além disso, o elemento em questão ficou responsável pelos suportes necessários na classe regular/comum e no atendimento educacional especializado (AEE).

Desde então, a Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado, através da Orientação Educacional, desenvolve este papel, participando de capacitações e implementando o currículo para alunos com deficiência. Dessa forma, ocorre a prática colaborativa em favor das adequações/acessibilidades ao currículo e mediada pelo planejamento educacional individualizado (PEI).

A consultoria colaborativa tem como base o acompanhamento sistemático aos professores do AEE, equipe diretiva (gestores, orientador educacional e pedagógico), pessoal de apoio (agente de apoio à inclusão)⁴, com visitas mensais ou quando necessárias, dando o suporte ao processo de ensino e aprendizagem aos estudantes com deficiência. Assim, objetivou-se a construção de uma escola inclusiva, além da participação e implementação colaborativa nos grupos de estudos das escolas, para construção e revisão do PEI, entre outras ações.

Neste prisma, trazendo à luz os conceitos de escola inclusiva conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (MEC-SEE/SP, 2001a), vislumbrados pela Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado, evidencia-se um autêntico construir colaborativo a favor de subjetividades, para um fazer educativo centrado na criança, pois:

[...] toda criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhes são próprias. [...] As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

Como percebemos com a pesquisa, para efetivar um trabalho inclusivo colaborativo na referida escola, busca-se uma prática inclusiva alicerçada nos preceitos emanados pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AADID). Neste teor, a AADID (2006, 2010) parte das

premissas de que a inclusão pressupõe um processo de identificação das deficiências, envolvendo procedimentos formais de avaliação conforme a peculiaridade do educando e do comportamento adaptativo. Esses procedimentos referentes ao comportamento adaptativo são habilidades: conceituais (comunicação e habilidade acadêmica); práticas (cuidados pessoais, atividades da vida doméstica, independência, saúde, lazer e trabalho) e sociais (vida familiar, convívio social e uso comunitário).

Nesta perspectiva, é salutar frisar que a Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado tem seus regulamentos firmados nas habilidades supramencionadas, onde cada educando é atendido individualmente. É construído um currículo acessível, de maneira a responder aos desafios dos estudantes para terem acesso ao ensino, à cultura, ao exercício da cidadania, conforme as indicações apontadas no Planejamento Educacional Individualizado (PEI), sempre em diálogo com o currículo da turma.

Cabe ainda ressaltar a inserção desta perspectiva no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, com a realização colaborativa de três encontros anuais entre o professor do ensino regular, o professor do atendimento educacional individualizado, equipe e, quando possível, pais e responsáveis. Direcionamo-nos a uma prática que endossa o entrelaçamento entre teoria e prática, a favor da *práxis* de subjetividades autênticas. Além de modelo próprio de Planejamento Educacional Individualizado (PEI), nos pautamos nas recomendações emanadas pela Secretaria Municipal de Educação que versam as diretrizes supraditas.

Segundo a pesquisadora sobre o PEI (2015), a referida escola foi uma das primeiras a garantir no seu PPP a construção e revisão periódica deste planejamento educacional individualizado. É fundamental que os profissionais envolvidos neste processo de planejamento possam ter dias específicos no calendário escolar para a efetiva implementação colaborativa da construção e revisão do PEI. A garantia legal de dias no calendário escolar, infelizmente, ainda não é uma realidade, mas é uma conquista que deve ser primordial nas políticas das Redes Públicas e Privadas de Ensino.

Desta forma, os regulamentos da escola em questão, direcionados aos estudantes com deficiência, estão também alicerçados com a Política Nacional de Educação Especial (PNEE-EI/2008), pois o AEE tem como funções evidentes:

[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p. 9).

Neste enfoque, conforme salienta a pesquisadora da escola Vilmar Bastos Furtado (2018), a elaboração do planejamento educacional individualizado (PEI) está assentada também pelos ideais de Vygotsky (2005, 2007), primando pela efetivação de conceitos da concepção histórico-cultural como a compensação, a mediação, funções psicológicas superiores, linguagem, pensamento e outros.

O trabalho da escola está firmado em caminhos e reflexões para efetivar práticas escolares pautadas na diversidade humana em prol das especificidades em seu desenvolvimento, abarcando todos os estudantes a favor de uma real prática colaborativa. Então, o ensejo primordial em tempos de distopia é suscitar a utopia com a prática exitosa desta unidade de ensino a favor de todos os estudantes com deficiência e professores engajados dentro e no entorno da sala de aula!

Considerações finais

Desse ponto de vista, aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VYGOTSKY, 2003, p. 118).

Ao iniciar as considerações finais com o autor supracitado, acreditamos que a educação especial de cunho inclusivo, sob o viés colaborativo, é crucial para que a prática docente possa impulsionar o processo de ensino e aprendizagem na escola. Então, dar-se-á o desenvolvimento, englobando conhecimentos científicos e culturais na interação dos educandos com seus pares.

Daí resulta a grande importância de um espaço escolar, como vislumbrado na Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado, conferindo autenticidade pedagógica no trabalho coletivo, com ênfase na consultoria colaborativa e também na construção do PEI (Planejamento Educacional Individualizado), no sentido de compreender os aspectos individuais, subjetivos e comportamentais das transformações que os estudantes vivenciam em um espaço atuante a favor de uma visão crítica e cooperativa no campo das ciências humanas.

Sendo assim, através do artigo aqui apresentado, foi possível compreender a importância que o momento de construção do currículo inclusivo, embasado em uma visão interdisciplinar cooperativa, favorece o desenvolvimento a favor de subjetividades, beneficiando aprendizagens e desenvolvendo aspectos importantes para o crescimento social e emocional do estudante com deficiência.

Portanto, é importante que as escolas (públicas/privadas) promovam ações colaborativas, envolvendo todos os sujeitos que convivem com o público da educação especial, assim como também momentos de construção do PEI a funcionar como um impulsionador de instrumentos pedagógicos, favorecendo, sobremaneira, o professor em direção a aprimorar seus conhecimentos de modo a elaborar recursos que fomentem as habilidades práticas, sociais e conceituais com o fim de tornar a aprendizagem mais prazerosa, eficiente e significativa.

Referências

AAMR. **Retardo mental**: definição, classificação e sistemas de apoio / American Association on Mental Retardation. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AVILA, L. L. **O planejamento educacional individualizado (PEI) para pessoas com deficiência intelectual na Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias (2001 – 2012)**. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de

Educação/Instituto Multidisciplinar/PPGEduc/Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2015. 203f.

ASOCIACIÓN AMERICANA de Discapacidades Intelectuales y del desarrollo (AADID). Discapacidad intelectual, definición, clasificación y sistemas de apoyo. Espanha: Alianza Editorial, Espanha, 2010.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEYER, H. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, C. R (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 73-81.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. CORDE, Brasília, 1994.

_____. **Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/01)**. Brasília, 2001.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001a.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, Janeiro de 2008.

COOK, L.; FRIEND, M. Co-teaching: guidelines for creating effective practices. **Focus on Exceptional Children**, v. 28, n. 3, p. 1-16. 1995. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/234620116_Co-Teaching_Guidelines_for_Creating_Effective_Practices. Acessado em dez. 2021.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZERBATO, A. P. **O que é ensino colaborativo?** São Paulo: Edison, 2019.

CUNHA, C. M.; SIEBERT, E. C. Bidocência: inclusão ou exclusão dos alunos com necessidades especiais? In: **Congresso Nacional de Educação**. Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Paraná: PUC-PR, 2009.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. In: **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: Unesco/Ministério da Educação e Ciência, 07 out 1994. Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade.

DUQUE DE CAXIAS. Plano de ação (2009/2012). In: FERNANDES E. M. **Slides do Primeiro encontro de formação continuada de 2009**. Duque de Caxias: Coordenadoria de Educação Especial, 2009.

_____. Secretaria Municipal de Educação (SME). **Dados estatísticos**. Duque de Caxias: Coordenadoria de Educação Especial, 2022.

ESCOLA MUNICIPAL VILMAR BASTOS FURTADO. **Dados estatísticos**. 2022.

FERREIRA, M. V. **A educação inclusiva na Rede Municipal de Duque de Caxias mediada pela experiência interdisciplinar colaborativa na Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado** (Dissertação do Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes – Universidade do Grande Rio/UNIGRANRIO). Duque de Caxias, 2018. 221f.

_____. **A Educação Inclusiva. Teoria e prática para a construção do currículo e planejamento educacional individualizado (PEI): Contextualização e modelos**. Rio de Janeiro: Editora Clube de Autores, 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZÁLEZ REY, F. L. **O social da psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2007.

MACEDO, P. C. **Atendimento especializado para alunos com necessidades educacionais especiais no Instituto de Aplicação da UERJ: reflexões sobre o trabalho docente articulado**. 2016. 169 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. In: **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011.

DE ARMAS, Louise Dall’Agnol; BISOL, Claudia Alquati. **A subjetividade de estudantes com deficiência em cursos técnicos na perspectiva de González Rey**. In: *SciELO*, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2455>. Acesso em maio 2022.

VAUGHN, S.; SCHUMM, J. S., ARGUELLES, M. E. The ABCDEs of co-teaching. *Teaching Exceptional Children. Guides - Non-Classroom; Journal Articles*. v.30, n.2, p.4-10, Nov-Dec 1997.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. COLE, Michael et. al. (orgs). São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEISS, M. P.; LLOYD, J. *Conditions for co-teaching: Lessons from a case study.* **Teacher Education and Special Education**, n. 26, v. 1, p.27-41, 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/29852878/Conditions_for_Co_teaching_Lessons_from_a_Case_Study. Acesso em dez. 2021.

¹ Termo utilizado na época, para estudantes com deficiência.

² Profissionais especializados em educação especial que atuam na Coordenadoria de Educação Especial (CEE), na Secretaria de Educação da Rede Municipal de Duque de Caxias atualmente. Entretanto, tais profissionais já receberam o título de consultoras pedagógicas de educação especial.

³ Título dado aos profissionais especializados em educação especial da Coordenadoria de Educação Especial (CEE), da Secretaria Municipal de Educação no período de 2009 a 2012.

⁴ Termo utilizado pela Rede Municipal de Duque de Caxias para o profissional de apoio, que acompanha os estudantes com deficiência na turma do ensino comum/regular.