

**DISCUTINDO O PAPEL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA
PROPOSTA DE CO-ENSINO EM UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DE SÃO PAULO**

ANA PAULA ZERBATO*

CARLA ARIELA RIOS VILARONGA**

ENICÉIA GONÇALVES MENDES***

VANESSA CRISTINA PAULINO****

Campo temático: Educação e Deficiência

INTRODUÇÃO

Depois de anos de exclusão escolar e de atendimentos educacionais em instituições que segregavam para melhor atender as pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE), na década 80, a legislação nacional apresentou avanços significativos por meio por meio da garantia do direito de todos à educação em diversos documentos oficiais, tais como: Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), Declaração de Salamanca de 1994 (BRASIL, 1997), entre outros.

Esses e demais documentos oficiais posteriores, como as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, criado pelo MEC em 2003 e o Decreto nº 6.094/2007 (BRASIL, 2007) para implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação que estabelece o “Compromisso Todos pela Educação” fortaleceram, nos vários sistemas públicos, a adoção de políticas educacionais para a inclusão escolar e pressupõem a aceitação de matrículas de alunos com deficiência nas escolas comuns. Nesse sentido, observa-se um significativo acréscimo no número de matrículas de alunos com deficiência apresentado nos dados do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2012), o qual pode ser percebido nos dados de 2007 a 2011, período em que houve um aumento aproximado de 82% de alunos com deficiência incluídos em classes comuns do ensino fundamental.

Com referência nos documentos oficiais citados, entende-se que o sistema educacional brasileiro tem o dever de fazer acontecer a inclusão escolar das pessoas com deficiência no seu sentido amplo: acesso, permanência e aproveitamento. Deste modo, juntamente a este desafio, também se percebe a necessidade e urgência de transformar as escolas públicas brasileiras - espaço que historicamente apresenta altos índices de fracasso escolar em um espaço em que todos possam se favorecer ao máximo do ensino e aprendizagens compartilhadas (NEVES, 2010).

O professor de Educação Especial e sua prática pedagógica

As diversas legislações que garantem que a escolarização do aluno com deficiência deve ocorrer prioritariamente na classe comum de ensino, também se referem aos serviços de apoio para a inclusão escolar. Aos alunos com deficiência é assegurado o direito ao serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos

Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013

Multifuncionais (SRM) preferencialmente na rede comum de ensino (BRASIL, 2011). Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a SRM é um dos espaços definidos com exclusividade de trabalho do professor de Educação Especial. A Resolução do CNE/CEB nº4/2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica (BRASIL, 2009), indica que o profissional que atua no AEE deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação específica para a Educação Especial, ou seja, o professor deve ser especialista nesta área, porém sua primeira formação pode ser em qualquer curso de licenciatura, que lhe garanta a possibilidade de lecionar.

Tais Diretrizes (BRASIL, 2009), estabelecem ainda que o AEE deve ser realizado nas SRM, prioritariamente no período inverso à escolarização do aluno, não sendo substitutivo às classes comuns. Ainda afirma que o professor de educação especial deve trabalhar de forma diversificada o currículo dos alunos com NEE, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns, constituindo-se assim, um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos.

O Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011) prevê a oferta do AEE em escolas de ensino comum no contraturno e o acesso do aluno com deficiência na rede de ensino comum. O AEE é relevante e em alguns casos necessário, mas o que não garante, como único serviço, a qualidade do aprendizado do aluno com deficiência em sala de aula, correndo-se o risco de que este também se torne mais um número no gráfico do fracasso escolar.

Para promoção do efetivo aprendizado e ensino para todos os alunos, além da oferta do AEE entende-se ser necessário ter como mais um dos recursos de inclusão o trabalho de cunho colaborativo entre os profissionais envolvidos nesse processo, principalmente pelo trabalho realizado em sala comum, com o grupo da classe. Wood (1998) afirma que estratégias de trabalho que visam à colaboração possibilitam aos profissionais um trabalho mais efetivo de troca e compartilhamento dos seus conhecimentos. Nesta proposta o desafio passa a ser então como definir o papel dos educadores e qual a melhor maneira de utilizar todas as especialidades existentes e envolvidas no processo educacional.

As atribuições do professor de Educação Especial que vai atuar nesse serviço estão previstas nas Orientações para a Organização de Centros de AEE (BRASIL, 2010). Dentre as diversas funções elencadas ao professor de educação especial destaca-se neste documento, a atribuição de número quatro (BRASIL, 2010, p.4) que se refere ao estabelecimento de “[...] articulação com os professores da sala de aula comum, visando a

Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013

disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares”. Essa perspectiva de trabalho vem ao encontro do formato de trabalho proposto pelo Co-ensino, ou seja, é quando o professor da classe comum e professor de educação especial definem juntos o planejamento, as avaliações, as atividades e estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso ao currículo e aprendizado a todos os alunos, com deficiência ou não (FRENCH, 2002).

O Co-ensino como proposta de trabalho favorável à inclusão escolar

O trabalho baseado na proposta de Co-ensino, também conhecido como ensino colaborativo entre professores de educação especial e da sala comum, faz parte da proposta de alguns países para a inclusão escolar de alunos com deficiência, sendo apontada como uma das mais relevantes. No Brasil, esse modelo ainda é pouco conhecido e/ou realizado pelos municípios, sendo utilizado apenas em casos pontuais e experimentais.

Uma pesquisa de Wood (1998), em uma escola de ensino comum da Califórnia buscou documentar os sentimentos dos professores sobre a responsabilidade e o compromisso em relação aos objetivos educacionais específicos para crianças com deficiências severas incluídas em sala de aula do ensino regular e descrever as barreiras e os facilitadores da colaboração entre os membros das equipes. Participaram do estudo, seis professores de ensino comum e educação especial que faziam parte de três grupos colaborativos. Os resultados mostraram similaridades entre esses grupos em relação à percepção de papéis, colaboração e decisões das equipes. Um dos pontos observados mostrou que os professores de educação especial recebiam a função de elaborar os Planos de Educação Individualizados (PEI) para as crianças com deficiência e que os professores do ensino comum eram poupados de quase todos os deveres envolvidos na elaboração e execução desses planos.

Com isso, abria-se espaço para um desconforto em relação ao trabalho em conjunto, pois professores de educação especial diziam que professores de ensino comum não se envolviam e professores de ensino comum relatavam que não se sentiam preparados, não se achavam responsáveis ou ainda sentiam-se excluídos dos processos de tomada de decisão quanto aos alunos com NEE da sua turma.

Outros relatos da pesquisa de Wood (1998) demonstraram que professores de educação comum eram admirados pelo fato de abrir suas portas para as crianças com deficiência, mas não era esperado que ele cumprisse a maior parte dos deveres relacionados com a inclusão destes estudantes. Dessa forma, esta pesquisa mostrou a maneira como os

Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013

professores pensam sobre os diferentes papéis a serem assumidos na inclusão de crianças com deficiências severas em classes de ensino comum e como os esforços destes professores estão combinados em serviços colaborativos.

Concluiu-se, no trabalho citado acima, que cada novo papel exigido pelos programas de inclusão pode provocar estresse e tensão entre os professores, tanto de educação especial como de ensino comum. Preparar salas de aulas e encorajar a aceitação por parte dos dois professores de seus novos papéis requer a consciência das dificuldades inerentes às mudanças, sensibilidade para as demandas dos professores, clareza das funções e comunicação entre os professores (WOOD, 1998).

A proposta de Co-ensino, segundo Conderman; Bresnahan; Pedersen (2009) chama atenção para questões relacionadas: (a) ao tempo de planejamento em comum entre o professor de educação especial e o professor de classe comum; (b) conteúdos que devem ser incluídos no currículo e adaptações curriculares; (c) distribuição de tarefas e responsabilidades; (d) formas de avaliação; (e) trocas de experiências em sala de aula, procedimentos para organização da sala e comunicação com alunos, pais e administradores; (f) acompanhamento do progresso de aprendizagem dos alunos; (g) metas para o Plano Educacional Individualizado dos alunos com NEE. Para a construção dessa parceria, é necessário tempo hábil para realização de todas essas tarefas que visam uma real inclusão escolar e acesso de todos os alunos ao ensino.

A influência do apoio administrativo para o sucesso do Co-ensino da escola de ensino comum também é muito relevante. Segundo Lehr (1999), quando o ensino colaborativo não é prioritário para a administração, não existe a viabilidade para o planejamento. Os professores que visam trabalhar nesta proposta, sem tempo, acabam trabalhando superficialmente em planejamentos que acontecem fora do espaço escolar.

Pugach; Johnson (1989), afirmaram que a colaboração nos relacionamentos de trabalho requer mudanças na imagem que os professores do ensino comum têm dos profissionais da educação especial para uma visão onde há reconhecimento dos pontos fortes, mas também fraquezas, e de que é preciso haver uma predisposição para aprender com o outro. Nessa perspectiva, não se vai às escolas para orientar, criticar ou para ensinar o que os outros devem fazer, mas sim para participar de um processo que visa contribuir e aprender juntos.

Pensando nessa forma de trabalho, em 2011, um município do interior de São Paulo implementou um projeto piloto baseado na proposta do Co-ensino e colocou essa demanda na pauta de discussões do Plano Municipal de Educação (2012-2021). Reconheceu-

Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013

se assim a importância de se ter professores de educação especial trabalhando especificamente na função de professor de Co-ensino, para possibilitar a aprendizagem do aluno com deficiência em sala de aula comum, ao invés de lhe proporcionar somente sua socialização no ambiente escolar.

Porém, apesar de já existir essa forma de atuação em situações isoladas, o papel do professor de Co-ensino nesta cidade ainda não estava definido claramente. Diante desse contexto, o presente trabalho surgiu com o objetivo de:

- Analisar e descrever o que cada profissional envolvido no processo da inclusão escolar entende quanto papéis a serem desenvolvidos por cada um para que a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos em sala de aula aconteçam com sucesso;
- Traçar de maneira objetiva as funções do professor de educação especial enquanto professor de Co-ensino;
- Discutir as experiências coletivas de implementação do Co-ensino em sala de aula;
- Refletir e avaliar se é viável essa forma de trabalho para garantir o sucesso do aluno em sala de aula.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

O presente trabalho apresenta uma abordagem qualitativa e como procedimento para coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada. Segundo Manzini (2012), a entrevista é um procedimento de coleta que trabalha com um tipo de dado específico, ou seja, a versão sobre um fato. A entrevista semiestruturada foi escolhida para esta pesquisa, pois tem como característica um roteiro com perguntas abertas e é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica: grupo de professores; grupo de alunos; grupo de enfermeiras, entre outros. Manzini (2012) afirmou que deve existir flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado e o entrevistador pode realizar perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta. Os dados obtidos foram transcritos, organizados e, a partir disto, analisados, tendo por subsídio os estudos teóricos e metodológicos realizados ao longo de todo o período da investigação. Por tratar-se do recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento, neste texto serão apresentados e

discutidos apenas os dados que tratam da fase inicial da construção de uma cultura colaborativa nas participantes da pesquisa.

Local

O estudo foi realizado em um município do interior de São Paulo, em escolas de ensino comum da rede municipal, da educação infantil às séries finais do ensino fundamental, que tinham professores de educação especial trabalhando exclusivamente na proposta de trabalho baseada no Co-ensino.

Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos utilizados foram:

- Ficha de caracterização dos participantes, isto é, uma ficha elaborada para coletar informações dos participantes relacionadas a dados pessoais, formação e atuação profissional.
- Roteiro de entrevista semiestruturada para cada profissional envolvido no trabalho baseado na proposta de Co-ensino, ou seja, professores de educação especial, professores do ensino comum, diretores, coordenadores e pais de alunos com deficiência.

Equipamentos

Para a coleta dos dados das entrevistas semiestruturadas foi utilizado um gravador digital.

Participantes

Os participantes da pesquisa foram:

- Professores de educação especial que trabalham exclusivamente na proposta de ensino colaborativo na rede municipal;
- Professores de ensino comum da rede municipal atuantes na educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental ou anos finais do ensino fundamental que tenham matrícula de estudantes com deficiência, atendidos pelo professor de educação especial do ensino colaborativo;

- Diretores e coordenadores que tenham nas escolas em que atuam aluno com deficiência e professor de educação especial que trabalhem com Co-ensino;
- Pais de alunos com deficiência que tenham seus filhos matriculados na rede municipal de ensino, os quais sejam atendidos por professores de educação especial em sala de aula.

Procedimentos

Os objetivos da etapa inicial foram caracterizar os participantes da pesquisa, visando retratar sua formação e tempo de experiência na rede municipal de ensino. Os pais participantes da pesquisa não responderam essa ficha de caracterização, pois não era o objetivo principal dessa pesquisa investigar a formação deles.

Para a etapa seguinte foi utilizado, como instrumento de coleta de dados, o roteiro de entrevista semiestruturada, com questões iniciais sobre o aluno com deficiência matriculado na sala de aula comum e em seguida com questões mais específicas sobre o trabalho em comum baseado no Co-ensino entre professores de educação especial e professores do ensino comum, que foi apresentada após o primeiro contato com os participantes. Esse roteiro de entrevista foi aplicado a todos os participantes.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os relatos descritos abaixo mostram as diferentes formas de como os professores atuantes na proposta do Co-ensino da rede municipal de ensino analisada organizaram o seu trabalho no ano de 2012, nos níveis da educação infantil, primeiros anos do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e também nos últimos anos do ensino fundamental (6º ao 9º ano) de acordo com suas demandas e possibilidades.

De acordo com Gately; Gately (2001), o Co-ensino trata-se de um processo onde o professor passará por estágios de adaptação iniciais até chegar a obtenção de um relacionamento colaborativo, ou seja, é a construção de uma cultura colaborativa que demanda longo prazo até ser aceita e realizada de fato pelos dois profissionais que estiverem atuando conjuntamente para o sucesso da inclusão escolar. Os relatos que seguem exemplificam estes estágios, principalmente, o estágio inicial - criação de tentativas para

estabelecer o relacionamento profissional e o de comprometimento: comunicação mais frequente, abertura para o diálogo, construção de nível de confiança necessário para a colaboração.

... ele(professor de educação especial)¹ vir pra sala de aula regular, ele vir preparado pra orientar esse aluno... é claro que nesse momento ele também está interagindo com o professor regular, mas considerando que o aluno especial precisa desse atendimento pontual, o professor do ensino colaborativo ele vem com uma atividade ali preparada, dentro do contexto da sala pra ficar junto com aquele aluno pra que esse aluno consiga realizar aquela atividade que de repente sozinho ou o professor sozinho não daria conta de toda sala (Diretora 1).

Essa diretora de uma das escolas entrevistadas, quando questionada sobre a questão do papel do professor de Co-ensino em relação à aprendizagem do aluno com deficiência, parece entender que o professor de educação especial ainda estava num estágio inicial, mais focado no aluno para depois estabelecer um relacionamento profissional com o professor da sala.

Em relação à avaliação do trabalho realizado em colaboração com a professora de ensino comum, no trecho abaixo, observa-se a tentativa do professor de educação especial de envolver o professor de ensino comum nas questões do aluno com deficiência para conseguir sua confiança e diálogos mais constantes (estágio de comprometimento):

Algumas coisas conseguia, como: a socialização, a participação do professor na vida (escolar) desse aluno, isso conseguimos, conseguimos sim, porque geralmente, a gente vê o histórico é que esses alunos ficam de canto, o professor não consegue atingir, não consegue ver a necessidade desse aluno dentro da sala de aula, então o professor tem que seguir a rotina dele. E não é pelo professor querer que ele deixa de canto, mas é por não saber, lidar, não saber lidar. (Professor de educação especial 1).

Através dos relatos, também se observou que ainda faltam estratégias para se alcançar o objetivo final do Co-ensino, ou seja, quando os dois professores participam do processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos, com deficiência ou não. Uma dessas estratégias pode ser exemplificada em um dos relatos de um dos professores de ensino comum que expressa sobre a falta de tempo comum para o planejamento:

Às vezes fazemos (planejamento), infelizmente eu acho que é nesse ponto que a gente peca, principalmente eu, porque a gente vive numa correria, trabalhando manhã, tarde, noite, mas assim, muitas atividades a gente conversou junto, aí ela (professora de educação especial) preparava, mais ela preparava do que eu até ...Eu acho que seria importante um horário em que os dois professores tivessem aquele horário pra preparar algumas atividades juntos e até mesmo pra conversar, que em

¹Informação adicional sobre o contexto da fala em grifo do pesquisador e entre parênteses.

algumas aulas a gente tenta fazer isso, mas nem sempre é possível o professor ficar conversando com o professor colaborativo diante de uma classe com 30, 35 alunos. (Professor da sala comum 1).

O trecho que segue, relato de outra professora da sala comum, mostra ainda como a falta de tempo comum para o planejamento dificulta o efetivo trabalho em colaboração:

Não, não chegamos a fazer (planejamento). Como eu disse, às vezes ela chegava, se eu tivesse aplicando uma atividade, eu falava: “Oh, ... eu to fazendo isso”. Às vezes, ela pegava a atividade e ia aplicar ali individual com ele ou se fosse mais uma atividade de escrita ou uma coisa assim com as outras crianças ela fazia uma outra atividade, uma coisa pra ele mesmo, sempre com um aluno por perto porque surtia mais efeito. (Professor da sala comum 2).

Para Argueles; Hughes; Schumm (2000) o sucesso da inclusão escolar implica em tempo diário necessário para que os professores de ensino comum e educação especial planejem suas ações em conjunto. Juntos eles podem refletir, discutir, compartilhar ideias sobre o que é trabalhado em sala de aula, o que é possível de ser modificado a fim de atender a todos os alunos e definir papéis e responsabilidades que os dois terão antes, durante e depois do trabalho realizado.

Segundo Lehr (1999), professores que trabalham em parceria possuem as vantagens de um desenvolvimento profissional rico no trabalho, possuem um melhor entendimento das adequadas práticas de ensino, e recebem assistência de seus parceiros através de melhores instruções. Para disponibilizar esses benefícios para os professores, entretanto, o suporte ativo de equipe administrativa é fundamental.

Observou-se que quando a direção e coordenação das escolas estão empenhadas em auxiliar o processo de inclusão escolar dos alunos com deficiência, estas tendem a traçar um caminho mais seguro para se atingir os objetivos do Co-ensino. Como pode ser verificado na fala de uma das diretoras entrevistadas, sobre sua opinião em relação ao que é o Co-ensino:

Olha pra mim, ensino colaborativo, acho que o próprio nome diz, eu entendo que é um educador que colabora com o outro em prol da aprendizagem da criança. E eu entendo assim, que o professor de sala ele não deixa de forma alguma de ser responsável por aquela criança, assim como as outras, mas assim, o professor especializado, ele tá ali para colaborar né e tentar ajudar em algumas dificuldades que surgir, enfim, pra eles estarem fazendo essa troca mesmo. (Diretora 2).

Eu acho muito importante. Por que? Às vezes, quando o professor recebe uma criança com deficiência, a gente sabe que, principalmente no início, às vezes tem vários temores, dúvidas pelo desconhecimento, e a partir do momento que ele sabe, que tem alguém né, que ele não está sozinho, não, tem alguém que vai te auxiliar,

que vai poder te orientar, que vocês vão poder né, desenvolver algumas atividades juntos, pra sala toda, mas pensando nas especificidades dessa criança eu vejo que é uma segurança bem maior do que um professor de sala achar que ele está sozinho, que ele, enfim, tem que dar conta de tudo. (Diretora 2).

Em relação a avaliação do trabalho realizado em 2012 dentro da proposta de Co-ensino, mesmo com as dificuldades apontadas pela realidade educacional nas escolas estudadas, observa-se que todos os profissionais avaliaram de forma positiva o trabalho em colaboração:

Acho que deveria continuar o ensino colaborativo, é muito importante, percebo que é um apoio, já que a inclusão é algo real, é lei, os alunos estão aqui na escola, então a gente precisa muito desse apoio especialista, porque o professor regular não tem (essa especialização) - professor da classe comum 3.

Muito bom, muito bom mesmo assim, o aluno conseguiu a meu ver ser incluído numa sala de aula, foi aceito pela professora e ele aceitou a professora, foi aceito pelos alunos, ele teve os conteúdos dele na medida que tinha lá o projeto ... na medida que ele tinha o professor auxiliando, o professor colaborativo na sala, então foi desenvolvido todo esse trabalho (professor de educação especial 3).

Apesar dos problemas enfrentados pela equipe escolar, caminhos possíveis vão surgindo. O Co-ensino mostra-se como uma proposta que evidencia que a parceria entre os profissionais envolvidos no processo da inclusão escolar é muito importante e pode ser um caminho para colaborar com o acesso do aluno com deficiência ao ensino e aprendizagem de sucesso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta discussão propiciou a abertura para análise e reflexões sobre as propostas de inclusão presentes nas escolas de ensino comum, assim como, contribuiu para maior clareza dos papéis e responsabilidades do professor de ensino comum e professor especialista quando utilizada a estratégia de Co-ensino com vistas na melhoria do trabalho educativo baseado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Para que as responsabilidades e as atribuições do professor de Educação Especial sejam concretizadas, é preciso que o foco das políticas públicas vá além do AEE na SRM, previsto pela atual Política (BRASIL, 2008).

A proposta do trabalho em Co-ensino implica na redefinição de papéis dos professores de ensino especial como apoio centrado na classe comum e não somente em

serviços que atendam aos alunos com deficiência fora da sala de aula, no período inverso de sua escolarização. Por isso, é necessário o debate e a reflexão visando mudanças nas práticas pedagógicas, na cultura, no currículo, no planejamento de atividades e nos diversos olhares dentro da escola, pois a colaboração é um meio de se atingir uma aprendizagem mais rica e significativa para todos os alunos no momento em que esta ocorre, ou seja, durante o período de aula no ensino comum.

REFERÊNCIAS

ARGUELES, M.E.; HUGHES, M.T.; SCHUMM, J.M. **Co-teaching: a different approach to inclusion**. *Principal* (Reston, Va.)v79, nº4, p.48-51. Mr.2000.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Diários Oficiais da União, 05 de out. 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. – Brasília – DF. 1990.

_____. Congresso Nacional. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. *Diário Oficial da União n. 248, de 23/12/96 – Seção I*, p. 27833. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Justiça. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1997.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. *Diário Oficial da União. Seção 1E*, p.39-40. Brasília- DF, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.094 - **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Compromisso Todos pela Educação. – Brasília – DF. 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica13desetembro.pdf>. Acesso em: 21 de abr. de 2008.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº4/2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica.** Diário Oficial da União. Brasília - DF, 2 de outubro de 2009.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial – Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº09/2010 – **Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado.** Brasília – DF, 9 de abril de 2010.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Brasília – DF, 2011.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da educação básica 2011:** resumo técnico. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

CONDERMAN, G.; BRESNAHAN, V.; PEDERSEN, T. **Purposeful co-teaching:** real cases and effective strategies. Corwin Press: Thousand Oaks, California. 2009.

FRENCH, N. K. **The Shifting Roles of School Professionals.** Corwin Press, 2002.

LEHR, A. E. The administrative role in collaborative teaching. **NASSP Bulletin**, 83, nº611, 1999. p. 105-111.

MANZINI, J. E.; **Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em Educação.** Revista Percurso-NEMO. Maringá, vol.4, n.2, p.149 -171, 2012.

PUGACH, M. C.; JOHNSON, L. J. The Challenge of Implementing Collaboration Between general and special education. **Exceptional Children.** Vol.56, nº3, p.232-235. 1989.

SILVA, M. (2010). **Encaminhamento de alunos para salas de recursos: Análise sobre os argumentos apresentados por professores das classes comuns.** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

WOOD, M. Whose Job is it Anyway? Educational roles in Inclusion. **Exceptional Children**, vol. 64, nº.2, p. 181-195, 1998.