

A formação docente na perspectiva do ensino colaborativo: entrelaçando saberes e fazeres

Teacher training in the perspective of collaborative teaching: intertwining knowledge and doing

Erika Souza Leme
Luiza Basílio Ricardo
Universidade Federal Fluminense (UFF)
Niterói-Rio de Janeiro

Resumo

Este trabalho discute acerca de um projeto de pesquisa e extensão voltado à formação inicial e continuada de professores na perspectiva do ensino colaborativo, desenvolvido pelo Laboratório de Inclusão, Formação Cultural e Educação - LaIFE, em 2020. Trata-se de um recorte de monografia, que teve por objetivo identificar as marcas das experiências vividas com a inclusão pelos participantes (professores da Educação Básica e graduandos de Pedagogia), a fim de trazer contribuições para refletir a respeito das experiências vividas e o ser e fazer docência democrática e inclusivamente. Os dados analisados compõem o mural virtual, *Padlet*. Os resultados revelam a urgência de se entrelaçar sensibilidade e razão no processo de formação de professores, no sentido de trabalhar com a criação de possibilidades, de espaços/tempos dialógicos com e para a diferença humana, reafirmando o ensino colaborativo.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação Inclusiva; Ensino Colaborativo.

Abstract

This work discusses the initial and continuing training of teachers from the perspective of inclusive education, supported by the concept of collaborative teaching, developed by the Laboratory of Inclusion, Cultural Training and Education - LaIFE, in 2020. It is an excerpt from my monograph, under the guidance of Prof. Dr. Érika Souza Leme, in which I seek to identify the marks of the experiences lived with inclusion by the participants (Primary Education teachers and Pedagogy undergraduates). Based on narrative research, I analyze the lived experiences recorded in *Padlet*, a virtual mural. The results reveal the limits of working alone, reaffirming that school inclusion is not a task for just one person, but for the collective, as proposed in collaborative teaching.

Keywords: Initial and continuing teacher training. Inclusive education. Collaborative Teaching.

Introdução

Refletir sobre a formação de professores na perspectiva inclusiva requer pesquisas que nos ajudem a conhecer e compreender as barreiras à inclusão escolar. Iluminar os desafios e as possibilidades vivenciadas na prática docente é um importante ponto de partida para se promover uma formação que valorize a diferença humana, como defendido por Skliar (2006, p. 32), “uma formação orientada a fazer que os professores possam conversar [...] com a alteridade e, também, a possibilitar a conversação dos outros entre si”.

Portanto, é necessário desmistificar o ‘professor da inclusão’, como sendo o docente hábil ao atendimento das necessidades humanas por, presumivelmente, conseguir dominar técnicas e “receitas” de inclusão para “alunos da inclusão”. Esta compreensão transparece uma formação heterônoma, que manipula um consenso de inabilidade, justificado como um alibi para tolerar que alguns docentes permaneçam displicentes e indiferentes à diferença humana na sala de aula. Por conta disso, defendemos o conceito de ensino colaborativo/coensino:

O termo “Ensino Colaborativo” é definido como uma parceria entre os professores do ensino regular e especial, desde que os dois professores se responsabilizem e compartilhem o planejamento, a execução e a avaliação de um grupo heterogêneo de estudantes, dos quais alguns possuem necessidades educacionais especiais (MENDES; VILARONGA e ZERBATO, 2014, p. 46).

O Atendimento Educacional Especial - AEE na perspectiva do ensino colaborativo faz ecoar os princípios humanitários de combate a atitudes discriminatórias e segregacionistas, tal como expressa a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 4):

Uma pedagogia centrada na criança pode impedir o desperdício de recursos e o enfraquecimento de esperanças, tão frequentemente consequências de uma instrução de baixa qualidade e de uma mentalidade educacional baseada na ideia de que 'um tamanho serve a todos'. Escolas centradas na criança são além do mais a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. Uma mudança de perspectiva social é imperativa.

Tal premissa fala da Educação Inclusiva, que tem como princípios não ser apenas uma ação pedagógica, mas também política, social e cultural pautada nos direitos humanos (ONU, 1948), que alicerçam os princípios da igualdade e equidade, defendendo o direito de todos os alunos estarem/aprenderem juntos.

Nessa perspectiva, a educação acolhe a diferença humana e, conseqüentemente, as especificidades de cada aluno. Essa tendência começa a ser construída a partir dos anos 1990, quando identificamos movimentos a favor da inclusão no mundo inteiro, com a agenda de se constituir ambientes educacionais inclusivos.

Contudo, a inclusão escolar ainda não está posta; pelo contrário, muitas demandas emanam desse processo. Dentre elas, emerge a necessidade de se pensar uma formação que possibilite aos professores compreender as especificidades da docência inclusiva. Por conta disso, é importante que a formação de professores lide com as contradições sociais, rompendo com a postura homogeneizadora e excludente dos sistemas educacionais como um todo.

Com esse compromisso o projeto de pesquisa e extensão, *Educação Inclusiva na perspectiva do Coensino: da teoria à sala de aula*, volta-se às práticas colaborativas, sendo a articulação basilar para o ensino colaborativo, por acreditarmos que é pelo encontro, com o outro, que se pratica a inclusão, tal como defendido por Nóvoa (2004, p. 129), "formar não é ensinar às pessoas determinados conteúdos, mas sim trabalhar coletivamente em torno da resolução de problemas. A formação faz-se na 'produção', e não no 'consumo', do saber".

No entanto, é importante destacar que o processo de colaboração não está posto. Ele implica uma transição histórica no contexto escolar, de superação do trabalho individualizado em busca do estabelecimento de parcerias duradouras e conscientes dos desafios da escola contemporânea. Na perspectiva da educação especial tal colaboração se dá como

Um modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes. Ele emergiu como uma alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, como um modo de apoiar a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais, em classes comuns. Assim, ao invés dos alunos com necessidades educacionais especiais irem para classes especiais ou de recursos, é o professor especializado que vai até a classe comum na qual o aluno está inserido para colaborar com o professor do ensino regular (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011, p. 85).

Obviamente o ensino colaborativo não acontece do dia para a noite, justamente por lidar com os desafios de qualquer escola, perpassando pelos modos de ser e fazer docência, pela gestão, pelos aportes e recursos disponibilizados ou não, pela relação de trabalho, pelas horas de planejamento etc.

A formação docente na perspectiva do ensino colaborativo: entrelaçando saberes e fazeres

Diretores de escola têm a responsabilidade especial de promover atitudes positivas através da comunidade escolar e via arranjos uma cooperação efetiva entre professores de classe e pessoal de apoio. Arranjos apropriados para o apoio e o exato papel a ser assumido pelos vários parceiros no processo educacional deveria ser decidido através de consultoria e negociação (UNESCO, 1994, p. 9).

Por isso, a inclusão escolar é, ao mesmo tempo, um trabalho individual de muita responsabilidade e coletivo, ético, pautado em objetivos e responsabilidades em comuns, como bem defendido por Sasaki (2003), ao primar por ambientes inclusivos:

A inclusão escolar é o processo de adequação da escola para que todos os alunos possam receber uma educação de qualidade, cada um a partir da realidade com que ele chega à escola, independentemente de raça, etnia, gênero, situação socioeconômica, deficiências etc. É a escola que deve ser capaz de acolher todo tipo de aluno e de lhe oferecer uma educação de qualidade, ou seja, respostas educativas compatíveis com as suas habilidades, necessidades e expectativas (SASSAKI, 2003, p. 15).

Sendo assim, é possível enxergar a possibilidade de um trabalho colaborativo entre o professor regente e o professor especializado na própria sala de aula comum. Segundo Conderman, Bresnahan e Pedersen (2009), o ensino colaborativo/coensino demanda o enlace de alguns pressupostos. São eles: a) tempo de planejamento colaborativo entre o professor do ensino comum e o professor da Educação Especial; b) alterações e adequações curriculares; c) partilha de tarefas; d) colaboração nas responsabilidades; e) possibilidades de avaliações; f) organização do espaço da sala de aula; g) comunicação com toda a comunidade escolar; h) acompanhamento do progresso de aprendizagem dos estudantes e i) objetivos do Plano Educacional Individualizado (PEI) para os alunos PAEE.

Deste modo, é possível entrelaçar um processo de formação robusto, partindo do referencial teórico, no caso do ensino colaborativo, alicerçado nos desafios do dia a dia das escolas, entendendo os modos de ser e fazer docência e buscando o fortalecimento de elos intersubjetivos. Segundo Vilaronga e Mendes:

A proposta de coensino tem como característica ser adaptativa, portanto requer tempo para mudanças contextuais. Deve ser intencionalmente cultivada ou desenvolvida e, também, ser considerada nos processos de formação, tanto inicial quanto continuada, por meio da atuação profissional a qual permite a prática e a reflexão sobre ela (VILARONGA e MENDES, 2017, p. 27).

Perante o exposto, tais práticas docentes devem ser calcadas nos processos de colaboração, com a criação e fortalecimento das redes de apoio, nas quais o professor regente, professor especialista, mediadores e apoiadores, participam coletivamente com

seus *savoir-faire*. Isso precisa ser feito, a fim de expandir as oportunidades para todos os alunos, sejam eles com ou sem deficiência, oportunizando a apropriação do conhecimento, ou seja, a inclusão não é apenas para os alunos PAEE, é sobre ter um olhar atencioso para todos os alunos. Por isso se trata de um processo que deve ser cultivado intencionalmente tanto na formação inicial quanto na continuada.

No entanto, é relevante frisar que, segundo Marin & Braun (2013, p. 58), “são ainda pouco conhecidas experiências com ensino colaborativo no Brasil; a ideia de outro professor, especialista, em sala de aula não está explicitada na legislação que rege as ações para a inclusão escolar em nossa realidade”. Contudo, a política educacional contemporânea orienta que, independente da área de atuação do professor de ensino regular, é necessário promover, em todas as etapas do ensino, a inserção dos estudantes com deficiências nas classes de ensino comum. Deste modo, o apoio especializado, através do ensino colaborativo pode contribuir para que os alunos tenham um importante aporte para o atendimento das necessidades e estímulo de suas potencialidades.

Metodologia

O projeto de pesquisa e extensão “Educação Inclusiva na perspectiva do coensino: da teoria à sala de aula”, aconteceu com apoio financeiro, por meio de bolsa de estudos, da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), durante os anos de 2020 e 2021. Trata-se um processo de formação articulador de diferentes saberes e fazeres, uma vez que o projeto é um enlace entre a disciplina optativa de Educação Inclusiva e o projeto de pesquisa e extensão. Esse desenho possibilitou uma relação intensa de estudos, partilhas e (re)significações por meio da produção de sentidos e significados, impulsionando a possibilidade de um fazer diferente: inclusivo, democrático e, portanto, humanizador.

Trata-se, portanto, de uma proposta de ensino-aprendizagem participativo, calcado nas memórias, relatos de experiências, percepções e concepções de ser e fazer docência, desenvolvido virtualmente em plena pandemia. De modo que, o registro das memórias acolhe a experiência individual que se entrelaça no coletivo, daí porque esse processo não tem como propósito a mera “tradução” e resgate do passado, mas objetiva afetar a constituição do vir-a-ser e tornar-se professor, e de como nos (trans)formamos, como elucidado por Freire:

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se

A formação docente na perspectiva do ensino colaborativo: entrelaçando saberes e fazeres

forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática (FREIRE, 1991, p. 58).

Dentre os diversos e distintos modos de diálogos e registros promovidos ao longo do projeto, neste texto enfatizamos o mural interativo no *Padlet*, por configurar uma ferramenta virtual que viabiliza a aproximação por meio da identificação com o outro, na itinerância vivida que, acreditamos, impactar na constituição do professor inclusivo.

O enfoque sobre tais experiências de vida tem como pressuposto a análise no sentido defendido por Benjamin (1994, p. 184). O autor considera que “onde há experiência no sentido estrito do termo, entram em conjunção, na memória, certos conteúdos do passado individual com outros do passado coletivo”. A intensidade desse acontecer é evidenciada por Larrosa (2002, p. 21), à luz das concepções benjaminianas:

Experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça [...]. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.

As narrativas de experiências marcam um espaço/tempo revisitado à luz de um debate sensível e reflexivo e, por isso, não são simplesmente atos de resgate, mas de reconstrução do passado a partir de referenciais atuais, expressando o movimento de autorreflexão como elemento formador.

A organização e exposição desses registros de memórias se deu no *Padlet*, um mural interativo, no qual formamos uma colcha de retalhos. Metáfora que caracteriza a essência do curso, a colaboração. Tais narrativas se estruturam em uma tessitura de pensamentos e sentidos, concretizadas no diálogo com 63 cursistas, sendo 29 graduandos do curso de Pedagogia da UFF e 32 professoras da Educação Básica, em sua maior parte provenientes de Escolas Municipais do Rio de Janeiro. Outra grande parcela atua em escolas de Niterói, além de haver professoras dos municípios de Duque de Caxias, Saquarema e Cabo Frio.

Os dados analisados retratam saberes, fazeres e afetos (de ser afetado, tocado) de professores e graduandos, ambos em situação de ensino-aprendizagem e de autoconhecimento, aprimorando seus olhares e reflexões sobre suas experiências vividas e as possibilidades de ser e fazer docência na perspectiva do ensino colaborativo.

É necessário ressaltar que a formação se deu durante a pandemia da Covid-19 e, por causa disso, as aulas foram realizadas virtualmente. Tal processo de formação ocorreu em 15 encontros síncronos. O recorte deste texto enfatiza o encontro síncrono inaugural, cuja dinâmica foi a de reavivar nos participantes suas memórias com a inclusão, entrelaçando sensibilidade com razão.

Nossa mediação partiu do livro “A colcha de retalhos”, de Conceil Corrêa e Nye Ribeiro, que associa cada pedaço de retalho aos acontecimentos da itinerância da vida, portanto, cada pedaço costurado é uma memória tecida. Tal livro foi escolhido para explorar, afetuosamente, o conceito de experiência (LARROSA, 2002) e ingressar na atmosfera de compartilhamento e colaboração.

Após essa sensibilização entrelaçada com o movimento de escuta, lançamos o desafio da construção assíncrona do mural virtual no *Padlet*, intitulado de “Um retalho, uma colcha: tecendo e costurando práticas com o ensino colaborativo/coensino”. Vale mencionar que no momento do planejamento desse encontro, a equipe organizadora entendeu ser importante participar ativamente no *Padlet*, trazendo à tona o “nosso” encontro com a inclusão, tendo em vista que inclusão é um processo com o qual nos identificamos e aprendemos a ser pessoas melhores todos os dias de nossas vidas, em outras palavras, também estávamos em formação.

Discussão

Nossa “colcha” foi tecida com 56 “retalhos”, lembranças compartilhadas por textos e imagens, costuradas com a “linha” da inclusão. A intensidade e a profundidade das memórias conectam professores e graduandos, alicerçando as bases do ensino colaborativo/coensino como: capacidade acurada de perceber e de se envolver com o outro. Desse modo, a colcha de retalhos transmite a força da autorreflexão, estimulada pelo exercício memorial de reflexão e formação de si, em consonância com a dinâmica proposta:

Apresentamos os “retalhos”, narrativas compartilhadas pela primeira turma do curso de extensão, que formaram a colcha de retalhos, ou seja, entrelaçamentos dos retalhos, cujas tessituras se deram na jornada da vida e que, neste processo de formação, se unem formando um coletivo de vozes, emergidas por narrativas que se revelam como atividade reflexiva e formadora (LEME e RICARDO, 2021, p. 101).

A formação docente na perspectiva do ensino colaborativo: entrelaçando saberes e fazeres

Apesar de novidade, notamos uma boa receptividade e o acolhimento de todos à dinâmica do Padlet, de modo que as experiências foram partilhadas com muita sensibilidade.

Tal proposta foi bem analisada pelas cursistas, como podemos perceber nesses trechos:

A vida vai se constituindo de momentos, os quais são os pedacinhos de retalhos. Uns retalhos alegres e outros nem tanto. Um retalho da minha vida que gostaria de compartilhar com vocês foi o meu primeiro emprego... (Professora de Atendimento Educacional Especializado - Extensionista 1).

Que lindo poderemos costurar nossos retalhos de respeito, escuta atenta, carinho, dedicação e amor! (Professora Extensionista 1).

Enquanto costurávamos a grande colcha de retalhos durante a aula síncrona, revisei um momento do meu passado [...] Como me sinto grata por momentos como esse, em que nossos debates nos fazem repensar o que já vivemos (Graduanda 1).

[...] essa ponta de retalho molda o nosso pensamento sobre essa realidade e nos faz refletir sobre esse caminho e sobre os alunos, que são pequenos retalhos formando nossa "colcha", da educadora que me tornarei (Graduanda 2).

Estar rodeada de pessoas que também acreditam que a escola precisa ser, antes de tudo inclusiva e acolhedora, foi o combustível pra continuar acreditando que somos capazes, quando queremos. E, após a aula de hoje, com tantos relatos inspiradores, mantenho acesa a chama necessária para continuar acreditando nas possibilidades dessas crianças, jovens e adultos que precisam do nosso auxílio, obrigada pelo combustível (Graduanda 3).

Essas percepções são extremamente significativas para o projeto de pesquisa e extensão, pois legitima a importância desse espaço como favorável à partilha, à identificação com o outro e, sobretudo, à valorização das experiências de vida. A partir desta constatação, apresentamos os “retalhos” categorizados de acordo com seus entrelaçamentos em temas correlatos. É necessário ressaltar que tal organização ocorreu à posteriori, apontando as narrativas que, embora sejam individuais, fazem parte de um movimento coletivo.

Com a cara e a coragem

O que vem marcando minha trajetória e fazendo eu ficar cada vez mais envolvida: é acreditar que este trabalho é possível, é ver esse trabalho se tornando possível [...] Acredito que é por esse caminho, na interação com o outro que somos desafiados a pensar, a respeitar, a agir e entender as diversas formas de ser, de estar e de se colocar e, nesse coletivo, que é a nossa sociedade (Mediadora escolar - Extensionista 2).

Tive muitos sentimentos... Medo de estar fazendo errado, tristeza por não alcançar um determinado objetivo a curto prazo e insegurança. Mas junto com o aluno consegui aprender muito. Não é somente por ensinar ou alcançar algo, mas sim por se abrir e estar disposto a muito mais do que ensinar e mediar. É sobre afeto e responsabilidade. [...] tenho certeza que essa experiência me proporcionou muitas reflexões, muito aprendizado e principalmente mais sensibilidade (Graduanda 6).

Recebi um aluno cego, fiquei insegura e tive medo. Não sabia por onde começar, não tinha ainda especialista em BRAILLE para acompanhar o processo de alfabetização. No calor das minhas emoções fui para casa e comecei a confeccionar letras com alto relevo, não sabia se estava fazendo certo ou errado (Professora referência de turma - Extensionista 3).

A partir dos relatos pode-se perceber que a coragem para lidar com o novo, com o "desconhecido", fez a diferença na prática. Segundo Arguelles, Hughes e Schumm (2000, *apud* MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 51), um dos sete fatores para o sucesso do ensino colaborativo é justamente correr riscos:

Não existem receitas para ensinar, principalmente porque cada aluno apresenta características individuais e diferentes modos de aprender. Para vivenciar esse desafio conjunto, é necessário se arriscar em realizar novas metodologias e atividades.

É importante salientar que o âmbito emocional aparece constantemente nos relatos de encontro com a inclusão. Percebemos nos relatos o sentimento de paixão, que circunscreve a ação docente compromissada com o outro, reafirmando que educação é feita com gente e, portanto, com afeto e envolvimento. Logo, o professor inclusivo, é um ser humano inclusivo.

O aspecto emocional não é o único que deve prevalecer no trato com a diferença, na medida em que a temática da inclusão escolar demanda posicionamento ético-político, a fim de assegurar o direito à educação de todos e com todos, cuja tônica requer compromisso vigoroso com o ato de ensinar/aprender.

A atitude crítica no estudo a mesma que deve ser tomada diante do mundo, da realidade, da existência. Uma atitude de adentramento com a qual se vá alcançando a razão de ser dos fatos cada vez mais ludicamente. Um texto estará tão melhor estudado quanto, na medida em que dele se tenha uma visão global, a ele se volte, delimitando suas dimensões parciais. O retorno ao livro para esta delimitação aclara a significação de sua globalidade (FREIRE, 1981, p. 1).

O encontro com o outro

De primeiro momento, me vi perdida sem saber o que fazer ou como fazer, mas fui entendendo a partir do cotidiano que eu precisava primeiramente conhecer esse aluno, conhecer o MEU aluno, precisei entender, que criança é essa? Com quem eu vou trabalhar? O que ele tem de potência que eu posso explorar? Trazer para o coletivo? O que ele me mostra através das suas vivências, experiências? Pude perceber o quanto essas crianças me ensinaram, o quanto são potentes e são capazes de aprender. [...] Acredito que é por esse caminho, na interação com o outro que somos desafiados a pensar, a respeitar, a agir e entender as diversas formas de ser, de estar e de se colocar e nesse coletivo que é a nossa sociedade (Mediadora escolar - Extensionista 2).

Mergulhar na Educação Especial me aproximou das discussões sobre Inclusão em Educação e me levou a compreender a importância de uma prática pedagógica referenciada na diversidade e na riqueza de um trabalho coletivo e colaborativo. Para tanto, foi preciso coragem, sensibilidade e comprometimento. Aprender sempre é o que move!(Professora 5 - Membro da equipe organizadora).

Hoje posso dizer que o contato, teórico/prático, é mais do que essencial para entendermos e nos sensibilizarmos, uma vez que a inclusão é para todos, seja para os familiares, seja para escola, seja para a sociedade, seja para a estrutura física dos lugares. Inclusão é sobre transformar o mundo em um lugar melhor para todos (Graduanda 8).

É perceptível que constantemente os desafios demandados pela prática da educação inclusiva incidem sobre os professores, em consequência do trabalho isolado na sala de aula. Por isso, é necessário romper essa situação, estabelecendo a rede de apoio e colaboração, indo ao encontro do ensino colaborativo/coensino, que apregoa a produção de novos conhecimentos produzidos colaborativamente.

Uma vez que o ensino colaborativo/coensino preconiza um trabalho verdadeiramente colaborativo e coletivo, ele requer a participação de professores, mediadores e apoiadores, enfim, de toda a comunidade escolar pensando em objetivos comuns, mas ampliados para todos os alunos. De acordo com Capellini e Mendes (2008, *apud* Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2014, p. 65):

A força da colaboração encontra-se na capacidade de unir habilidades individuais dos educadores, para promover sentimentos de interdependência positiva, desenvolver habilidades criativas de resolução de problemas e apoiar um ao outro, de forma que todos assumam responsabilidades educacionais.

O que está em jogo é a capacidade de dialogar, de escutar e de colaborar. O ensino colaborativo se revela como promissor à educação inclusiva pela sua força em agregar pessoas, conhecimentos, saberes e fazeres em prol da aprendizagem de todos os alunos sem negar ou negligenciar as especificidades humanas.

Neste sentido, é importante pensar em como a escola pode se tornar um espaço de resistência à reprodução de relações de desigualdades, exclusões e invisibilidades, que muitas vezes são naturalizadas ou vistas como insuperáveis. A resposta não está pronta, mas pode ser construída coletiva e colaborativamente (LEME, SILVA, CARMO, 2021, p.108).

Em vista disso, os retalhos extravasam um próspero potencial da capacidade de colaboração, tecidos por professoras e graduandos, em um fiar a favor da inclusão, alinhavando fazeres, sentimentos, saberes e histórias.

Conclusão

A análise das narrativas, resultantes do primeiro encontro do curso de extensão revelaram concepções de inclusão que ora sinalizam marcas de colaboração e ora anseiam por tais práticas. Apesar de os cursistas não estarem familiarizados com as práticas e concepções do ensino colaborativo/coensino, revelaram ações que viabilizariam tal prática, afirmando a potencialidade da experiência de entrelaçamento entre formação inicial e continuada.

No entanto, se aponta que ainda é preciso avançar na formação inicial e continuada, ou seja, no enlace entre universidade-escola. Tal fato explicita o papel que a universidade tem no propósito de fortalecer processos de formação com “via de mão dupla”, em que ambos constroem conhecimentos, se transformam e imprimem mudanças no mundo.

Por tudo isso, acreditamos que esse processo não acaba aqui. Pelo contrário, vai continuar avançando em cada um de nós, que tivemos a chance de viver essa experiência formativa. Logo, hão de ser costuradas muitas colchas de retalhos, tecidas íntima e colaborativamente, e nesses tempos aprenderemos com as diferenças e não com as igualdades.

Referências

BENJAMIN, Walter. Sobre alguns temas em Baudelaire. In. **Obras escolhidas III**. São Paulo: Brasiliense, 1994. Disponível em: <
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3474821/mod_resource/content/1/W_Benjamin%20-%20Sobre%20algund%20temas%20em%20Baudelaire.pdf>

A formação docente na perspectiva do ensino colaborativo: entrelaçando saberes e fazeres

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Belo Horizonte: Ed. UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

CONDERMAN, Gregory.; BRESNAHAN, Mary V.; PEDERSEN, Theresa. **Purposeful co-teaching: real cases and effective strategies**. Thousand Oaks: Corwin Press, 2009.

FREIRE, Paulo. **Considerações em torno do ato de estudar**, 1981. Disponível em:<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4648124/mod_resource/content/1/Paulo%20Freire%20-%20Ato%20de%20estudar%20%282%29.pdf>

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In.: **Revista Brasileira da Educação**. Nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

LEME, Erika Souza; Ricardo, Basílio Luiza. Tecendo olhares: narrativas acerca da inclusão escolar. **Expressa Extensão**, v. 26, n. 2, p. 95–107, 2021. Disponível em:<<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/2056>>.

LEME, Erika Souza; Silva, Jaqueline Luzia da; Carmo, Desirée R. Ensinar exige colaboração: uma interface entre Paulo Freire e a educação inclusiva na perspectiva do ensino colaborativo. **Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp**, 9(3), 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.12351>.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. **Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar**. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2013, p. 49-64.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos, SP: Ufscar, 2014.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Rev. bras. Estud. pedagog. (online)**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/?lang=pt&format=pdf>

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n.41, p. 81-93, jul./set. 2011..

NÓVOA, Antonio. **Educação e formação ao longo da vida**. CRE Mário Covas/SEE- SP. Entrevista concedida por email em outubro de 2004 ao CRE Mario Covas/SEE-SP. Disponível em: <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>>

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/declaracao-universal-dudh/cartilha-dudh-e-ods.pdf>>

SASSAKI, Romeu Kazumi. **A Educação Inclusiva e os obstáculos a serem transpostos**. **Jornal dos Professores** - órgão do Centro do Professorado Paulista. Ano XXXVIII - fevereiro de 2003 - no 343, p. 15. Disponível em: <https://doczz.com.br/doc/97322/a-educacao-inclusiva-e-os-obstaculos-a-serem-transpostos>

SKLIAR, Carlos. **A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”**. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Formação de professores como estratégia para realização do coensino. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.4, n. 1, p. 19-32, 2017 - Edição Especial.

Sobre os autores

Erika Souza Leme

Doutora em Educação (PPGE-UFF). Professora Adjunta do curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense - FEUFF. Líder do Grupo de Pesquisa “Laboratório de Inclusão, Formação Cultural e Educação”- LaIFE. Coordenadora do Projeto de Pesquisa e Extensão: Educação Inclusiva na perspectiva do coensino: da teoria à sala de aula. E-mail: erikaleme@id.uff.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8088-6002>

Luiza Basílio Ricardo

Licenciada do curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense - FEUFF. Membro do Grupo de Pesquisa “Laboratório de Inclusão, Formação Cultural e Educação”- LaIFE. E-mail: luizabasilioricardo@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7745-6562>

Recebido em: 29/03/2022

Aceito para publicação: 11/06/2022