

DUA NA PRÁTICA

Desenvolvimento de Materiais Didáticos
e Recursos Educacionais Abertos (REA)

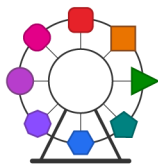
Digitais e Acessíveis, com foco no
Desenho Universal para Aprendizagem

FASCÍCULO TEÓRICO-PRÁTICO

CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA E INTRODUÇÃO AOS PRINCÍPIOS DO DUA

FORMADORA:
Francéli Brizolla





CRÉDITOS

Reitor da Universidade Federal do Pampa (Unipampa)

Roberlaine Ribeiro Jorge

Pró-Reitor de Extensão e Cultura

Paulo Rodinei Soares Lopes

Coordenadora do Programa de Extensão Tertúlias Inclusivas do Pampa e do Curso de Aperfeiçoamento "DUA na Prática: Desenvolvimento de Materiais Didáticos e Recursos Educacionais Abertos (REA) Digitais e Acessíveis, com foco no Desenho Universal para Aprendizagem"

Claudete da Silva Lima Martins

Professores Pesquisadores e Gestores do curso de Aperfeiçoamento "DUA na Prática: Desenvolvimento de Materiais Didáticos e Recursos Educacionais Abertos (REA) Digitais e Acessíveis, com foco no Desenho Universal para Aprendizagem"

Cristiano Corrêa Ferreira

Daniele dos Anjos Schmitz

Professora Formadora da Primeira Tertúlia:

Francéli Brizolla

Autora e palestrante convidada para *live* de abertura:

Jacqueline Lidiane de Souza Prais

Equipe do Curso De Aperfeiçoamento "DUA na Prática: Desenvolvimento de Materiais Didáticos e Recursos Educacionais Abertos (REA) Digitais e Acessíveis, com foco no Desenho Universal para Aprendizagem":

Pesquisadoras:

Jôse Storniolo Nunes Brasil

Cristiane Bueno da Rosa de Azambuja

Secretária:

Jéssica Corrales

Designer Gráfico e Educacional:

Giovana Dewes Munari

Editor de Vídeos para Acessibilidade:

Rogério Ledo Mattos

Revisora de Língua Portuguesa:

Vanessa de Almeida Marques

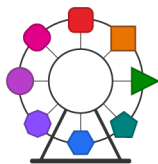
Comunicadora Social:

Simôni Costa Monteiro Gervasio

Tradutores e Intérpretes de Libras:

Alini Mariot

Ringo Bez de Jesus

**Audiodescritora:**

Ana Carolina Sampaio Frizzera

Supervisora:

Michela Lemos Silveira

Tutores/as:

Adriana Martins da Silva
Aline Quintana Gonçalves
Ana Carolina Soares
Brenda Lemos Silveira
Caroline Luiz de Vargas
Débora Barros de Moraes
Dienuzu da Silva Costa
Elizângela de Deus Garcia
Emanuelle Aguiar de Araujo
Fernanda de Lima Pinheiro
Francine Carvalho Madruga
Gabrielle Coggo
Iracema Barbosa Pinheiro
Lilia Jurema Monteiro Masson
Luciana Moraes Soares
Mariléia Corrêa Camargo Rocha
Raquel Lopes Teixeira Couto
Renata Soares Ribeiro
Ricardo Costa Brião
Roseli de Fátima da Silva Feitosa Galvão
Samara de Oliveira Pereira
Taís Granato Nogueira
Tamara Campos Vaz
Tenely Cristina Froehlich
Ticiane da Rosa Osório
Uilson Tuiuti de Vargas Gonçalves
Vinícius Freitas de Menezes
Yuri Freitas Mastroiano

Diagramação:

Giovana Dewes Munari

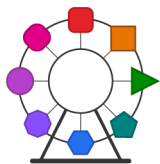
A capa deste fascículo foi criada com fotos dos bancos de imagens Freepik.com e Pexels.com (Anna Shvets, Jonas Mohamadi, Polina Tankilevitch, Rodnae Productions e Tima Miroshnichenko).



Esta obra de Programa de Extensão Tertúlias Inclusivas do Pampa - Universidade Federal do Pampa está licenciada com uma [Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode.pt).

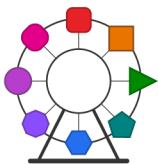
Para ver o texto legal desta licença, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode.pt>.

Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em <https://linktr.ee/tertuliasinclusive>.



SUMÁRIO

PRIMEIRA TERTÚLIA: CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA E INTRODUÇÃO AOS PRINCÍPIOS DO DUA (30H).....	5
PARTE I: CONCEPÇÕES E CONCEITOS TEÓRICOS FUNDAMENTAIS.....	6
1.1 Um pouco de história: fundamentos sobre as concepções de deficiência e a influência no modo de organização do processo de ensino-aprendizagem.....	6
1.1.1 Os modelos de compreensão das deficiências.....	6
1.1.2 Os(as) sujeitos(as) da “Educação Especial inclusiva”.....	11
1.2 UM SALTO NO TEMPO - da segregação à inclusão: efeitos para a organização da educação no Brasil.....	14
1.3 O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) como recurso teórico e prático para desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas: Educação para Todos(as)(es).....	18
SÍNTESE: “OU VOCÊ MUDA OU TUDO SE REPETE”	21
REFERÊNCIAS.....	23



PRIMEIRA TERTÚLIA: CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA E INTRODUÇÃO AOS PRINCÍPIOS DO DUA (30H)

Conhecendo a formadora



Audiodescrição da imagem: fotografia colorida da professora Francéli Brizolla, na fotografia ela é mostrada da cintura para cima. Francéli tem pele clara e cabelos médios em cor castanho escuro. Está maquiada, seu rosto está levemente curvado para a direita, ela olha para baixo, seus olhos estão levemente abertos, está sorrindo. Em suas mãos, segura um livro, usa um vestido de manga na cor verde com estampa floral em cor roxa. Fim da audiodescrição.

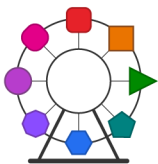
“ Sou gaúcha, mãe de Giovana, João e Mariah Flor, amo o frio, a Pampa Gaúcha, um bom vinho, livros e Yoga! Tenho a educação como um 'modo de vida'! ”

Educadora por escolha, professora licenciada em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria (1997), Mestre e Doutora em Educação (2000 e 2007) - área de política e gestão da educação - pela Universidade Federal Do Rio Grande do Sul (UFRGS-RS). Docente na Unipampa (RS) e Coordenadora do Mestrado Acadêmico em Ensino. Sou líder do Grupo INCLUSIVE - Grupo de Estudos e Pesquisa em Inclusão e Diversidade na Educação Básica e no Ensino Superior, que atua com estudos e pesquisas na área da diversidade e inclusão e acessibilidade pedagógica na perspectiva da Educação para Todos.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1822354320609261>

ORCID: 0000-0001-7987-2044

Email: francelibrizolla@unipampa.edu.br



PARTE I:

CONCEPÇÕES E CONCEITOS TEÓRICOS FUNDAMENTAIS

O presente fascículo aborda as concepções de deficiência e a educação na perspectiva inclusiva e tem como objetivo oportunizar conhecimentos a respeito dessas diferentes concepções na relação com os princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), os quais permitem um olhar atento sobre a atuação do professor e maior compreensão das características individuais dos(as) diferentes estudantes, no processo de ensino-aprendizagem, em uma escola inclusiva.

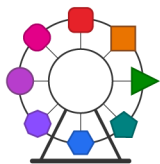
1.1 UM POUCO DE HISTÓRIA: fundamentos sobre as concepções de deficiência e a influência no modo de organização do processo de ensino-aprendizagem

1.1.1 Os modelos de compreensão das deficiências

A compreensão sobre a deficiência vem se modificando consideravelmente com o passar do tempo. O conhecimento sobre a história das pessoas com deficiência permite observar as transformações ocorridas em distintas sociedades, bem como o efeito das concepções nas práticas sociais e educacionais.

Pode-se afirmar, de acordo com Pessotti (1984), que os estudos sobre as deficiências se iniciam no século XVI, como tentativa da área da medicina para classificar os indivíduos que não correspondiam ao padrão de normalidade estabelecido para a época. Até o século XVI, o percurso histórico relacionado às deficiências de modo geral, passou por duas fases distintas:

- **Fase da Exclusão Total (dos primórdios da história até a Era Cristã):** neste longo período, registrou-se dois tratamentos diferentes dado à deficiência. O primeiro era pautado na tolerância e aceitação manifestadas pelos homens mais primitivos e tribos diversas, nas quais a anormalidade era considerada algo benéfico, uma vez que representava a encarnação de maus espíritos, o que tornava possível a normalidade aos demais membros das tribos e comunidades. Deste modo, as pessoas com deficiência,



nestes locais e momento histórico, eram preservadas, embora a continuidade de suas vidas fosse uma decisão do pai ou da parteira. Outro entendimento era o menosprezo e consequente extermínio do incapacitado. Esta situação, mais próxima da conhecida civilização atual, esteve presente em diferentes momentos da história como garantia da manutenção do padrão humano tido como aceitável em determinada cultura. Um exemplo é a sociedade espartana, na qual o culto ao corpo, ao belo, ao forte era norteador da concepção de homem, o qual deveria ser um grande guerreiro; qualquer nascido franzino ou com alguma deficiência era exterminado em precipícios ou largados à própria sorte.

CURIOSIDADE...

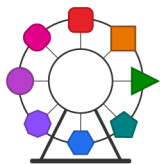
O LEITO DE PROCUSTO

Personagem da mitologia, Procusto era um bandido gigante que armava uma arapuca para seus "visitantes". Em sua casa tinha uma cama feita de ferro, que tinha exatamente a sua medida. Os viajantes que passavam pela serra de Elêusis eram convidados a se deitarem na cama de Procusto. O bandido, então, amarrava a sua vítima naquela cama. Se a pessoa fosse maior do que a cama, ele simplesmente cortava fora o que sobrava. Se fosse menor, ele a espichava e esticava até caber naquela medida.

Figura 1: O leito de Procusto



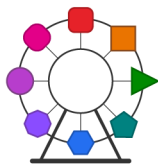
Fonte: <https://www.culturaerealidade.com.br/arquivo/www.culturaerealidade.com.br/noticia/o-leito-de-procusto-6273.html>



Audiodescrição da imagem: pintura preta e branca 'O Leito de Procusto', a imagem retrata a arapuca de Procusto, uma cama de ferro com barras de ferro próximas as duas extremidades que são utilizadas para amarrar pessoas. Nas pontas das barras de ferro existe um 'plug' com alguns espaços vazios utilizados para movê-las. Ao centro da imagem, um homem careca e com barba tem suas pernas e mãos amarradas na cama de ferro. Nas extremidades esquerda e direita, dois homens seguram barras que estão conectadas ao 'plug', os homens vestem ceroulas e armadura. Ao fundo, três homens observam a cena, da esquerda para direita, o primeiro homem está em pé e veste uma boina e uma túnica alongada até a altura dos seus pés, o segundo homem está com joelhos levemente dobrados, ele veste um chapéu e uma armadura composta por uma blusa de manga com um colete por cima e shorts, o terceiro homem está agachado, ele tem vestes similares ao segundo homem. Fim da audiodescrição.

- **Fase da Segregação Social, também conhecida como Era Cristã:** nesta fase, iniciada na Idade Média – Idade das Trevas - entre os séculos IV e XV, passa-se ao predomínio de uma concepção transcendental, fundamentada em uma visão teológica para explicação dos fatos relacionados aos acontecimentos da vida em sociedade; a compreensão sobre a deficiência também passa por modificações, ainda que sutis. Neste cenário, o cristianismo é expandido e a pessoa com deficiência passa a ser tratada como “filha de Deus”, inaugurando a visão teológica, moral e supersticiosa sobre a deficiência. A deficiência e o desenvolvimento humano eram vistos como algo dado, sem qualquer relação com o contexto social e, embora não se admitisse mais o extermínio e a violência contra a pessoa com deficiência, elevados ao status de “humano” provenientes de Deus, os cuidados para com os mesmos refletiam a ambivalência entre caridade/castigos e segregação/proteção (Pletsch, 2009). Os cuidados eram oferecidos em asilos e conventos, que ofereciam alimentação e proteção. Aos que apresentavam um comportamento considerado herege pela Igreja eram vitimados pela Santa Inquisição para purificação de seus pecados. Este período é caracterizado pelo atendimento em instituições assistenciais com fins filantrópicos ou religiosos. Até o presente momento histórico, não se observa qualquer preocupação com a educação das pessoas com deficiência. O atendimento ainda estava centrado na “questão da alma” do indivíduo, sem preocupação com os aspectos biológicos ou sociais.

De acordo com Beyer (1998), foram definidos cinco paradigmas históricos na educação especial, os quais explicam o modo como as sociedades compreenderam/compreendem a deficiência. Conhecer e compreender os paradigmas históricos, também denominados como modelos de compreensão, é de suma importância, pois nos permite esclarecer as diversas formas e escolhas que construímos, como sociedade e como escola, para lidar com as diferenças que as pessoas com deficiência apresentam em seus distintos modos de existência:



- **1º. Paradigma clínico-médico**, com um conceito individualmente orientado da deficiência;
- **2º. Paradigma sistêmico**, com ênfase na diferenciação das instituições (educação especial x educação regular);
- **3º. Paradigma sócio-interacionista**, com carga na atribuição social da deficiência;
- **4º. Paradigma crítico-materialista**, com a crítica à marginalização econômica da pessoa com deficiência;
- **5º. Paradigma da inclusão**, com forte ênfase nas necessidades educacionais especiais e na importância do atendimento dos(as) estudantes na escola comum/regular.

A partir de Hensle (1982), Beyer nos oferece um quadro sintético da definição de deficiência segundo cada um dos paradigmas, conforme quadro 1:

Quadro 1: paradigmas sobre os modos de compreensão da deficiência

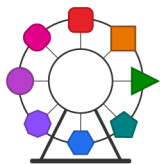
Deficiência é...	Deficiência como...	Paradigma
1. um fato clinicamente apreensível	categoria médica	individualmente orientado
2. uma atribuição fruto de expectativas sociais	rótulo	interacionista
3. um produto do sistema a partir da diferenciação no desempenho escolar	resultado do sistema	teórico-sistêmico
4. produzida pela sociedade	produto social	teórico-social

Fonte: BEYER (1998, p. 11)

Saiba mais:

[link para o texto do Beyer](#)

[link para o texto do Bampi](#)

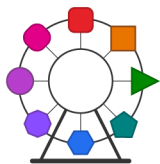


RESUMINDO...

- Ao longo do processo histórico, a construção do conceito “deficiência” sofreu influências de ordem histórica, médica-organicista, jurídica, psicológica, pedagógica, ecológica e sociológica.
- Na trajetória das mudanças ocorridas, registram-se, pelo menos, cinco modos de compreensão das deficiências, os quais impactam diretamente no modo como organizam-se as práticas escolares.
- A partir do século XX, a deficiência passa a ser discutida, também, pela antropologia, sociologia, ecologia, pedagogia e pelo direito, levando em consideração a interação da pessoa com deficiência com o ambiente, construindo o modelo social da deficiência, em substituição ao modelo clínico-médico.
- A Educação Especial, enquanto modalidade de ensino na educação brasileira sofreu uma transição de modelo de compreensão, do clínico para o modelo sócio-antropológico; com esta mudança, as lógicas binárias discriminatórias de “normalidade x anormalidade” e “deficiente x normal” são questionadas.
- A mudança paradigmática expressiva, na atualidade, é a compreensão da Deficiência como “diferença” e não mais como “defeito”, o que atua de forma direta com o paradigma de uma escola inclusiva, que ensina a todos e todas.

UMA REFLEXÃO...

[...] para encurtar, na história da educação formal ou escolar, nunca houve uma escola que recebesse todas as crianças, sem exceção alguma. As escolas sempre se serviram de algum tipo de seleção. Todas elas foram, cada uma à sua maneira, escolas especiais, isto é, escolas para crianças selecionadas. As escolas de filosofia da Antiguidade, os mosteiros da Idade Média, as escolas burguesas da Renascença - todas foram escolas especiais para crianças especiais, selecionadas. Nesse sentido, também hoje as melhores escolas particulares em nosso país são escolas especiais, que acolhem não todas as crianças, porém, apenas algumas delas (Beyer, 2005, p. 17).



1.1.2 Os(as) sujeitos(as) da “Educação Especial inclusiva”

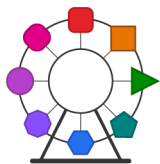
De acordo com os períodos históricos estudados, estamos sob a égide do paradigma da **educação na perspectiva inclusiva**, pelo qual considera-se que os(as) estudantes apresentam diversos modos de se relacionar com o objeto de conhecimento escolar, traduzindo-se em diversas formas de aprender, o que, por fim, exige diversas formas de ensinar.

Para além da diversidade e da pluralidade dos estilos de aprendizagem e desenvolvimento, é necessário considerar também que os(as) estudantes podem apresentar diferenças sócio-econômico-culturais significativas, exigindo do processo escolar um olhar compreensivo e de valorização da diversidade das manifestações linguísticas e culturais. E, ainda, acrescenta-se a estes dois grupos os(as) estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais temporárias ou permanentes, ambas resultado de dificuldades/transtornos específicos de aprendizagem, bem como deficiências e/ou síndromes.

No Brasil, são considerados **público da Educação Especial na perspectiva inclusiva**:

- aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;
- aqueles com transtornos globais do desenvolvimento, que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil;
- aqueles com altas habilidades/superdotação, que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros (Brasil, 2008, p. 15).

Os(As) estudantes das categorias mencionadas fazem parte do grupo ampliado dos estudantes com **necessidades educacionais especiais (NEE)**. O conceito de necessidades educacionais especiais responde ao princípio da progressiva democratização das sociedades e proporciona



igualdade de direitos: não-discriminação por razões de raça, religião, opinião, características intelectuais e físicas, a toda criança e adolescente em idade escolar (Correia, 1997). Por definição, pode-se dizer que:

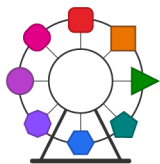
Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afecta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno (Correia, 1997, p. 49).

Para Correia (1997), o conceito de NEE se aplica a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldade de aprendizagem derivadas de fatores orgânicos ou ambientais; abrange, portanto, crianças e adolescentes com aprendizagens atípicas, isto é, que não acompanham o currículo normal, sendo necessário proceder a adaptações curriculares, mais ou menos generalizadas, de acordo com o quadro em que se insere a problemática da criança ou adolescente. Os(As) estudantes com NEE apresentam um problema de aprendizagem, durante o seu percurso escolar, o que exige uma atenção mais específica e uma gama de recursos educativos diferentes daqueles necessários para os seus companheiros da mesma idade.

As NEE são divididas em:

PERMANENTES - exigem adaptações generalizadas do currículo, adaptando-o às características do(a) estudante. As adaptações são mantidas durante grande parte ou todo o percurso escolar.

- NEE de carácter intelectual: deficiência mental, altas habilidades;
- NEE de carácter processológico: dificuldades de aprendizagem (recepção, organização e expressão de informações);
- NEE de carácter emocional: psicoses e problemas graves de comportamento;
- NEE de carácter motor: paralisia cerebral, espinha bífida; distrofia muscular; problemas motores;
- NEE de carácter sensorial: cegos e amblíopes; surdos e hipoacúsicos;
- Autismo;



- Outros problemas de saúde: AIDS, diabete, asma, hemofilia, problemas cardiovasculares, cancro, epilepsia, etc.

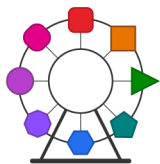
TEMPORÁRIAS - exigem modificação parcial do currículo escolar, adaptando-o às características do(a) estudante num determinado momento do seu desenvolvimento.

- Problemas ao nível do desenvolvimento das funções superiores: desenvolvimento motor, perceptivo, linguístico e socioemocional;
- Problemas ligeiros relacionados com a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo.

Entretanto, a despeito dos distintos ritmos de desenvolvimento, estilos de aprendizagem ou diferenças específicas, a partir dos estudos cognitivos realizados por Piaget, diante de estudantes com diferenças específicas de aprendizagem, a escola inclusiva e o(a) professor(a) devem planejar e desenvolver uma prática educativa que observe os diferentes estágios com atenção ao papel da mediação proposta por Vygotsky, em interação com o ambiente de aprendizagem, pois o funcionamento intelectual e o desenvolvimento geral são influenciados por um ambiente precoce, rico e estimulante; deste modo, os objetivos educacionais para os(as) estudantes com NEE, especialmente aqueles(as) com NEE temporárias, são os mesmos que os definidos para os(as) demais estudantes: melhorar sua cognição e sua capacidade de resolução de problemas enquanto sujeitos da aprendizagem.

1.2 UM SALTO NO TEMPO - da segregação à inclusão: efeitos para a organização da educação no Brasil

A educação inclusiva é um movimento que introduziu intensas mudanças na discussão pedagógica relativa aos locais de atendimento educativo e às propostas de intervenção para pessoas com deficiência. Tais mudanças atingem diretamente a educação especial, pois há uma proposição que altera a estruturação do atendimento que a caracteriza, ou seja, que transforma os serviços especializados. A trajetória mais recente das pesquisas nessa área tem mostrado uma intensificação da análise sobre os efeitos do trabalho educativo realizado de maneira exclusiva em instituições especializadas, como as escolas especiais, problematizando tais espaços.



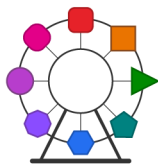
Nas pesquisas realizadas há, pelo menos, 20 anos, estudos e proposições voltam seu olhar para a potencialização da escola comum inclusiva, tanto em termos conceituais quanto nos dispositivos legais e normativos das duas últimas décadas, no cenário da educação brasileira. Nesse sentido, a educação inclusiva transformou a educação especial (Baptista, 2002) e as escolas são desafiadas a desenvolver um ensino de qualidade para TODOS e TODAS, exigindo que a acessibilidade seja a principal característica dos ambientes e salas de aula inclusivas. Os(As) professores(as) também são desafiados a revisar suas práticas pedagógicas, primando por planejamentos flexíveis que atendam às diferenças: “Ao invés de adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, a escola precisa recriar as práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças” (Batista; Mantoan, 2007, p. 17).

Conforme pronunciado na introdução da atual Política Nacional de Educação Especial,

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008, p. 5).

Ainda quanto à escolarização comum, entende-se que o objetivo maior da escola/universidade é o processo de ensino-aprendizagem, que se regulam e se organizam de maneira coletiva, não tendo “muito tempo e disponibilidade” para o ensino individualizado que considere interferência pedagógica perante alunos que apresentam diferenças. “A escola comum tem um compromisso primordial e insubstituível: introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico; e todo o ser humano, incondicionalmente tem direito a essa introdução” (Baptista, 2006, p. 7). A inclusão escolar está amparada na legislação educacional brasileira e trata-se de um direito a ser efetivado no âmbito das Universidades. O processo de inclusão pressupõe garantias de acesso, permanência e aprendizagem, exigindo mudanças curriculares flexíveis. Além disso, pressupõe o uso de metodologias inovadoras (metodologias ativas) no planejamento didático-pedagógico de sala de aula.

Concluindo, a Educação Inclusiva é um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes do ensino comum, alunos com ou sem deficiências, que apresentem necessidades educacionais especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver. Também é

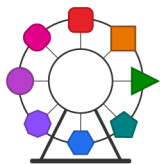


necessário considerar que as especificidades de desenvolvimento de alguns estudantes, em razão de condições específicas de deficiência, exigirão estratégias de atendimento especializado, devidamente previstas no AEE.

Na revisita aos paradigmas de interpretação da Educação Especial (Beyer, 1998), é possível perceber uma desarticulação e um desalinhamento entre o trabalho desenvolvido pela modalidade da Educação Especial em relação ao trabalho do currículo das escolas, ou seja, os professores especializados realizando práticas pedagógicas em espaços e/ou situações pedagógicas totalmente desvinculadas dos objetivos do trabalho comum, o qual, por sua vez, é realizado pelos professores não-especializados, ditos professores das classes comuns ou regulares. Esta cisão entre os dois segmentos referendou a diferenciação de objetivos para a educação dos(as) estudantes destinados(as) à educação especial e a existência de classes e escolas separadas para a realização do trabalho pedagógico com estes(as) mesmos(as) estudantes - um trabalho individualizado, calcado basicamente nas questões subjetivas e nas condições orgânicas, na aquisição e desenvolvimento de habilidades e competências em projetos individualizados, distanciados da educação comum aos(as) demais estudantes.

Nesta configuração, aos(as) professores(as) especializados(as) coube todo o trabalho-solo pela educação/escolarização deste grupo de estudantes (geralmente realizado integralmente nas classes e/ou escolas especiais), situação que eximia os demais agentes da escola no envolvimento e compromisso para com a aprendizagem e desenvolvimento destes sujeitos. As consequências de tais práticas resultaram na dificuldade atual de concretização de um trabalho docente cooperativo entre os dois segmentos, conforme previsto no documento que orienta o atendimento educacional especializado.

De acordo com Beyer (2006), os aspectos centrais de definição da educação inclusiva e dos princípios que podem ou devem garantir o sucesso das práticas pedagógicas inclusivas são: (a) promoção da convivência construtiva dos(as) estudantes (aprendizagem comum); e (b) consideração das especificidades pedagógicas dos(as) estudantes com necessidades especiais. Esta dupla exigência aos projetos pedagógicos das instituições escolares representa o desafio atual e a necessidade premente de uma articulação das práticas docentes, que tenham por base uma atitude cooperativa de troca de saberes, competências e experiências a fim de se garantir o êxito das políticas de inclusão escolar.



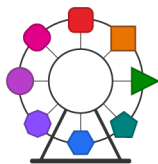
A partir desta remodelação da modalidade de educação especial e sua nova função/atribuição dentro de um trabalho pedagógico inclusivo, destacamos a noção de “educação especial subsidiária” (Beyer, 2005), pela qual se transita de uma educação especial fixa para uma educação especial móvel, a qual se orienta a partir de quatro princípios fundamentais:

(a) princípio da comunalidade [ter coisas em comum, viver juntos, compartilhar situações comuns, etc.]: significa o ensino comum de crianças, jovens e adultos, com e sem deficiência. Impera o reconhecimento do primado da educação inclusiva através da recusa total de situações onde ocorram processos de separação entre os(as) estudantes. As escolas e classes especiais estão numa relação subsidiária ao ensino comum, uma vez que sua existência não pode ser justificada a priori, mas somente na relação com a educação comum de forma alternativa;

(b) princípio da necessidade: tem a ver com o conceito de necessidades educacionais especiais de estudantes com deficiências ou com limitações definidas e reivindica que todos os(as) estudantes recebam uma educação apropriada às suas necessidades. Sendo assim, o direito à educação comum [princípio da comunalidade], isto é, da inclusão escolar, não é de forma alguma um valor maior do que o direito ao atendimento educacional especializado, conforme as necessidades específicas dos(as) estudantes. Ambos os princípios estão dialeticamente interligados e o desafio da educação inclusiva é justamente mantê-los numa relação de equilíbrio;

(c) princípio da proximidade: estabelece uma cultura da mobilidade, pela qual a vida escolar do(da) estudante deve se dar da forma mais integrada possível ao seu entorno social e geográfico. A descentralização da ajuda pedagógica especializada pressupõe o apoio pedagógico e terapêutico, quando necessário, o mais próximo possível do espaço da vida: escola, comunidade, família, etc.;

(d) princípio da adaptação: alerta que a ênfase na educação comum não pode conduzir a um atendimento educacional indiferenciado, desconsiderando as necessidades específicas dos(as) estudantes. Significa, pois, que a proposta de educação inclusiva deve garantir a presença e a atuação docente que cada situação requeira, sem ocasionar o esvaziamento da atuação pedagógica especializada com os(as) estudantes em processo de inclusão.

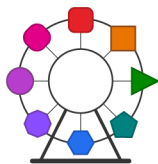


Como é possível perceber, os princípios acima expostos são contemplados na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (2008) e nas diretrizes decorrentes quando se trata do trabalho pedagógico no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que pressupõe a matrícula dos(as) estudantes na turma de sua referência no ensino comum com previsão de atendimento educacional especializado no contraturno, com atuação complementar ao processo de ensino-aprendizagem. Tal situação de escolarização pressupõe a articulação entre o segmento da educação especial (representado pelo atendimento educacional especializado e os(as) professores(as) especializados(as)) e o segmento da educação comum (representado pelos(as) professores(as) das classes comuns, monitores, coordenação pedagógica, pais e os(as) demais estudantes).

PARA REFLEXÃO...

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um (Beyer, 2006, p. 76).

"A deficiência é um conceito em evolução e "resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devido às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessa(s) pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas" (ONU, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006, Preâmbulo, Letra "E"; Brasil, Decreto Legislativo Nº 186/08, Decreto Nº 6.949/09)



1.3 O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) como recurso teórico e prático para desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas: Educação para Todos(as)(es)

O Desenho Universal para Aprendizagem surgiu no campo da arquitetura, a partir da necessidade de criação de estruturas projetadas para acomodar um vasto número de usuários, incluindo pessoas com deficiências, sem a necessidade de adaptação ou design especializado posterior.

A partir da legislação vigente, as edificações inacessíveis para grande parte da população ganhou um novo princípio: acessibilidade arquitetônica, pelo qual alternativas como rampas, elevadores, sinais falantes e outras ferramentas de acessibilidade foram empregadas. Anteriormente ao surgimento do DUA, não havia uma atenção qualificada para as necessidades de movimento e comunicação de pessoas com deficiências.

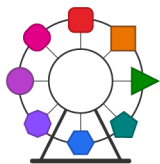
Considerando o atual cenário da educação brasileira na perspectiva da “educação inclusiva”, entende-se que um grande desafio tem sido colocar em prática este princípio filosófico da inclusão; esta orientação inclusiva exige providências para minimizar ou eliminar toda e qualquer barreira ao acesso, à permanência e ao sucesso na aprendizagem escolar de todo(a) e qualquer estudante, elementos estes que ameacem, dificultem ou impeçam a plena participação na vida acadêmica e escolar.

Assim, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência, 2015), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à inclusão social e cidadania, no Art. 3º considera:

(...)

II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projetos específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade é à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).



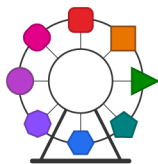
A partir do DUA, foram criados instrumentos e recursos de uso social e educacional com o pressuposto de amplo acesso e atendimento. Um exemplo que deixa mais clara a compreensão desse conceito é a concepção de rampa; uma rampa pode ser utilizada tanto por pessoas que apresentam uma deficiência física e dificuldade de locomoção quanto por pessoas que não apresentam nenhuma deficiência, como um(a) idoso(a), uma pessoa obesa ou uma mãe empurrando um carrinho de bebê. Dessa ideia baseada na acessibilidade para todos(as), independentemente das suas condições ou impedimentos, surgiu a ideia de integração de tal conceito aos processos de ensino-aprendizagem, baseando-se num ensino pensado para atender às variadas necessidades dos(as) estudantes, pois além das barreiras físicas, também existem as barreiras pedagógicas.

O DUA amplia o conceito de desenho universal em dois sentidos: 1º. aplica a ideia de flexibilidade, inerente ao currículo educacional; e 2º. amplia o desenho universal como instrumento de apoio ao acesso para o acesso à informação em sala de aula, assim como o melhor acesso à aprendizagem. Assim, o DUA consiste na elaboração de estratégias para a acessibilidade de todos(as), tanto em termos físicos quanto em termos de serviços, produtos e soluções educacionais para todos que possam aprender sem barreiras (CAST/UDL, 2006).

O surgimento do DUA traduz o processo e a aplicação do modelo social de deficiência não apenas como técnica individual de acesso, mas como proposta que favorece o ensino, com intuito de ampliar a participação e a aprendizagem de todos(as). Portanto, em termos da concepção social a respeito das deficiências, se trata de uma prática pedagógica que tem por objetivo transformar a realidade/os contextos e maximizar as oportunidades de aprendizagens para todos(as) estudantes (Zerbato; Mendes, 2018).

O conceito do DUA foi proposto por Meyer, Rose e Gordon no ano de 2000, fundamentados no conceito de Desenho Universal. De acordo com os autores, o DUA expande o conceito de desenho universal ao trabalhar a aprendizagem e o faz de duas maneiras: a primeira maneira, pela flexibilização curricular em relação às abordagens e aplicação, que se tornam ajustáveis a diferentes estilos e ritmos de aprendizagem de cada estudante; e, a segunda, por meio da diferenciação entre o acesso à informação e o acesso à aprendizagem.

O modelo do DUA possui três princípios relacionados às redes cerebrais as quais, por sua vez, estão diretamente envolvidas na aprendizagem. Estas redes de aprendizagem auxiliam a compreensão de que a aprendizagem é multifacetada. Portanto, um ambiente educacional



deve apoiar e desafiar o(a) estudante em uma dessas áreas, ao mesmo tempo em que minimiza as barreiras. Assim, o DUA compreende que os espaços de aula regulares são heterogêneos e os(as) estudantes possuem padrões de habilidades, dificuldades e preferências distintos e o planejamento diário do(a) professor(a) deve contemplar e minimizar as barreiras através de estratégias e materiais flexíveis. Neste sentido, os três princípios para minimizar as barreiras e maximizar a aprendizagem através da flexibilidade referem-se a uma abordagem que atende às diferenças nas redes: (a) de reconhecimento; (b) estratégica; e (c) afetiva.

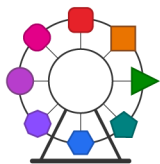
O DUA segue três grandes princípios básicos, que são: 1) apoiar métodos múltiplos e flexíveis de apresentação do conteúdo; 2) apoiar a aprendizagem estratégica e oferecer métodos múltiplos e flexíveis de expressão e de aprendizagem; e 3) apoiar a aprendizagem afetiva e promover opções múltiplas e flexíveis para a participação.

A relação entre o DUA e a inclusão escolar (para todos e todas) ocorre em razão de que este oportuniza (e democratiza) o acesso ao aprendizado, levando em conta que o acesso e os caminhos para chegar a este aprendizado são múltiplos e dependem de como o professor na sala de aula comum compreende e elabora as estratégias de acesso às diversas formas de aprendizagens de estudantes.

Concluindo, quando se objetiva e se projeta um ensino para todos(as), significa que as diversas formas de aprender e representar conceitos devem ser levadas em conta, respeitando a forma de aprender de cada estudante. Assim, o DUA é um arcabouço conceitual para projetos e desenvolvimento de ambientes inclusivos; é uma atitude e redefine o conceito de acessibilidade, de características específicas para poucos(as) a um design adequado para todos(as). Isto possibilita que o(a) professor(a) entenda as diferenças de aprendizagem dos(as) estudantes e desafia a repensar estratégias e ações no ambiente da aula regular, oportunizando um planejamento flexível, individualizando o ensino, avaliando o progresso contínuo com o intuito de ajustar o ensino e considerar a eficácia dos métodos e materiais usados no planejamento diário.

Saiba mais:

[O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas \(Zerbato, Ana Paula\)](#)



Síntese: “Ou você muda ou tudo se repete”

Refletir sobre a história da educação, sobretudo da especial, para compreender as políticas educacionais atuais, com o objetivo de organizar propostas que instrumentalizem todos os envolvidos na educação dos(as) estudantes com deficiência é fundamental para esboçar as próximas páginas de uma história em que estes(as) sujeitos possam ter suas potencialidades desenvolvidas, por meio de um ensino voltado para a compensação cultural da deficiência frente ao contexto de produção da escola:

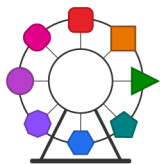
(...) cada vez mais esvazia o trabalho do professor e deixa de investir na transmissão e apropriação do conhecimento científico acumulado produzido pelas gerações. Uma escola que não está conseguindo incluir alunos ditos normais, haja vista o número elevado de reprovações que ocorrem na escola e, muito menos, alunos que possuem alguma deficiência (Facci, 2004, p. 13).

Vivemos em uma sociedade excludente; essa exclusão só deixará de existir se ocorrerem transformações que superem a divisão de classe social e a proposta da escola inclusivista, considerando que mesmo as crianças sem deficiência não estão sendo incluídas, uma vez que não se apropriam do conhecimento. Mas, de qual escola e educação falamos? Para que servem as escolas?

A questão da inclusão de todos e todas deve ser refletida no bojo da escola socialmente justa, portanto, do direito à educação e à escola que prima pela equidade de condições e oportunidades:

A organização do ensino e a organização institucional na escola socialmente justa devem assegurar as condições para pôr em prática um currículo de formação cultural e científica, aberto e flexível, junto com a adoção e aplicação de ações pedagógico-didáticas efetivas que compensem as desigualdades sociais de origem e as desigualdades escolares, com metodologias adequadas, com sistemas de apoio permanente para atender e compensar dificuldades surgidas no processo de ensino aprendizagem. Trata-se, pois, de uma escola que se organiza internamente para minimizar as desigualdades escolares para que elas não aprofundem as desigualdades sociais” (Libâneo, 2021, p. 105).

No sentido dado a este texto, a partir dos referenciais trabalhados, podemos dizer que o DUA liga-se ao paradigma da educação na perspectiva inclusiva e é um instrumento pedagógico que democratiza o processo de ensino-aprendizagem, colaborando com a construção da escola para todos e todas.



PARA REFLEXÃO...

Inclusão e equidade na e por meio da educação são o alicerce de uma agenda de educação transformadora e, assim, comprometemo-nos a enfrentar todas as formas de exclusão e marginalização, bem como disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem. Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos (Unesco, 2015).

REFERÊNCIAS

BAMPI, L. N. S.; GUILHEM, D.; ALVES, E. D. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. Rev. Latino-Am. Enfermagem [Internet]. jul-ago 2010, 18(4):[09 telas]. Acesso em: 15 jul. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/yBG83q48WG6KDHmFXXsgVkJR/?format=pdf&lang=pt>.

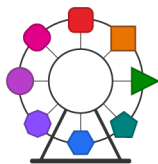
BEYER, Hugo Otto. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (org.) **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 73 -81.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BEYER, Hugo Otto. Paradigmas em educação especial. IN: THOMA, Adriana da Silva; SEBASTIANY, Giana Diesel (Orgs.). **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 6, n. 2, jul./dez. 1998, p. 9-22.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 15 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: http://ep348v.blogspot.com.br/2012/03/politica-nacional-de-educacao-especial_8746.html. Acesso em: 15 jul. 2023.



CENTER FOR APPLIED SPECIAL TECHNOLOGY [CAST]. (2012). Disponível em <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>. Acesso em 15 jul. 2023.

CORREIA, Luís de Miranda. Alunos com Necessidades Especiais nas Classes Regulares. Portugal: Porto, 1997.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_silvia_helena_altoe.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

LIBÂNEO, José C. O direito à educação e a escola socialmente justa. In: CHARLOT, Bernard; VASCONCELLOS, Celso dos Santos; LIB NEIO, José Carlos; CAVALLETT, Valdo José. **Por uma educação democrática e humanizadora**. São Paulo: Uniprosa, 2021. p. 102-105. Disponível em: <https://movinovacaonaeducacao.org.br/wp-content/uploads/2021/09/por-uma-educacao-democratica-e-humanizadora.pdf> . Acesso em: 15 jul. 2023.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

PLETSCH, Marcia Denise. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013). In: **Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas/Dossiê Educação Especial: diferenças, currículo e processos de ensino e aprendizagem**, v. 22, n. 81, 2014, p. 1-23.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. *Educação Unisinos*, 22(2):147-155, abril-junho 2018, São Leopoldo. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/edu.2018.222.14125>. Acesso em: 15 jul. 2023.