

DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM

COM FOCO NO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E NA PERSPECTIVA INCLUSIVA



Caderno de Estudos:

HISTÓRICO, PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DO DUA

Estratégias e práticas pedagógicas com foco nos princípios do DUA

SEGUNDA TERTÚLIA

Rosângela Kittel

Simone De Mamann Ferreira

Laureane Marília de Lima Costa

Solange Cristina da Silva



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



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 Extensão “Desenho Universal para Aprendizagem com foco no público da educação especial e na perspectiva inclusiva”
Claudete da Silva Lima Martins

Professor Pesquisador e Gestor do do Curso De Extensão “Desenho Universal para Aprendizagem com foco no público da educação especial e na perspectiva inclusiva”
Cristiano Corrêa Ferreira

Professoras Autoras Formadoras
Rosângela Kittel
Laureane Marília de Lima Costa

Professoras Colaboradoras Palestrantes convidadas
Simone De Mamann Ferreira
Solange Cristina da Silva

Autoras
Laureane Marília de Lima Costa
Rosângela Kittel
Simone de Mamann Ferreira
Solange Cristina Da Silva

Equipe do Curso De Extensão “Desenho Universal Para Aprendizagem Com Foco No Público Da Educação Especial E Na Perspectiva Inclusiva”

Pesquisadoras:
Jôse Storniolo Nunes Brasil
Cristiane Bueno da Rosa de Azambuja

Secretária:
Jéssica Corrales

Designer Gráfico e Educacional:
Augustho da Costa Soares

Editor de Vídeos para Acessibilidade:
Marcelo Rodríguez Barboza

Revisora de Língua Portuguesa:
Larissa do Prado Martins



Comunicadora Social

Simôni Costa Monteiro Gervasio

Tradutores e Intérpretes de Libras:

Ringo Bez de Jesus

Alini Mariot

Audiodescritora:

Giovana Brizolla Algarve Santos

Supervisor:

Ricardo Costa Brião

Tutores/as:

Adriana Martins da Silva

Débora Barros de Moraes

Dienuza da Silva Costa.

Ederson Rodrigues Ripardo

Emanuelle Aguiar de Araujo

Fernanda de Lima Pinheiro

Fernando Ramires de Carvalho

Francine Carvalho Madruga

Gabrielle Coggo

Iracema Barbosa Pinheiro

Lenice Rodrigues Antunes

Lilia Jurema Monteiro Masson

Luciana Moraes Soares

Mariléia Corrêa Camargo Rocha

Mary Anny da Silva Machado Moraes

Michela Lemos Silveira

Mireille Mabel Machado Dworakowski

Roseli de Fátima da Silva Feitosa Galvão

Samara de Oliveira Pereira

Tais Granato Nogueira

Tamara Campos Vaz

Tatiana Ritta Bianchi

Tenely Cristina Froehlich

Thainá Pedroso Machado

Ticiane da Rosa Osório

Uilson tuiuti de Vargas Gonçalves

Vinicius Freitas de Menezes

Yuri Freitas Mastroiano

Texto:

Laureane Marília de Lima Costa

Rosângela Kittel

Simone de Mamann Ferreira

Solange Cristina Da Silva

Diagramação:

Augustho da Costa Soares



SUMÁRIO

CONHEÇA O PERSONAGEM TERTÚLIO	5
1. MOBILIZAÇÃO PARA O CONHECIMENTO	5
1.1 Como aprendemos?	8
1.2 Estilos de aprendizagem	13
2. CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	20
2.1 Barreiras e Acessibilidade	20
2.2 O encontro de 3 Conceitos: Educação, educação inclusiva e Desenho Universal para Aprendizagem/DUA	36
2.3 Desenho Universal para Aprendizagem: princípios e diretrizes	51
3. ELABORAÇÃO DA SÍNTESE DO CONHECIMENTO	60
REFERÊNCIAS	65



Conheça o personagem Tertúlio

Audiodescrição: Tertúlio é um personagem homem, pardo, de cabelos castanhos e curtos e barba bigode ralos. Usa óculos de grau de armação preta e redonda e veste uma blusa de lã azul clara de mangas longas. Está com a cabeça virada para a esquerda e inclinada para a frente, pisca um olho e esboça um sorriso pequeno.

1. MOBILIZAÇÃO PARA O CONHECIMENTO

Nesta segunda Tertúlia do curso de extensão “Desenho Universal para a Aprendizagem com foco no público da Educação Especial e na perspectiva inclusiva”, nomeada “Histórico, Princípios e Diretrizes do Desenho Universal para Aprendizagem/DUA”, vamos aprender novos conteúdos e conceitos relacionadas à temática do curso que contribuirão para os processos educativos inclusivos, (re)organização de espaços escolares e a (re)pensar planejamentos e currículos mais acessíveis.

A construção teórico-conceitual e conteúdos presentes neste módulo 2, relacionam-se intimamente com nossas observações da prática e contextos sociais, dentre eles, a escola. Assim, ao longo desta Tertúlia, os conteúdos e conceitos serão apresentados neste caderno de estudos, nas videoaulas e, também, no espaço denominado “**saiba mais**”, para quem desejar materiais complementares, com ilustrações de situações presentes no dia-a-dia. Para isso, responderemos um questionário referente ao DUA e faremos observações acerca de um caso ilustrativo. Com isso, vamos refletir sobre os estilos de aprendizagem e a partir disso, analisaremos duas tirinhas divertidas com importantes recados ético-políticos. Desta forma, teremos a oportunidade de trocar nossas percepções nos encontros



síncronos e nos fóruns de compartilhamento no *Google Classroom*.

Organizamos este caderno de estudos em três dimensões, a partir da perspectiva dialética do conhecimento, sublinhando que a divisão das dimensões é didática, facilita a nossa organização, pois não podemos separá-las, absolutamente (VASCONCELLOS, 1992):

(1) Mobilização para o conhecimento, na qual responderemos a um formulário sobre conceito e principal objetivo do DUA, com base na live de abertura sobre o Desenho Universal para Aprendizagem/DUA com a Prof^a Dr.^a Geisa Letícia Kempfer Böck da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), que nós já assistimos. Também participaremos de um fórum de reflexão sobre os estilos de aprendizagem das/os participantes do curso, a fim de conhecer o perfil de cada turma. Na sequência faremos a leitura de um caso ilustrativo, para repercutir sobre as semelhanças e diferenças do caso com seu contexto escolar e assim subsidiar o debate do segundo encontro síncrono.

(2) Construção do conhecimento, iniciaremos com uma importante reflexão acerca da necessidade de identificar e remover as barreiras presentes nos contextos de ensino, com o objetivo de promover acessibilidade, permanência e aprendizagem de todas/os as/os estudantes.

Na sequência analisaremos o encontro de três importantes conceitos: Educação Especial, Educação Inclusiva e Desenho Universal para Aprendizagem/DUA. Por contemplar a variabilidade nas formas de aprender, o DUA tem potencial para deflagrar processos educativos inclusivos e assim oportunizar a experiência comum a todas/os estudantes nos sistemas regulares de ensino. Esta abordagem contempla o percurso legal dos documentos orientadores da Educação Especial e Educação Inclusiva. Com ênfase para as diretrizes da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva/PNEEPEI, que indica o direito das/os estudantes, público desta modalidade de ensino, de aprender nos sistemas regulares de ensino.

Além disso, vamos reconhecer as premissas do campo dos Estudos da Deficiência (Disability Studies), que conhecemos na Tertúlia 1, como fundamentais para orientar a dimensão ética da nossa atuação na intersecção da Educação Especial, Educação Inclusiva e Desenho Universal para Aprendizagem/DUA, pois, além da qualidade técnica, precisamos de uma prática comprometida com a produção de fissuras nas estruturas de opressão.

Por fim, nos aprofundaremos nos princípios e diretrizes do DUA para repercutir como este princípio político-pedagógico é capaz de romper com currículos capacitistas ao remover barreiras que se interpõem entre o sujeito e o conhecimento.

(3) Elaboração da síntese do conhecimento, na qual retomaremos o caso ilustrativo



apresentado na mobilização para o conhecimento, a fim de aplicar os conteúdos e conceitos teóricos na prática e presentes no contexto escolar. Esta é uma forma de compreendermos a íntima relação entre a teoria e a nossa prática.

Vamos começar?!

Depois de assistir a live de abertura deste módulo 2, com a temática do “Desenho Universal para Aprendizagem - DUA”, responda o questionário “Conceito e principal objetivo do Desenho Universal para Aprendizagem - DUA”.

Vamos lá!

ATENÇÃO

Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima.



Acesse o tópico 2.3 no *Google Classroom* e responda o formulário sobre “Conceito e principal objetivo do Desenho Universal para Aprendizagem - DUA”. Lembre-se, estamos todos/ os em processo de aprendizagem, então sinta-se à vontade para expressar sua mais sincera percepção, sem se preocupar com a nossa.

Observação: Você pode responder utilizando o *Talk and Comment*, uma extensão do *Google Chrome* que permite gravar sua voz para comentários em formulários, fóruns, tarefas e outros documentos. O link para um tutorial da ferramenta está disponível no *Google Classroom*.

Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom

A seguir, leia logo abaixo o relato das autoras/formadoras sobre como cada uma aprende, isto é, nossos estilos de aprendizagem, desta forma você poderá conhecer um pouco mais sobre nós.

1.1 Como nós aprendemos?

Para continuarmos tertuliando nesse segundo módulo, gostaríamos de compartilhar um pouco das nossas trajetórias enquanto aprendizes, afinal, não somos uma racionalidade abstrata, neutra e imparcial, mas sim pessoas situadas em diferentes contextos, os quais influenciam a forma como aprendemos e o quê aprendemos.

Queremos apresentar a você como cada uma de nós, autoras/formadoras, aprendemos melhor. Vamos lá?!



Rosângela Kittel

Audiodescrição: Fotografia de Rosângela, uma mulher de pele clara, com cabelos loiros escuros, ondulados e na altura do tórax. Tem olhos castanhos claros, usa uma maquiagem leve com batom escuro, e brincos pequenos de argola. Veste uma camisa branca de mangas longas, abotoada. Rosângela está com os braços cruzados e apoiados numa caixa branca à frente, está com o rosto levemente virado para a esquerda e sorri para a foto.

Sou muito visual nos meus processos de aprendizagem. Gosto de ler, escrever, sublinhar, destacar palavras e frases, criar siglas, esquemas e imagens. Gosto de sentir, de ver a criatividade na forma como as palavras ou imagens foram organizadas para transmitir uma ideia. Nessas situações consigo ter uma boa concentração, ainda que tenha presença de ruídos. Exposições apenas faladas, geralmente, me distraem e é nessa hora que recorro a escrita fazendo resumos, mapas conceituais, criando acrósticos. Na maioria das vezes nem recorro a esses registros. Eles servem mesmo para que eu possa manter o foco na hora de uma palestra, de uma aula que se restringe a exposição oral. Sou muito colaborativa, às vezes até demais, gosto de compartilhar ideias e conhecimentos,

contar histórias e ilustrar teorias. Quando aprendo algo interessante, que me mobiliza, dá alegria, prazer da descoberta, desejo que todos sintam o mesmo. Faço questão de conhecer e analisar diferentes pontos de vista para então formar minha opinião e tomar decisões. Eu gosto de estudar porque o conhecimento me dá o quê pensar sobre aquilo que vejo.



Simone De Mamann Ferreira

Audiodescrição: Fotografia de Simone, uma mulher de pele clara, com cabelos loiros, lisos e na altura dos ombros. Tem olhos azuis, usa uma maquiagem leve com batom rosa e veste um blazer preto. Simone está virada para a direita e com a mão e braço direitos apoiando o rosto, tocando o queixo. No pulso usa um relógio analógico prata e dourado, olha para a foto e sorri.

Aprender para mim acontece por meio do compartilhamento de saberes. Também gosto de ler e estudar sozinha, mas o aprender com o outro me ajuda muito mais na compreensão de conceitos. Neste sentido, penso que as trocas são significativas e o “olhar” e compreensão do outro sobre determinado conhecimento ou

conceito, torna-se outro ponto de vista, outro entendimento que amplia e contribui para construção do conhecimento.

No meu processo de aprendizagem sou bastante visual, mas gosto de utilizar várias estratégias. Aprendo por meio da leitura, no uso de imagens, esquemas, destaque de palavras ou frases, mapas conceituais e registros escritos. Gosto dos apoios visuais quando alguém fala e ouço sobre algum assunto. Quando há apenas a fala por um longo período, procuro me concentrar, porém acabo desfocando e preciso me esforçar para voltar a prestar atenção.

Gosto de aprender com o outro, por meio da troca mútua, isso me alegra e me motiva no processo de aprendizado. Gosto de colaborar com o outro e vice-versa. Sempre gostei muito de estudar, e penso que isso vem de “berço”, dos estímulos dados pelo meu ambiente familiar. Mas também existe a motivação pessoal, pois o novo me intriga,

me move a buscar, ler e entender para que minha inquietação “sossegue” e dê espaço para o novo e compreendê-lo. Acredito que o aprendizado é constante, por isso a minha busca pelo conhecimento, que agrega ao fato da mudança de perspectivas e a melhoria enquanto profissional e ser humano, e isso me faz um bem danado.



Laureane Marília de Lima Costa

Audiodescrição: Fotografia de Laureane, uma mulher de pele clara, com cabelos castanhos escuros, lisos e na altura dos ombros. Tem olhos castanhos escuros, usa óculos de grau de armação arredondada em transparente com dourado, usa um batom rosa claro e está com fone de ouvido externo branco afixado somente em um ouvido. Veste uma blusa branca com pontinhos pretos espalhados pelo todo e com mangas curtas com babados. Laureane está sentada numa cadeira preta em frente a uma mesa e levemente virada para a esquerda, olha para a foto com um sorriso discreto. Ao fundo, parte de uma estante com livros.

Para mim, aprender é um ato de mudança. Mudança de quem eu sou, de como leio o mundo, de como me posiciono

diante de várias situações no âmbito pessoal e profissional, de como planejo e executo as estratégias para, então, produzir alguma mudança nos lugares que ocupo. Se aprender é sinônimo de mudar, só pode acontecer em companhia de outras pessoas, ainda que eu as encontre em palavras no papel ou no computador.

Para me abrir, genuinamente, para aprender preciso perceber que aquela pessoa também traz no peito o desejo de mudar o mundo, isso porque não consigo aprender se minha razão e emoção estiverem desconectadas. Uma vez que a conexão acontece, preciso de informações visuais e auditivas, de um ambiente livre de barulho, de tempo para ler os conteúdos e para observá-los sob diferentes lentes teóricas, analisando como podem me ajudar a resolver problemas e me aproximar do que desejo, isso contribui com minhas habilidades de análise e síntese.

Frequentemente, acolho sugestões, mas, no fundo, considero que o que eu penso é mais importante, exceto se alguém me convencer de que aquela perspectiva tem maior

potencial de transformação da realidade. Tenho alto nível de exigência comigo e com as outras pessoas, quero que tudo saia com excelência, o que, muitas vezes, produz desencontros nas minhas relações. Além disso, gosto de competir com pares e superiores, comumente, sinto que meu desempenho é melhor e quando não sinto isso me dedico a estudar mais para me destacar, isso porque sou mobilizada pelo desafio, se não me sinto desafiada, não me engajo na tarefa (quero fazer esse parêntese para ilustrar e agradecer uma mudança recente. Até conhecer a Rosângela, no encontro para a construção deste curso, eu considerava que a forma como me relaciono em situação de aprendizagem era reflexo, apenas, da tática de emulação da norma do capacitismo internalizado, conforme vimos com Fiona Campbell na Tertúlia 1*. O que eu considerava se ampliou, portanto, mudou quando a Rosângela levantou a hipótese de comportamentos indicativos de altas habilidades, me oferecendo um sentido a mais para muitos dos conflitos que vivenciei na minha vida escolar e acadêmica, ao mesmo tempo em que expandiu meu entendimento sobre como funciono como aprendiz e sobre quem eu sou).

Mas calma aí, não sou tão azeda, também gosto de colaborar, sempre compartilho ideias e conhecimentos, especialmente, quando tenho um afeto positivo pelas pessoas, identifico que elas têm valores políticos parecidos com os meus e sinto que elas também sonham com - e se organizam para - uma mudança radical no mundo.



Solange Cristina da Silva

Audiodescrição: Fotografia de Solange, uma mulher de pele clara, com cabelos grisalhos, ondulados, acima dos ombros. Tem olhos verdes e usa batom escuro. Veste uma blusa branca com palavras centralizadas, um casaco preto e um lenço no comprimento do casaco em tons de vermelho, preto e amarelo. Solange está sentada em uma cadeira azul, de frente para uma mesa com um teclado de computador, olha para a foto e sorri. Ao fundo, parte de uma estante com livros e uma janela.

Aprender para mim é um ato de encontro. Preciso visualizar o conceito/ ideia. Em aula preciso da escrita e apoio de imagens concretas. Aliar as duas, pra mim, é uma estratégia ideal. A linguagem objetiva

* Início da nota de rodapé. Se desejar ou precisar lembrar dessa discussão, consulte as páginas 36 e 37 do caderno de estudos 1. Fim da nota.



e com exemplos práticos é um facilitador para minha aprendizagem. Já a oralidade longa me distrai e a música também. Quando tem um vídeo de informação com uma música de fundo, a música me absorve e a informação que é o principal fica como secundária. Quando vou organizar meus estudos, a leitura é um ótimo recurso, mas na maioria das vezes é oportunizada de forma digital, tornando-a mais cansativa pela posição do tronco e luminosidade da tela. Gosto de usar o marca-texto para destacar termos importantes, conceitos, palavras-chave e aquilo que precisa de maior atenção no texto.



Querida e querido cursista, para te ajudar a compreender como nós, autoras/formadoras, escrevemos sobre como aprendemos, organizamos abaixo um pequeno texto sobre os “Estilos de Aprendizagem”, o qual poderá te guiar, assim como nos guiou, quanto a compreensão de como aprendemos e, também, te ajudará a refletir e registrar a forma como você aprende.

1.2 Estilos de Aprendizagem

Como se aprende? Essa, por certo, deve ser uma pergunta que permeia a trajetória de todas/os educadoras/es, notadamente, em tempos onde entendemos, e nossa experiência demonstra, que a educação homogênea não atinge a todas/os de forma igualitária. Isso porque o que nos define como seres humanos são as nossas diferenças, em inúmeros aspectos: físicos, ambientais, cognitivos, afetivos, socioculturais.

Todos esses fatores estão envolvidos na aprendizagem humana, que acontece de uma maneira muito particular para cada uma/um e, portanto, é impossível de ser vivenciada da mesma maneira. Ou seja, são os aspectos individuais que influenciam o modo de aprender de cada pessoa e caracterizam seu estilo de aprendizagem (ALONSO, 2007; CAVELLUCCI, 2006; SEBASTIAN, 2019).

De acordo com Cavellucci:

Os estilos de aprendizagem são a maneira com que o aprendiz utiliza estratégias de aprendizagem na construção do conhecimento. Tais estratégias são ferramentas que o sujeito desenvolve para lidar com diferentes situações de aprendizagem incompatíveis com seu estilo. (CAVELLUCCI, 2006, p.10- 11)

Daí a importância de compreender e conhecer esses processos, pois, a/o professora/or poderá ter informações sobre o seu próprio estilo de aprendizagem e conhecer as preferências de aprendizagem das/os estudantes, a fim de desenvolver as estratégias que mais se aproximam das especificidades da turma. A partir disso poderá entender o porquê de certas estratégias de aprendizagem funcionarem bem em uma turma ou para determinadas/os estudantes e outras não.

Não entenda estilo de aprendizagem como uma ideia fechada ou definitiva, pensamos como preferências de aprendizagem para denominar o conjunto de características que melhor se aproximam de uma forma individual de aprender. Estas preferências variam ao longo da vida, de acordo com as situações de aprendizagem, conteúdos e a experiência de quem aprende.



Segundo Sebastian (2019), entender e reconhecer os estilos de aprendizagem tem sido objeto de estudos há mais de 50 anos, com base em conceitos psicológicos, neurológicos e pedagógicos. Ele destaca alguns pesquisadores como: Kohber (1969), Dunn e Dunn (1978), Bandler e Grinder (1979), Hermann (1982), Kolb (1984), Felder e Silverman (1988), Alonso, Gallego e Honey (1995) e Gardner (1995). Com base nestes teóricos ele desenvolveu um modelo de escala de observação docente para registrar o estilo de aprendizagem – REA – o qual você poderá conhecer com a leitura do material disponibilizado no “**Saiba Mais**”.

Para orientar nossa atividade, nesse módulo, vamos nos apoiar nas contribuições de Sebastian (2019) e apresentar questões orientadoras para que você possa analisar seu **estilo de aprendizagem**. Assim, você poderá refletir e descrever como se sente mais confortável e confiante para aprender.

Quadros de questões orientadoras sobre estilos de aprendizagem.

COMO MELHOR CHEGA A INFORMAÇÃO EM VOCÊ?

Auditiva/o: tem facilidade para conversação e para aprender línguas, facilidade para repetir o que escuta e memoriza sequências ou procedimentos. Pode ter dificuldade em se concentrar se houver ruídos ou sons alheios. Reflete, se expressa e usa a retórica.

Cinestésica/o ou manipulativa/o: se expressa muito corporalmente. É boa/bom em tudo o que tenha atividades ou práticas em geral. Prefere escrever e atuar. Se está estudando ou em um processo de aprendizagem, o faz manipulando, experimentando e fazendo. Precisa de uma abordagem funcional e/ou vivencial.

Multimodal: mistura as formas de entrada da informação apresentadas acima. O importante é reconhecê-las.

Fonte: elaborado pelas autoras/formadoras com base em SEBASTIAN-HEREDERO (2019).



COMO VOCÊ SE RELACIONA EM SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM?

Competitiva/o: compete com as/os colegas para ver quem é melhor. Gosta de chamar a atenção da/o professora/or, ser protagonista.

Evasivo: pouco interessada/o e não costuma participar, não se sente motivada/o diante dos conteúdos.

Colaborativa/o: quer sempre compartilhar ideias e conhecimentos. Cooperar tanto com a/o professora/or quanto com as/os colegas. Sente a aprendizagem como algo interessante e deseja que todas/os sintam o mesmo.

Dependente: precisa de professoras/es e colegas como apoios, gosta que lhe digam o que deve ser feito e expliquem com detalhes.

Independente: exerce a autonomia, mesmo acolhendo as orientações considera seu pensamento muito mais importante que o dos demais, pois sabe o que quer e como quer aprender.

E COMO VOCÊ AGE DIANTE DAS TAREFAS?

Ativa/o: é prática/o, busca solução para os problemas. Habilidade em abstração e estudos teóricos, costuma mostrar interesses pela tecnologia.

Reflexiva/o Divergente: quer conhecer e analisar diferentes pontos de vista. Têm uma mente aberta, gosta de ouvir opiniões e reflete antes de tomar decisões. É emocional e criativa/o, mostrando interesse pelas artes.

Teórica/o: prefere ler, estudar, e trabalhar de forma individual. Tem mais interesse por ideias/teorias abstratas do que por pessoas e sentimentos. Não se preocupa com aplicação prática do conhecimento.

Pragmática/o: Guia-se pela sua intuição, atua e decide sem muita reflexão prévia. É ativa/o e até impaciente, frequentemente emprega o enfoque de ensaio-erro. Gosta de trabalhar em grupo.

Fonte: elaborados pelas autoras/formadoras com base em SEBASTIAN-HEREDERO (2019).



Agora é sua vez, querida/o cursista, de registrar de que forma você aprende.

ATENÇÃO

Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima.



Acesse o tópico 2.5 no *Google Classroom* e responda o “Fórum de reflexão sobre o estilo de aprendizagem”. Queremos que você reflita e perceba a forma como aprende e perceba a variabilidade de formas de aprendizagem que aparecerão em sua turma. Vamos lá?!

Observação: Você pode responder utilizando o *Talk and Comment*. O link para um tutorial da ferramenta está disponível no *Google Classroom*.

Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom

Após responder o formulário da Live “Conceito e principal objetivo do Desenho Universal para Aprendizagem - DUA”, realizado a leitura caderno 2 até aqui e participado do Fórum “Reflexão sobre estilos de aprendizagem” direcionado a você cursista, vamos ler o caso ilustrativo a seguir:



O professor extraordinário com uma prática ordinária

Pedro é professor de português em uma escola pública, atua nesse contexto há 4 anos. Nunca escondeu sua insatisfação frente aos princípios pedagógicos da escola, pois considera que o conteúdo precisa ser memorizado e não necessariamente significado.

- Tem conteúdo para ser passado, não dá para perder tempo com esses modismos de pensar nas necessidades de cada um. Sabe quantos alunos eu tenho?

Considera-se um excelente professor, pois trabalhou muitos anos em “uma importante e conhecida instituição de ensino na rede particular”, nas palavras dele. Então, naquele início de ano, tendo que atender aos indicativos do Projeto Político Pedagógico da escola sobre inclusão, elegeu o livro Extraordinário* para orientar seu trabalho em uma turma do 7º ano. Imaginou que com a leitura desse título já contemplaria a questão reflexiva sobre o respeito às diferenças e deixaria as aulas “mais dinâmicas”, seguindo orientação da equipe pedagógica.

É importante mencionar que a maioria das/os estudantes estava sem vir para a escola nos últimos tempos, devido ao isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19 e, também, ao marasmo no enfrentamento da mesma pelo Brasil, ou seja, são estudantes que em março de 2020 estavam no 5º ano do Ensino Fundamental I, tendo uma professora regente como referência. No retorno às atividades híbridas, em junho de 2021, foi facultado seguir com os estudos de maneira remota e/ou intercalar a presença em semanas alternadas com turmas reduzidas. Soma-se a isso o fato de que muitas/os não dispuseram dos recursos tecnológicos básicos e necessários para acompanhar a oferta do ensino no período pandêmico.

Nessa turma estuda a Maria, que está na escola desde o 1º ano. É assídua, pontual e muito atenta a todas propostas pedagógicas. É participativa e se aborrece se houver conversas paralelas durante a explanação do professor. É exigente com relação às atividades propostas, não aceita trabalhar conteúdos diferentes daqueles oferecidos à turma. É muito simpática e solícita, está sempre disposta a auxiliar. Maria tem paralisia cerebral, o que lhe confere um andar muito peculiar, seu ponto de equilíbrio é muito diferente das demais pessoas e, às vezes, tem-se a impressão de que ela vai cair... mas, que nada, ela se desloca com muita rapidez e segurança, produzindo um ruído peculiar, de bater

* Início da nota de rodapé: O livro “Extraordinário” conta a história de Auggie, um menino de 10 anos de idade que nasceu com uma deformidade genética no rosto. Ele passou por muitas cirurgias ao longo dos anos, o que dificultava seu ingresso na escola, devido às múltiplas internações. Também havia, na família, o medo de que Auggie sofresse preconceito devido à sua aparência. Mas a partir do Ensino Fundamental II, a família de Auggie decide que ele vai frequentar a escola. Fim da nota de rodapé.



de pé, que já identifica sua passagem. A paralisia cerebral é uma lesão que atinge a área motora, também responsável pela fala, daí a grave afasia de Maria. Sua fala é de difícil compreensão, apesar dos seus esforços, usando gestos e entonação na voz. Ela precisa de apoios específicos para o uso do banheiro, deslocamento e alimentação, por isso tem uma professora auxiliar na turma, que oferece o suporte sempre que necessário. Maria não sabe ler, e não é a única na sala que ainda não desenvolveu essa habilidade.

Foi nesse contexto que o professor Pedro levou para a turma do 7º ano um filme baseado no livro Extraordinário, com o objetivo de introduzir o tema e criar envolvimento da turma com reflexões acerca da inclusão. Acontece que o filme era legendado. Maria não conseguia acompanhar a atividade, sentiu-se deslocada, deixada de lado. Levantou da sua carteira, esbarrando em um colega e outro, foi até o professor para comunicar isso. O Professor não entendeu o que ela queria:

- Sente-se. Você está atrapalhando a aula.

Maria insistia. Apontou para a projeção, gesticulava e mobilizou todos seus recursos para comunicar que não conseguia acompanhar a atividade. A esta altura a turma já havia se agitado, entendeu as rogativas da Maria. Algumas/ns colegas se levantaram, foram até o professor para, junto com a professora auxiliar, intermediar a comunicação. O professor, aborrecido, com toda aquela confusão, gritou:

- Silêncio. Todos sentados em seus lugares.

- Professora auxiliar, tire a Maria da sala, leve para a equipe pedagógica ou sala de recursos... ela está atrapalhando a aula.

A professora auxiliar, que era nova na escola, sentiu-se constrangida diante da impositividade do professor e, arrastando Maria, que protestava diante do encaminhamento, saiu da sala de aula.

Já na Sala de Recursos, acompanhada da Supervisora Escolar, Maria não controlava mais sua ansiedade, sinalizava que queria voltar para a sala, queria ver o filme e que conhecia a história, visto que, a mãe havia comprado o livro e ela tinha “lido” nas férias.

Fonte: As professoras autoras/formadoras. Essa história é baseada em fatos reais.



ATENÇÃO



Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima.

Após a leitura do caso ilustrativo “O professor extraordinário com uma prática ordinária”, faça registros, do modo que for mais acessível para você (escrito, áudio, desenho, vídeo, imagens), analisando se no seu contexto escolar isso também ocorre. Após a sua análise, crie a continuidade do caso ilustrativo. Como você imagina que essa história termina? Poste no item 2.7 no *Google Classroom*, a fim de subsidiar sua participação na discussão no segundo encontro síncrono.

Observação: Você pode responder utilizando o *Talk and Comment*. O link para um tutorial da ferramenta está disponível no *Google Classroom*.

Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom

ENCONTRO SÍNCRONO

No segundo encontro síncrono, haverá o debate sobre as características de aprendizagem das/os cursistas, suas impressões sobre o caso ilustrativo e a socialização de como cada cursista imaginou a continuidade do caso ilustrativo.

Vale lembrar que estamos todas e todos em processo de construção e compreensão do conceito e do objetivo do DUA. Assim, gostaríamos que se sentisse livre para participar da discussão, expressando suas opiniões e acolhendo as de suas/eus colegas.

Por gentileza, acesse o link da sala virtual, disponível no item 2.8 no *Google Classroom*, no dia 12 de setembro às 19 horas para a realização do segundo encontro síncrono.



2. Construção do conhecimento

Chegamos na dimensão “Construção do conhecimento” da nossa 2ª Tertúlia, lembrando que a divisão das dimensões: mobilização para o conhecimento, construção do conhecimento e elaboração da síntese do conhecimento é didática. Nesta dimensão, apresentaremos os conteúdos, propriamente ditos, deste caderno, assim, a dimensão se divide em três tópicos que se complementam:

(2.1) Barreiras e Acessibilidade;

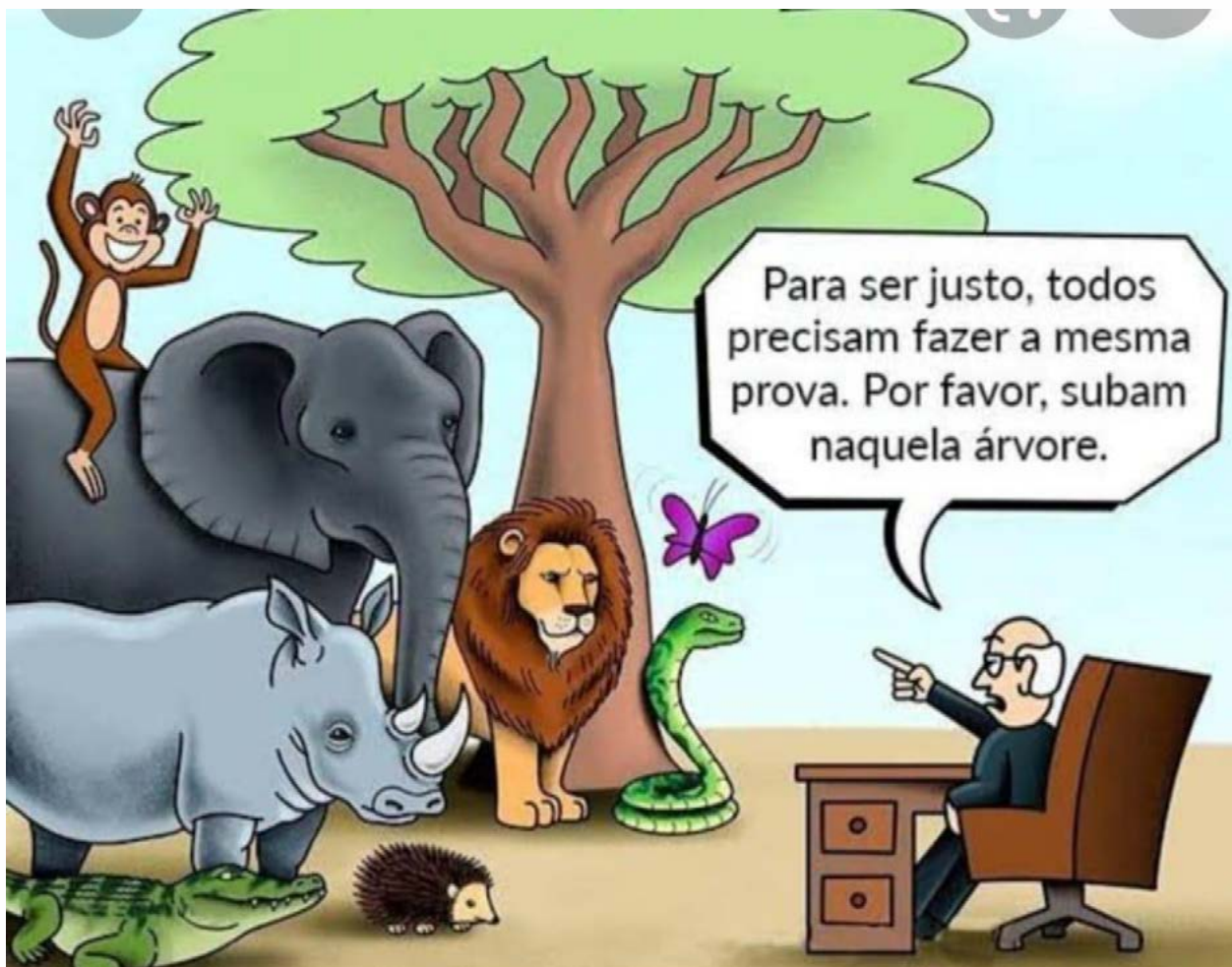
(2.2) O encontro de 3 conceitos: Educação Especial, Educação Inclusiva e Desenho Universal para Aprendizagem/DUA;

(2.3) Princípios e Diretrizes do Desenho Universal para Aprendizagem/DUA.

Cada tópico contará com conteúdo escrito neste caderno e uma videoaula disponível no *Google Classroom*, a qual será indicada ao final de cada tópico, mas você poderá escolher o que deseja acessar primeiro, o conteúdo por escrito ou o conteúdo por vídeo, considere a ordem mais favorável para a sua aprendizagem.

2.1 Barreiras e Acessibilidade

Na Tertúlia 1 entendemos que o capacitismo, apesar de, no Brasil, estar conectado inicialmente ao conceito de discriminação por motivo de deficiência, apoiado no julgamento moral de que a capacidade é inerente à funcionalidade do corpo, também é um sistema de opressão que pode atingir todas as pessoas (DINIZ, 2012; MELLO, 2019). Nessa mesma linha de raciocínio, encontramos práticas escolares normocêntricas ancoradas na crença de que todas/os estudantes “utilizam os mesmos sentidos e/ou capacidades com a mesma qualidade ao acessar o currículo” (BÖCK, GESSER & NUERNBERG, 2020). Querer ensinar toda uma turma do mesmo jeito, com os mesmos recursos, ao mesmo tempo e no mesmo lugar caracteriza uma prática pedagógica altamente discriminatória e excludente.



Audiodescrição: Charge colorida em ilustração, com fundo em céu azul claro. À esquerda, animais posicionados lado a lado, olhando todos na mesma direção: na parte inferior um crocodilo verde, um porco-espinho marrom e um rinoceronte cinza claro; mais acima, um elefante cinza escuro, um macaco marrom, sentado nas costas do elefante, um leão bege com juba marrom e uma borboleta roxa sobrevoando a uma cobra verde. Ao centro da imagem, em segundo plano, uma árvore alta. À direita, um homem branco, de cabelos brancos, sentado numa cadeira de escritório marrom, em frente à uma mesa de escrivaninha, virado na direção dos animais. O homem aponta com a mão direita na direção da árvore e sobre a cabeça dele um balão de fala: “Para ser justo, todos precisam fazer a mesma prova. Por favor, subam naquela árvore”. Fim da descrição.

Fonte: imagem do Google

O não reconhecimento das diferenças e das necessidades das/os estudantes, têm impactos decisivos sobre as oportunidades, capacidades e liberdades que endossam uma compreensão ética sobre o justo (DINIZ & SANTOS, 2010). A negação da variação humana em contextos de aprendizagem está tão enraizada na cultura escolar que, via de regra, sequer é percebida ou questionada. Com hábitos e crenças normatizadas, a ação docente supervaloriza determinadas habilidades em detrimento de outras, produzindo “currículos capacitistas que hierarquizam e elegem um único modo de aprender” (BÖCK, GESSER & NUERNBERG, p. 364, 2020).



Imaginem uma/um professora/or ministrando aula em uma sala, de costas para as/os estudantes e está anotando a data da prova no quadro enquanto repete a informação falada oralmente, não dando tempo suficiente para as/os estudantes registrarem a informação. Nesta turma, há pessoas cegas, surdas que fazem leitura labial, com dislexia, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, entre outras necessidades não atendidas diante da postura da/o professora/or.

Podemos imaginar que a/o professora/or ao usar de forma exclusiva a palavra falada oralmente, o quadro e o giz para ensinar da mesma forma a todas/os, não respeita as diferenças que compõem a turma e ignora os estilos de aprendizagem de cada estudante. A eleição sempre dos mesmos recursos didáticos pedagógicos, é considerada uma prática educativa normocêntrica, portanto discriminatória e excludente.

Em diferentes contextos, reproduz-se esse modelo “tamanho único”, que pretende padronizar e, conseqüentemente, acaba por contemplar apenas um grupo de sujeitos. Esse procedimento, na maioria das vezes, invisibiliza a pessoa com deficiência e perpetua a exclusão nos ambientes que deveriam ser inclusivos. (BÖCK, GESSER & NUERNBERG, 2020, p. 368)

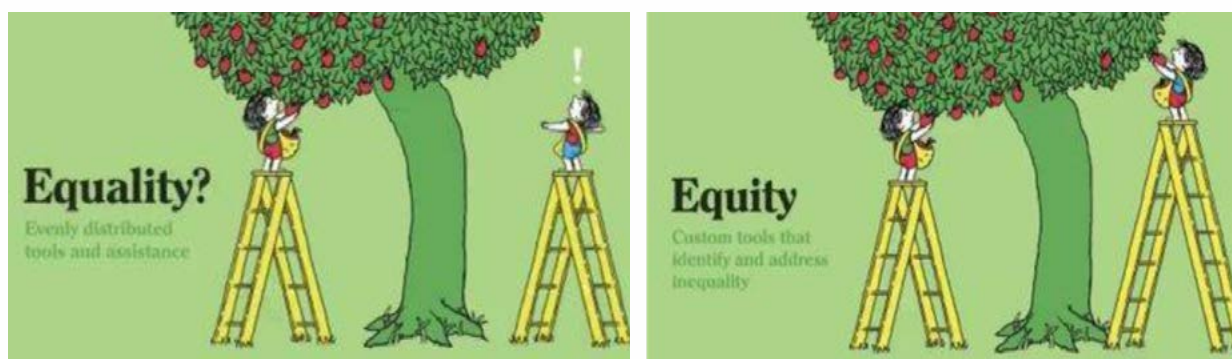
Com base na ética do cuidado, conceito aprendido por você cursista no módulo 1, a partir dos Estudos Feministas da Deficiência (Feminist Disability Studies), a autora Eva Kittay (2011) aborda que o que é oferecido à pessoa cuidada deve ser ocupado por ela, ou seja, parte-se do pressuposto que, na escola, tudo que for oferecido às/aos estudantes, deve ser adequado ao uso delas/es. Neste sentido, a incorporação dos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem/DUA nas práticas docentes corrobora com elementos necessários para ações inclusivas no ambiente escolar, ao identificar e eliminar barreiras, promovendo acessibilidade.

Mudanças significativas ocorrem quando se incorporam os princípios do DUA nos currículos e nas práticas docentes, a exemplo da oferta de recursos que se dá pela possibilidade de ampliação das habilidades e nos diferentes modos que os sujeitos se relacionam com o conhecimento e nas condições de participação, ao invés de um determinismo dos recursos por tipo de lesão, como recursos para os cegos, para os surdos etc. Quando essa lógica se modifica desde o planejamento inicial, são incluídos diferentes recursos, estratégias e metodologias em uma ação intencional do cuidado que antecipa as diferentes necessidades de cada aprendiz na promoção da equidade. Dessa maneira, os professores, juntamente com as equipes pedagógicas e de gestão educacional, assumem a responsabilidade de promover uma educação para autonomia, compreendendo que vários são os marcadores sociais das diferenças que atravessam as experiências de vida e constituem os sujeitos. (BÖCK, GESSER & NUERNBERG, 2020, p. 372)

Assim, o que vimos na imagem acima, querida/o cursista, é uma prática que não leva em consideração a pluralidade das pessoas e, portanto, ignora a necessidade de promoção da acessibilidade. A/O professora/or que leva em consideração tal questão, organiza seu planejamento de forma a atender as diferenças das/os estudantes na composição do perfil da turma. Logo, oferece variabilidade nas estratégias e atividades acadêmicas, com respeito e valorização das diferentes formas de participar e representar as aprendizagens, independentemente da presença e classificação de impedimentos corporais.

Não raro encontramos professoras/es com posicionamentos “fechados”, sem reflexão na forma como apresentam os conteúdos. Uma postura assim ainda pode vir revestida de um discurso pautado na igualdade de direitos. Oferecer um conteúdo não garante o acesso a ele, por isso, é necessário conhecer as especificidades e oferecer os apoios adequados a cada individualidade. Convocamos as/os professoras/es à adoção de uma postura ética e comprometida com a oferta de recursos variados, ao mesmo tempo em que reconhecemos a necessidade de terem garantidos os direitos trabalhistas, uma jornada de trabalho que não seja exaustiva e uma remuneração para além da manutenção das condições de subsistência de suas famílias.

Acompanhe a ilustração:



Audiodescrição: Ilustração com fundo verde claro e dois quadrinhos lado a lado. Ambos os quadrinhos possuem uma árvore com frutos vermelhos e com caimento da copa para a esquerda. No quadrinho da esquerda há dois personagens, cada um de pé no alto de uma escada amarela de abrir da mesma altura, um à esquerda da árvore e outro à direita: o da esquerda colhe frutos na árvore e o da direita não alcança os frutos e tem um ponto de exclamação sobre a cabeça. À esquerda no quadrinho se lê em inglês: “Equality? Evenly distributed tools and assistance”. No quadrinho da direita há dois personagens, cada um de pé no alto de uma escada amarela de abrir, um à esquerda da árvore com uma escada menor e outro à direita com uma escada mais alta: ambos colhem frutos na árvore. À esquerda no quadrinho se lê em inglês: “Equity. Custom tools that identify and address inequality”. Fim da descrição.

Fonte: ilustrações sobre igualdade e equidade / TONY RUTH.



Tradução: Equality - Evenly distributed tools and assistance | Igualdade - Ferramentas e assistência uniformemente distribuídas.

Equity - Custom tools that identify and address inequality | Equidade - Ferramentas personalizadas que identificam e abordam a desigualdade.

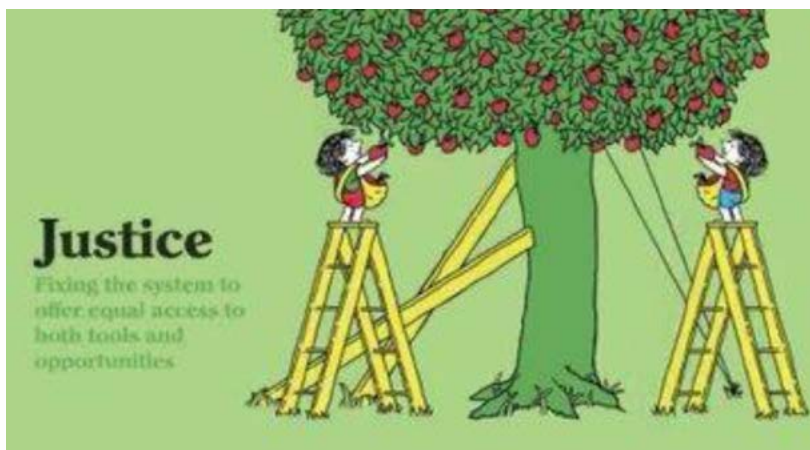
Note que no quadrinho da **igualdade** há uma interrogação, já indicando que este parâmetro é uma modalidade de discriminação vivida por indivíduos em situação de desvantagem. A oferta do mesmo recurso (apresentar um conteúdo de um único jeito) não atende a necessidade das duas crianças porque a árvore está torta e só uma delas alcança as maçãs. A igualdade restringe-se à oferta do recurso, o que não garante o acesso.

Na ilustração da **equidade**, a criança da direita tem uma escada mais alta para poder, também, chegar à fruta. Nesta ilustração, os recursos identificam as desigualdades e ajudam a reduzi-las. Ou seja, a equidade leva em conta as necessidades e condições de cada pessoa. Mas, ainda a questão está centrada na pessoa e as diferenças acabam sendo silenciadas ou apenas disfarçadas com a oferta, apenas, de recursos.

No cotidiano escolar há processos de preconceito e discriminação que geram exclusão por inúmeras barreiras, e é sobre isso que vamos refletir na sequência, pois reconhecê-las é condição primeira para promover a justiça social. De acordo com o pensamento de Amartya Sen, o desenvolvimento de um país está associado à eliminação dos entraves à liberdade, que impedem as pessoas de fazer escolhas e de exercer sua condição de cidadãos:

[...] os direitos humanos podem incluir liberdades econômicas e sociais significativas e influenciáveis. Se esses direitos encontram-se impedidos de se concretizar por causa de institucionalização inadequada, então trabalhar pela expansão ou reforma institucional pode ser uma parte das obrigações geradas pelo seu reconhecimento. (SEN, 2010, p. 25)

Ou seja, não é porque a escola está acostumada a fazer daquele jeito ou a/o professora/or a dar aula daquela forma ou, ainda, a Secretaria Municipal ou Estadual de Educação prescreve que precisam avaliar daquele modo que isso não caracteriza violação dos direitos.



Audiodescrição: Ilustração com fundo verde claro. À direita, uma árvore com frutos vermelhos, com duas estacas amarelas apoiadas no tronco, segurando a árvore contra o chão do lado esquerdo, e com dois fios amarrados na árvore e afixados no chão do lado direito. Nas laterais da árvore estão dois personagens, cada um de pé no alto de uma escada amarela de abrir da mesma altura, um à esquerda e outro à direita. Ambos colhem frutos em alturas iguais. À esquerda se lê em inglês: “Justice. Fixing the system to offer equal access to both tools and opportunities”. Fim da descrição.

Fonte: ilustrações sobre igualdade e equidade / TONY RUTH.

Tradução: Justice- Fixing the system to offer equal access to both tools and opportunities | Justiça - Corrigindo o sistema para oferecer acesso igual a ferramentas e oportunidades.

Nessa ilustração, denominada de **justiça**, não são necessárias escadas diferentes, porque a árvore foi corrigida. Isso significa a transição do paradigma centrado na/o estudante com deficiência para a análise do contexto onde ela/e se encontra para a experiência da aprendizagem. Em outras palavras, é a transposição do modelo médico, que entende a deficiência como uma desvantagem, exclusivamente, da pessoa para o modelo social onde a deficiência é compreendida como uma experiência provocada por contextos excludentes e discriminatórios.

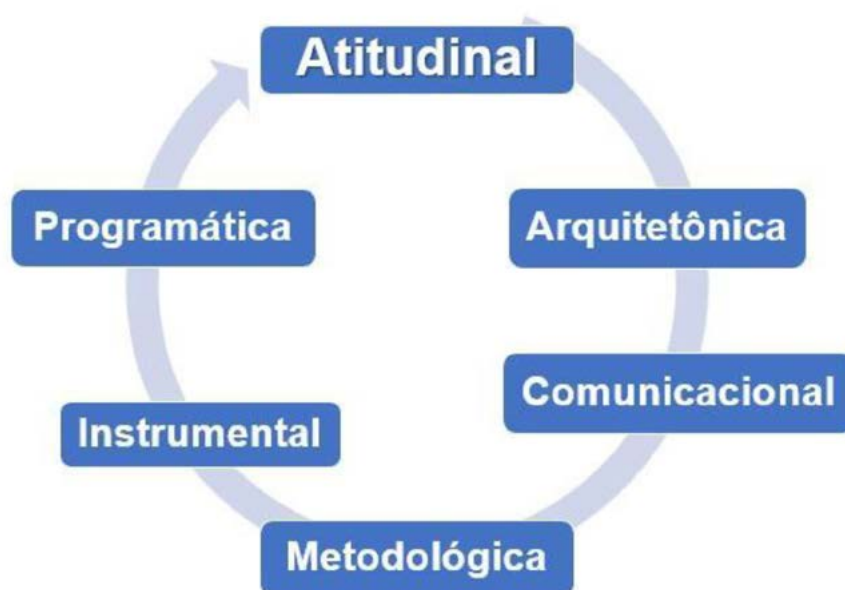
Portanto, a deficiência passa a ser uma experiência que a pessoa com um corpo com impedimento pode viver ou não, a depender do contexto em que esteja inserida, conforme aprendemos na Tertúlia 1. Essa assertiva é uma importante questão que está relacionada à acessibilidade e à remoção de barreiras. Nossa legislação é farta quanto a estes indicativos e como exemplo basta evocar a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/CDPD. Esse importante documento foi elaborado em evento realizado em Nova York no ano de 2007, contando com participação e proposição de pessoas com deficiência de vários países. Em 2009, o Brasil torna-se signatário da CDPD e assume seu protocolo como emenda constitucional, tornando o **texto como regulador das demais leis e políticas brasileiras** (BRASIL, 2009).

Importa mencionar, falando em barreiras, que seus preceitos se traduzem no texto da Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência/LBI, em 2015, onde define:



[...] barreira é qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. (BRASIL, 2015, p. 1)

Essa legislação também veicula categorias que expressam os diferentes modos de apresentação e representação de barreiras no cotidiano das pessoas. Mas, para efeito de estrutura didática e aproximação com o público dessa formação, usaremos como aporte teórico as seis dimensões descritas por Sassaki (2006, p. 67-69 e 102-103).



Audiodescrição: Esquema em tons de azul e branco com uma flecha que faz um movimento circular em sentido horário. No contorno são apresentados seis conceitos em tarjas azuis com letras brancas, em sentido horário: “Atitudinal; Arquitetônica; Comunicacional; Metodológica; Instrumental; e Programática”. Fim da descrição.

Fonte: produzido pelas autoras/formadoras.

A raiz de todas as barreiras é a atitudinal, pois sustenta a produção das demais barreiras. É a expressão da cultura da normalidade, onde os impedimentos e/ou as diferenças são alvo de opressão e discriminação. A normalidade, entendida ora como uma expectativa biomédica de padrão de funcionamento da espécie, ora como um preceito moral de produtividade e adequação às normas sociais (DINIZ & SANTOS, 2010). Dessa forma, as crenças, costumes e ideias de uma sociedade determinam quem são as pessoas com direito a uma vida digna. Ao que podemos deduzir que, se as relações interpessoais forem conduzidas sem preconceitos, discriminação, estereótipos e estigmas, todas as pessoas



serão beneficiadas, tendo elas corpos com impedimento ou não. Segundo o Comitê Deficiência e Acessibilidade da Associação Brasileira de Antropologia (2020):

Isso não significa deixar de ter como foco as demandas por inclusão social e política das pessoas com deficiência, camada da população atravessada por múltiplas formas históricas de discriminação e desigualdade sociopolíticas. (p. 4)

Tal definição tem como foco o redimensionamento da noção de barreiras, buscando produzir práticas de acesso que se refiram a todas as pessoas. Vejamos a seguir os diferentes tipos de acessibilidade direcionados a remover as diferentes barreiras (SASSAKI, 2006):

Acessibilidade Arquitetônica - relacionada a remoção das barreiras físicas, proporcionando condições de acesso e utilização de todos espaços, ambientes e serviços. Por exemplo, construção de rampas, colocação de elevadores, corrimão, barras, alargamento de portas, entre outros.

Acessibilidade Comunicacional - indica a universalização das múltiplas formas de comunicação, incluindo sinalização visual-tátil, uso da Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS, da escrita braille, sorobã, comunicação alternativa e aumentativa, recursos ópticos e não-ópticos, legendas, entre outros.

Acessibilidade Metodológica - Sassaki (2006) destaca a necessidade de considerar os estilos de aprendizagem das/os estudantes, a aplicação da teoria das inteligências múltiplas e a utilização de materiais didáticos adequados às necessidades individuais. Por exemplo, oferecer a variabilidade nas formas de apresentação de conteúdos como: vídeos, texto escrito, saída de campo, uso de slides, podcasts, entre outros.

Acessibilidade Instrumental - sinaliza a necessidade de adequação e adaptação para todos os objetos da escola, como materiais, móveis e equipamentos. Exemplo: uso de uma órtese para manusear teclado, lápis, pincel, entre outros, de acordo com a necessidade da pessoa.

Acessibilidade Programática - aqui podemos nos reportar aos Projetos Políticos Pedagógicos, regimentos e normas escolares, “a fim de garantir a exclusão de barreiras invisíveis neles contidas que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos alunos, com ou sem deficiência, na vida escolar” (SASSAKI, 2006, p.5). Exemplificamos no caso de normas escolares que indicam a prova escrita como uma única forma de avaliação e que não reconhecem outros espaços da escola como potenciais para aprendizagem, a exemplo: biblioteca, sala informatizada, parquinho, laboratórios, refeitório, pátio, o banheiro e demais espaços para além da sala de aula.

Conforme indicado pelas/o autoras/or Böck, Gesser e Nuernberg (2020) “as barreiras



presentes nos contextos são finalmente vistas como produtoras das desvantagens na participação e na autonomia de determinadas pessoas” (BÖCK, GESSER & NUERNBERG, 2020, p. 365).

A partir desse conhecimento, fica notória a necessidade de identificação e remoção das barreiras que impedem ou limitam a permanência, participação e aprendizagem das/os estudantes nos sistemas de ensino. Neste viés, a **acessibilidade torna-se um elemento essencial** para (re)organização de planejamentos, metodologias e recursos.

Inicialmente, o termo acessibilidade esteve atrelado a serviços de reabilitação física de pessoas com deficiência, com intuito de “dar condições de acesso” configurando-se apenas em práticas de reintegração ao ambiente social, de trabalho e até familiar (SASSAKI, 2006). Os debates se ampliaram, impulsionados com a proclamação do I Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981) pela Organização das Nações Unidas/ONU, com a temática “Participação plena e igualdade”.

O objetivo foi chamar atenção para criação de leis com ênfase para as necessidades das pessoas com deficiência, dentre elas a acessibilidade, exigindo que os novos projetos arquitetônicos contemplassem o **desenho universal** (SASSAKI, 2006; 2007). Nessa perspectiva, as edificações e produtos deveriam ser concebidos de maneira a atender o maior número possível de pessoas, se aproximando do conceito do modelo social da deficiência (DINIZ, 2007).

Imagine uma escada para acessar o espaço de um prédio, a priori pensamos que ela obstrui apenas o acesso de pessoas cadeirantes, mas, se expandirmos nossa consideração, notaremos que a mesma escada também obstrui o acesso de pessoas com carrinhos de bebê, ou carrinhos de compras, pessoas gordas*, pessoas idosas. Nesse sentido, reconhecemos que se houvesse uma rampa no lugar de uma escada, o acesso seria facilitado para todas/os, sem necessidade de criar “coisas especiais” para determinadas pessoas e sim pensar e oferecer bens, serviços e conhecimentos que atendam a diversidade humana. É isso que queremos destacar, a acessibilidade aqui mencionada deve contemplar todas as pessoas.

Segundo a contracartilha de acessibilidade (2020):

As noções de barreiras, acesso e inclusão, mesmo já sendo pensadas há alguns anos a partir de dimensões éticas, políticas e socioculturais, na prática ainda são colocadas como demandas individuais, pontuais e circunscritas aos corpos deficientes. (Comitê Deficiência e Acessibilidade da Associação Brasileira de Antropologia, 2020, p. 3)

* Início da nota de rodapé. A palavra gorda aparece aqui para indicar a luta contra gordofobia, assim como, a palavra obesa é proveniente da literatura médica, portanto, patologiza estes corpos. Fim da nota.

A existência de barreiras, de qualquer natureza, em ambientes como a Escola, Universidade, transportes coletivos, espaços públicos e privados impedem, até hoje, o acesso e participação plena das pessoas com deficiência ou com alguma necessidade específica (MAIOR, 2022). Essa falta de acessibilidade nos locais pressupõe a **não presença** da deficiência e não reconhecem a multiplicidade corporal.

Se continuarmos a pensar na rampa “para o cadeirante”, na legenda “para o surdo”, na audiodescrição “para o cego”, acabamos pressupondo que, se não há pessoas com estas deficiências no espaço, estes recursos são desnecessários, e continuaremos tendo, como consequência, a gestão da acessibilidade “sob demanda”. (Comitê Deficiência e Acessibilidade da Associação Brasileira de Antropologia, 2020, p. 5)

Essa provocação nos faz perceber, por exemplo, que o recurso da audiodescrição pode contemplar, também, as professoras que estão como cursistas nesta formação e, em função de uma combinação, sobretudo, de classe e gênero, possuem duplas ou triplas jornadas de trabalho, trabalham na escola, trabalham cuidando das crianças da própria família, trabalham fazendo tarefas domésticas. Nesse sentido, a audiodescrição facilitaria o acompanhamento das videoaulas para aquelas cursistas que escutam o conteúdo enquanto realizam trabalhos de diversas ordens.

Você já deve ter observado essa sinalização visual em prédios públicos e privados:



Audiodescrição: Placa de sinalização com fundo branco. À esquerda, um pictograma em preto de uma pessoa descendo as escadas para a esquerda. À direita, o desenho de uma chama vermelha e a informação abaixo, em preto: “Em caso de incêndio use as escadas”. Na parte inferior da placa, numa tarja vermelha e em letras brancas: “Não use o elevador”. Fim da descrição.

Fonte: imagem do Google.

Agora reflita sobre essa norma em um hospital, com princípio de incêndio, onde a maternidade fica no 11º andar. A mulher entra em trabalho de parto e precisa usar as



escadas para sair do prédio. No 4º andar a criança nasce e as pessoas continuam descendo pelas escadas, pois o prédio está em chamas. Na reportagem, disponível link abaixo, é possível perceber que o teor da notícia se restringe a mencionar a postura heróica da equipe médica e da mãe que suportou tudo. Em momento algum há menção sobre a falta de acessibilidade.

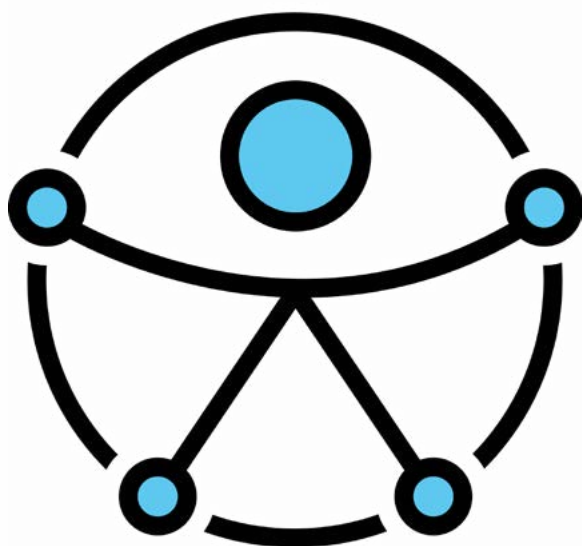
Reportagem: [Mãe que deu à luz durante incêndio na Santa Casa de BH volta ao local para apresentar a filha](#)

Pensar acessibilidade por demanda ou mesmo direcionada “para um tipo de deficiência” é resultado da cultura da normalidade, onde os impedimentos corporais são alvo de discriminação pelas forças opressoras da normatização:

Propomos que técnicas e tecnologias físicas, comportamentais e cognitivas sejam pensadas e praticadas tendo como paradigma uma definição mais ampliada de acessibilidade, baseada na ideia de justiça da deficiência. (MINGUS, 2010 *apud* Comitê Deficiência e Acessibilidade da Associação Brasileira de Antropologia, 2020, p. 3)

Isso implica no deslocamento conceitual sobre as formas de interação e relação entre indivíduos e sociedade. É pensar a acessibilidade de uma forma muito mais ampla, como um modo de entender e atender as necessidades perante as contingências de nossas múltiplas corporeidades. O tensionamento da lógica capacitista que sustenta nossos modos de organização no dia a dia só ocorre se estivermos abertas/os à transformação e rupturas de nossos próprios padrões – perceptivos, cognitivos, comunicacionais e corporais (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2010; Comitê Deficiência e Acessibilidade da Associação Brasileira de Antropologia, 2020).

Essa concepção, por exemplo, está traduzida no símbolo para acessibilidade internacional, criado pela Organização das Nações Unidas/ONU em 2015, consoante ao modelo social de deficiência. Se apresenta rompendo barreiras, transpondo os limites criados por crenças, hábitos e costumes excludentes e discriminatórios, representa a harmonia entre o indivíduo e a sociedade, a inclusão de pessoas com todas as habilidades, em todos os lugares. Esse símbolo indica a necessidade de ampliarmos a consciência social sobre as possibilidades da pessoa com deficiência quando oferecidos os apoios adequados. Ele também compõe a logo do nosso curso, você notou?



Audiodescrição: Símbolo universal de acessibilidade da Organização das Nações Unidas (ONU). Desenho gráfico em traços pretos que representam uma figura humana com os braços abertos. Quatro círculos pequenos preenchidos em azul claro representam as mãos e os pés e, no entorno da figura humana, uma linha forma uma circunferência que conecta os quatro pontos. Um círculo maior preenchido em azul e acima das linhas do corpo, representa a cabeça da figura humana. Fim da descrição.

Fonte: Organização das Nações Unidas (ONU).

Essa é uma pauta de toda sociedade. Por isso, como vimos no módulo 1, da importância das escolas preverem em seus Projetos Políticos Pedagógicos/PPP a inclusão de princípios que orientem seus currículos para práticas de educação inclusiva. Promover e incentivar discussões, com toda a comunidade escolar, sobre o reconhecimento e a compreensão das diferenças entre as pessoas, considerando a intersecção dos diversos marcadores sociais (classe, gênero, raça e deficiência) que modulam nossa cultura. Identificar e remover as barreiras, compondo um ambiente acessível para todas as pessoas da comunidade escolar: mães, pais, responsáveis, professoras/es, demais funcionárias/os e estudantes. Não fazer isso sob a lógica da demanda, mas sob a lógica do acolhimento, do cuidado e do respeito. Isso é justiça social.

Para finalizar e aproximar a discussão do nosso cotidiano, querida/o cursista, pense sobre a importância do seu trabalho nos contextos escolares, no sentido de contribuir para os deslocamentos conceituais. Sabemos e presenciamos nas práticas pedagógicas, nas atitudes e relações, nas normas e organizações escolares a utilização de marcadores sociais que homogeneizam, excluem e discriminam.

Você, professora/or, pode ser agente de mudança ao estudar e pensar sobre o que vê, porque o que se procura e o que se dá no estudo é esse indefinível chamado pensamento. Quando se estuda, lê, relê, escreve, reescreve, se dá a si e ao outro o que pensar. O trabalho da/o educadora/or consiste em introduzir a si e às/aos estudantes no mundo da leitura, da escrita e do pensamento (LARROSA, 2018). “O homem, para conhecer as coisas em si, deve primeiro transformá-las em coisas para si” (VASCONCELLOS, 1992, p. 3).

Entendendo que acessibilidade é mais que o seguimento de prescrições técnicas, mas éticas, tomamos emprestadas duas experiências que a autora/ formadora Laureane vivenciou, confira:



Eu tinha 18 ou 19 anos, estava no 3º ou 4º período da faculdade de Psicologia, não lembro exatamente. Mas, enquanto escrevo, lembro perfeitamente do desconforto e indignação que atravessaram meu corpo naquela ocasião em que o professor de Psicologia do Desenvolvimento propôs uma gincana, estilo Celso Portiolli, cuja única prova possível para minha participação era “torta na cara”. Enquanto as/os demais estudantes poderiam escolher qual prova cada uma gostaria, preferiria ou se sentiria mais à vontade para participar, num leque de opções que incluía cabo-de-guerra, pular corda, variações de esportes e outras atividades motoras, eu só poderia escolher se participaria ou não da única opção disponível.

Embora eu ainda não conhecesse o conceito de capacitismo e não tivesse domínio dos pressupostos do modelo social da deficiência, notei, imediatamente, que a tal gincana era injusta e reconheci que eu tinha o direito de reivindicar pela disponibilidade de um leque de opções de escolha, tal qual o que estava disponível para as/os demais estudantes. Minha voz saiu firme da garganta, mas ficou trêmula tão logo o professor refutou meu apontamento. Ninguém fez coro a minha manifestação. Aquela turma era acrílica e apática. Apesar de tudo isso, a gincana não aconteceu porque, diante do questionamento da então diretora da faculdade de Psicologia, o pseudo Celso Portiolli preferiu cancelá-la a atender minha reivindicação.

Por sorte (ou outra coisa), não só de opressão se constrói a vida acadêmica. Na primeira semana de aula no mestrado, tivemos que trocar de sala num determinado dia e fomos para um auditório com escada, impossibilitando que eu me posicionasse mais perto do palco, pois o local “reservado para cadeirante” ficava logo na entrada do auditório, portanto, do lado oposto do palco.

Enquanto eu ainda tentava encontrar uma entrada alternativa, espontaneamente minhas e meus colegas sentaram nas cadeiras do fundo do auditório e, assim, eu e minha mãe (que, diante da negligência do Estado, cumpre o papel de assistente pessoal ou cuidadora) não ficamos lá sozinhas.

Em outra ocasião, ainda no primeiro ano de mestrado, eu precisei reivindicar por acessibilidade arquitetônica às vésperas de um seminário e, dessa vez, minha voz não foi a única que se levantou, minhas e meus colegas, críticas/os, empáticas/os e comprometidas/os com o tensionamento das injustiças, fizeram coro a minha reivindicação.

Nessas situações do mestrado, eu vivi, para além de apenas entender, o conceito de intimidade acessibilizadora* da Mia Mingus. Nem sempre, infelizmente, conseguiremos eliminar as barreiras e garantir os padrões de acessibilidade de forma imediata, mas sempre é uma escolha se posicionar diante de situações que envolvem violação de direitos, o que precisamos interrogar é: vamos escolher fazer coro contra as injustiças ou o silêncio conivente que fortalece as estruturas de opressão?

* Início da nota de rodapé. Intimidade acessibilizadora refere-se à sensação de termos nossa necessidade de acesso atendida no encontro com outras pessoas, não necessariamente essas pessoas dominam a discussão sobre barreiras, acessibilidade, deficiência, capacitismo e assuntos correlatos, tampouco essas pessoas se orientam para atender a uma “prescrição” legislativa. O que acontece no momento da intimidade acessibilizadora é a percepção, muitas vezes intuitiva, de que há algo errado acontecendo e elas se mobilizam de modo a tornar a situação menos desconfortável e mais acolhedora. Reconhecemos a confusão na nossa tentativa de uma explicação resumida sobre o conceito, mas entendemos, também, que para além de uma definição rigorosa, a intimidade acessibilizadora é mais uma descrição de sentimentos compartilhados por pessoas com deficiência. Disponível em: <https://leavingevidence.wordpress.com/2018/11/03/disability-justice-is-simply-another-term-for-love/>. Fim da nota.



RESGATE DAS PRINCIPAIS IDEIAS DO TÓPICO

Neste tópico, vimos que as práticas educacionais, muitas vezes, oferecem um "padrão único" de aprendizagem, o que desconsidera as diferentes preferências e possibilidades de acessar o currículo e construir conhecimento. Essa tendência cria Barreiras que obstruem a aprendizagem e participação plena de estudantes com deficiência.

Mencionamos diferentes prescrições de acessibilidade, já consolidadas na literatura e na legislação, que objetivam eliminar tipos específicos de barreiras, destacamos que cumprir o prescrito é necessário, mas não suficiente para promoção de justiça de acesso.

ATENÇÃO

Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima.



Acesse o tópico 2.10 disponível no *Google Classroom* e assista a vídeo aula 1.

Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom



ATENÇÃO

Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima.



Atividade de identificação e reflexão de barreiras existentes em seu ambiente escolar. Poste no item 2.11 no *Google Classroom*, a fim de subsidiar sua participação na discussão no terceiro encontro síncrono. Pedimos que faça registros, do modo que for mais acessível para você (escrito, áudio, desenho, vídeo, imagens), analisando sobre a acessibilidade existente na sua escola, bem como, as barreiras presentes nesta.

Observação: Você pode responder utilizando o *Talk and Comment*. O link para um tutorial da ferramenta está disponível no *Google Classroom*.

Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom

ENCONTRO SÍNCRONO

Neste encontro, haverá a discussão sobre as postagens realizadas no *Google Classroom* sobre a identificação de barreiras e acessibilidade existentes ou não no seu contexto escolar. Vale lembrar que estamos todas e todos em processo de conhecimento sobre acessibilidade e identificação de barreiras existentes nos contextos escolares. Assim, gostaríamos que você se sentisse livre para participar da discussão, expressando suas opiniões e acolhendo as de suas/eus colegas.

Por gentileza, acesse o link da sala virtual, disponível no item 2.12 no *Google Classroom*, no dia 19 de Setembro às 19 horas para a realização do terceiro encontro síncrono.



Audiodescrição: Tertúlio com a cabeça virada para a esquerda e inclinada para a frente, pisca um olho e esboça um sorriso pequeno. Posicionada à esquerda dele, uma tarja escrito "Saiba mais".

Deixamos algumas sugestões de materiais complementares para você aprofundar seus conhecimentos. Aproveite!

[1- TED da Camila Alves - "O perigo de pensar que as coisas existem a priori"](#)

[2- TV Senado - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Versão completa em Libras](#)

[3- Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - em pdf](#)

[4 - Café Filosófico - Diferença e Diversidade – com Izabel Maior](#)

[5- Acessibilidade e tecnologia assistiva na Educação](#)

[6 - O LEdI vai à escola: Ciclo de Palestras sobre Deficiência na Educação – Camila Alves e Mariana Rosa](#)

[7 - Contracartilha de acessibilidade - Marco Gavério](#)

[8 - Live | Reconfigurando o Corpo e a Sociedade para o Acesso Coletivo | Museu da Inclusão](#)

[9 - Contracartilha acessibilidade Camila Alves](#)

[10 - Texto: O que a Universidade aprende e ensina com as pessoas com Deficiência durante a Pandemia - Autoras Márcia Moraes e Camilla Araújo Alves](#)



2.2 O encontro de 3 Conceitos: Educação Especial, educação inclusiva e Desenho Universal para Aprendizagem/DUA

Neste segundo tópico da Construção do conhecimento, estudaremos os conceitos referentes à Educação Especial, educação inclusiva e Desenho Universal para Aprendizagem/DUA. Já entendemos que a deficiência é um conceito em evolução e resulta da interação entre pessoas com impedimento corporal e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que dificultam e/ou impedem o acesso aos bens, serviços e conhecimentos. Soma-se a essa compreensão o conceito, também em deslocamentos, acerca da acessibilidade entendida de forma que não se restrinja a normativas e oferta de recursos. O objetivo é problematizar as próprias noções de acesso e inclusão com a promoção de espaços para escutas e debates sobre as lutas (necessidades e especificidades) das e com as pessoas com deficiência.

Nessa esteira entra a **Educação Especial**, modalidade de ensino que tem como público as pessoas com deficiência (física, intelectual, visual e auditiva), com Transtorno do Espectro Autista/TEA, com Altas Habilidades/Superdotação e que, historicamente, tinha como objeto de trabalho o ensino categorial com foco no diagnóstico.

Com as pautas da educação inclusiva e os movimentos sociais reivindicando justiça educacional e social, essa área do conhecimento colapsa (tensiona) e necessita buscar novas referências para organização dos seus serviços e campo de atuação. É nesse sentido que o Desenho Universal para Aprendizagem/DUA surge como um caminho, entendido aqui como um princípio, que ao orientar a organização curricular de uma instituição de ensino promove acessibilidade e amplia o direito de todas/os aprenderem.

Para isso é necessário entender a deficiência a partir da matriz de direitos humanos, o que implica em conhecer e refletir sobre alguns conceitos que compõem o debate, e possam subsidiar o entendimento sobre as práticas pedagógicas nos contextos da educação escolar. Então, promovemos o encontro desses três conceitos, onde pretendemos demonstrar como Educação Especial, Educação Inclusiva e Desenho Universal para Aprendizagem se interseccionam.

A Constituição Federal de 1988 registra os primeiros passos dessa trajetória nos artigos 205 e 206, que afirmam respectivamente, “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, p. 123). Mas, na escola, a visão de educação continuou delimitando esse direito como privilégio de alguns, cujos corpos não apresentavam impedimento e desvantagens frente



aos padrões reprodutores da ordem social e homogeneizadores. Uma exclusão legitimada nas políticas e práticas educacionais (PNEEPEI, 2008; KITTEL, 2017). Segundo as autoras Lima, Ferreira e Lopes (2020):

[...] as pessoas com deficiência vinham sofrendo, como a falta de notoriedade, o não reconhecimento de suas ações como válidas para prosperidade de uma sociedade normalizadora e o desrespeito às suas ações efetivas no mundo do trabalho, e também direito de ir e vir pelos impedimentos que as barreiras, de modo geral, transferiam para as pessoas privando-as do acesso físico e intelectual. (2020, p. 178)

Na conferência organizada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura/UNESCO, no ano de 1994, é elaborado um importante documento para abrir frente à educação inclusiva, a declaração de Salamanca. Além de problematizar as causas da exclusão escolar, proclama que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias e ressalta, **“as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”** (BRASIL, 1994, p. 17 e 18).

Esse conceito implica em uma nova postura da escola regular que deve propor no Projeto Político Pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a aprendizagem de todas/os as/os estudantes. O Ministério da Educação e Cultura/MEC entendia o desafio e destacava que incluir não significa, simplesmente, matricular as/os estudantes público da Educação Especial na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar à/ao professora/or e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica (MEC-SEESP, 2001). Conforme mostram Ferreira e Glat (2003), o movimento da educação inclusiva trouxe em sua gênese uma discussão sobre a finalidade da Educação Especial, com questionamentos sobre seus excessos na patologização e especialização, em contraposição à dimensão pedagógica, ou seja, pouca ênfase para os processos de aprendizagem em contextos de ensino regular.

No mesmo ano da elaboração da Declaração de Salamanca, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, mas que reafirma os padrões homogêneos de participação e aprendizagem ao condicionar o acesso às classes comuns do ensino regular somente àquelas/es estudantes que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (BRASIL, 1994, p.19). É o movimento de integração escolar que não provoca reformulação nas práticas pedagógicas e mantém a responsabilidade da educação das/os estudantes com deficiência exclusivamente no âmbito da educação especial. Equivale

à simples inserção, na escola, das pessoas que conseguem se adaptar a ela. Uma prática educativa paralela, polarizada. De um lado as/os estudantes com deficiência e suas/eus profissionais de apoio e, de outro lado, as/os estudantes sem deficiência (ZIMMERMANN & KITTEL, 2019).



Audiodescrição: Imagem com fundo branco e um grande círculo em contorno amarelo. Dentro dele, pictogramas da imagem masculina em verde e da imagem feminina em laranja, todos na parte superior e ordenados lado a lado. Na parte inferior do círculo, outro círculo menor e em contorno azul, com sete pictogramas diferentes dentro dele: o símbolo da deficiência intelectual, representado por um rosto de perfil com um cérebro delineado; o símbolo da deficiência auditiva, representado por um ouvido amarelo com um traço atravessado na diagonal; o símbolo de deficiência física, representado por uma pessoa cadeirante; o símbolo da deficiência visual, representado por uma pessoa com uma bengala esticada; o símbolo de uma pessoa idosa, representado por uma pessoa se apoiando numa bengala; o símbolo da imagem feminina em cor diferente das demais; e o antigo símbolo do TEA, representado por um rosto de perfil com peças de quebra-cabeça na região do cérebro. Fim da descrição.

Fonte: [portal Educação](http://portal.educacao.gov.br).

Somente em 2001 esse cenário começa a tomar outros contornos, quando, por força da lei, se determina que “os sistemas de ensino devem matricular todas/os as/os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se “[...] assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001, p. 1). As diretrizes legais expandem as possibilidades ao enfatizar a atuação complementar e suplementar da Educação Especial ao ensino regular, mas a pressão no campo de atuação não favorece a adoção de uma política de educação inclusiva de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum. Garante-se o acesso com a democratização do ensino, na mesma medida que se estabelece o estigma da inclusão/exclusão que marca aquelas/es que aprendem e aquelas/es que não aprendem nos padrões homogeneizadores da escola (KITTEL, 2017).



Enquanto isso, os organismos internacionais, os movimentos sociais e a sociedade civil organizada mantinha importantes fóruns de debates e reflexões acerca das políticas sociais e educacionais de inclusão. A Convenção da Guatemala, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas. Define como discriminação toda diferenciação ou exclusão, com base na deficiência, que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001).

Este decreto tem fortes e decisivos impactos na Educação Especial e nas instituições de ensino, em todos seus níveis, da educação básica (composta por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) até o ensino superior. Exige que a Educação Especial seja compreendida no contexto da diferenciação e que deve promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização. Define que as instituições de ensino superior devem oferecer formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes e público da Educação Especial.

Finalmente, um marco histórico se estabelece, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/CDPD. Esse importante evento foi realizado em Nova York no ano de 2007 do qual o Brasil é signatário e assume seu protocolo como emenda constitucional, tomando o **texto como regulador das demais leis e políticas brasileiras** (BRASIL, 2009). É quando se legitima a mudança conceitual sobre deficiência estabelecida no seu artigo 1º, e depois referendada e regulamentada pela Lei Brasileira da Inclusão/LBI:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015)

Na efervescência das discussões que deslocam o conceito de deficiência como sendo uma desvantagem pessoal para a análise da cultura de uma sociedade, que com a falta de apoios produzem barreiras, faz-se necessária a atuação conjunta e articulada dos atores sociais e educacionais. Aponta-se, assim, para o necessário investimento em acessibilidade, por meio de projetos adaptados e adequados, de tecnologia assistiva, de comunicação alternativa, entre outros mecanismos, de modo que a sociedade disponha dos meios para a interação e a participação em igualdade de condições pelas pessoas com deficiência. Na LBI também encontramos referência ao **Desenho Universal**. A terminologia foi criada pelo arquiteto estadunidense Ron Mace, usuário de cadeira de

rodas e de respirador artificial, liderava um grupo de pesquisadores na Universidade da Carolina do Norte, na década de 80. Seu grupo de pesquisa estabeleceu princípios que são adotados como padrão para qualquer programa de acessibilidade plena que prevê a concepção de produtos, ambientes, programas e serviços que possam ser usados, na maior medida possível, por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou projeto específico. Importa destacar que essa concepção não exclui as ajudas técnicas para grupos específicos de pessoas com deficiência, quando necessárias (BRASIL, 2009).



Audiodescrição: Fotografia de Ron Mace tirada de lado. Ron Mace é um homem branco, com cabelos pretos, curtos e ondulados, tem barba e bigode grisalhos e usa óculos de grau. Veste camisa branca, uma gravata vermelha escuro e calça cinza. Está sentado numa cadeira de rodas com estrutura de metal de frente para uma mesa escrivaninha, segurando um lápis vermelho sobre um papel e olhando para ele. Fim da descrição.

*Fonte: Centre for Universal Design
Australia.*

Neste sentido, a LBI (BRASIL, 2015) corrobora com posturas mais humanizadas e que respeitam a diversidade, promovendo meios e ações que corroboram com a participação de todas/os, de forma que “[...] a palavra humano finalmente será compreendida em sua essência. Tal legislação é um avanço, por via de movimentos sociais e políticos” (LIMA,

FERREIRA & LOPES, 2020, p. 181).

Neste contexto, se descortina o novo campo de atuação da Educação Especial, que não pode mais ser concebida de forma paralela à educação regular, a qual agora se anuncia inclusiva. Portanto, a Educação Especial passa a ser compreendida e seus serviços organizados **na perspectiva da educação inclusiva**, sendo:



[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização **no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular**. (BRASIL, 2008, p. 16, *grifo nosso*)

Como percebemos, a história é repleta de tensionamentos entre o que está prescrito nos textos legais e a tradução nos contextos da prática. Isso se deve, em grande medida, pelo fato de que as interpretações e os desdobramentos das legislações encontram diferentes realidades em termos culturais, que imprimem diferentes entendimentos. É fácil entender essa assertiva. Pense em uma pessoa lendo o texto da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva ancorada nas crenças do modelo médico de deficiência. Por certo, suas ações irão traduzir incoerências e causar distensões ainda maiores nos contextos de ensino, nas relações com estudantes, pais e colegas. Como vemos, um paradigma não se esgota com a introdução de uma nova proposta, na prática, todos esses modelos coexistem, em diferentes configurações, nas redes de educação do nosso país. Daí a necessidade de haver discussões acerca das políticas inclusivas com toda comunidade escolar, pois nossas ações são orientadas por aquilo que conhecemos e acreditamos. Sempre haverá diferentes pontos de vista, mas não se pode criar um clima organizacional favorável, em um ambiente de educação, com pensamentos divergentes no que se refere aos direitos e a justiça educacional.

Neste sentido, as autoras Lima, Ferreira e Lopes (2020) indicam a necessidade de mudanças legais e das visões segregacionistas muito arraigadas em nossa sociedade para:

[...] uma versão que considera o modelo social da deficiência como uma base de sustentação, que leva a sociedade à reflexão e dinâmicas de execução sob uma ótica de complementar a diversidade humana presente nesta, compreendendo a forma de viver e estar no mundo, trazendo a experiência da deficiência para reorganização a estrutura social pensado e naturalizado para todos. (LIMA, FERREIRA & LOPES, 2020, p. 181)

O quadro na página a seguir está organizado em duas colunas comparativas e sintetiza algumas das diferenças entre a Educação Especial e a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva:



EDUCAÇÃO ESPECIAL	EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Baseia-se no modelo médico de deficiência. Organiza e oferece seus serviços com foco nos aspectos clínicos e nos diagnósticos.	Baseia-se no modelo social de deficiência. Busca identificar e remover barreiras, promovendo acessibilidade.
Sistema paralelo ao regular. Práticas pedagógicas polarizadas.	Faz parte do Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino. Perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, por isso, é tida como transversal.
Dinâmica independente, total ou parcialmente dissociada do ensino realizado em sala de aula.	Dinâmica dependente, totalmente articulada com o ensino realizado em sala de aula.
Substitui o ensino regular.	Complementa ou suplementa o processo de escolarização em sala de aula.
A diferença é vista como uma desvantagem a ser corrigida.	Parte do pressuposto de que a diferença é uma característica humana.
Restrita às/aos estudantes consideradas/os inaptos para frequentar o ensino regular.	Garante o direito de acesso a todas/os em sistemas regulares de ensino, com plena participação e aprendizagem
Parte do pressuposto de que nem todas/os as/os estudantes aprendem e/ou conseguem se adaptar à instituição de ensino.	Parte do pressuposto de que todas/os estudantes aprendem em tempos e espaços diferentes.
A instituição de ensino não muda, é a/o estudante que tem que se adaptar.	A escola deve responder às necessidades e interesses de todas/os as/os estudantes, sem exceção.
Estratégias pedagógicas diferentes para somente algumas/ns estudantes.	Diversificação de estratégias pedagógicas para contemplar a variação humana.

A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, torna-se um sistema de suporte permanente e efetivo que os sistemas de ensino deverão dispor para, em conjunto com as/os demais profissionais da educação, atender à diversidade de suas/eus estudantes. Seu público é definido como sendo aquelas/es estudantes com deficiência (física, intelectual, visual, auditiva) Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/ Superdotação.



Audiodescrição: Imagem com fundo branco e um grande círculo em contorno amarelo. Dentro dele, pictogramas variados dispostos no todo e misturados: o símbolo da imagem masculina, da imagem feminina, da deficiência intelectual, da deficiência auditiva, da deficiência física, da deficiência visual, da pessoa idosa e o antigo símbolo do TEA. Fim da descrição.

Fonte: [portal Educação](#)

Agora se anuncia o maior desafio da escola: educar todas as/os estudantes em um mesmo contexto, nos mesmos tempos e espaços, mas respeitando suas diferenças na medida que as reconhece e oferece os apoios e recursos adequados a cada uma/um que compõem o coletivo de uma turma. A partir dessa intenção, as diferenças das/os estudantes não são mais entendidas como problemas a serem ajustados ou normalizados. A diversidade é reconhecida como constitutiva da condição humana, portanto respeitada no processo de ensinar e aprender. Isso exige uma **nova atitude** da comunidade escolar, na mobilização de todos os recursos físicos e humanos, para o estabelecimento de uma rede de apoio à docência inclusiva (KITTEL & SANTOS, 2018; ZIMMERMANN & KITTEL, 2019).

Nesse cenário vamos evocar o **Desenho Universal para Aprendizagem**, sim ele também ganhou complementaridade ao nome e fica fácil entender o porquê. Como já vimos anteriormente, esse conceito deriva do conceito de desenho universal da arquitetura, mas agora aliado aos conhecimentos de educação, neurociência, informática, mídias, dentre outras áreas, se propõe a orientar a organização de objetivos de aprendizagem,



métodos, estratégias, recursos e formas de avaliação, de modo a contemplar diferentes necessidades, interesses e características de aprendizagem (BÖCK, 2019; BÖCK, GESSER & NUERNBERG, 2020).

Mas a história do DUA começou ainda nos anos 80 nos Estados Unidos/EUA, no Centro de Tecnologia Especial Aplicada/CAST, que buscava desenvolver modos de facilitar às/aos estudantes com deficiência o acesso ao currículo geral. Em um primeiro momento, o trabalho era basicamente no uso da tecnologia como ferramenta compensatória. Com o tempo, foi possível perceber que essa abordagem era limitada, pois restringia a ação sobre a pessoa com deficiência, sem analisar o contexto na relação com a aprendizagem. Essa mudança da perspectiva de olhar sobre a situação, apesar de parecer simples, causou grandes impactos, pois se percebeu que a maior parte dos currículos tinha e tem dificuldades em se adequar e considerar as diferenças dos estudantes (BÖCK, 2019; BÖCK, GESSER & NUERNBERG, 2020, SEBASTIÁN-HEREDERO, 2022).

Então temos que nos perguntar quem está insuficiente: a capacidade de aprendizagem ou a organização do currículo? A aprendizagem tem desafios que são de ordem individual, na área concreta de atuação e para desenvolver o protagonismo da/o estudante precisamos “eliminar as barreiras desnecessárias mantendo os desafios necessários” (SEBASTIÁN-HEREDERO, 2020, p. 2). Isso significa que garantir os recursos de acessibilidade não é facilitar as tarefas ou avaliações para as/os estudantes com deficiência.

O CAST reúne pesquisadoras/es, neurocientistas e profissionais da educação e tecnologia para fazer a aplicação dos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem/ DUA e assim tornar suas práticas mais concretas e aplicáveis ao desenho/planejamento curricular. Esse grupo tem conseguido o reconhecimento internacional pelo tratamento inovador que vem imprimindo com as diretrizes educacionais que expandem as oportunidades de aprendizagem para todos os indivíduos.

O DUA passa a ser entendido como um princípio que ao orientar a organização dos currículos, com suas diretrizes, promove a acessibilidade e amplia o direito de todas/os aprenderem. Em linhas gerais e de forma resumida, isso encerra o objetivo tanto da Educação Especial quanto da educação inclusiva, você não acha? E, é!!! Por isso, promovemos esse encontro, pois esses três conceitos se interseccionam e se complementam, embora guardem suas especificidades. É sobre isso que vamos estudar no próximo módulo.

Importa destacar que o domínio apenas técnico desses três conceitos - Educação Especial, educação inclusiva e DUA - não é suficiente para contribuir com a emancipação das pessoas com deficiência. Daí a relevância de uma imersão no campo dos Estudos



da Deficiência, o qual se caracteriza, desde sua origem, pelo compromisso de produzir um conhecimento que contribua com a luta das pessoas com deficiência por participação social plena e irrestrita. O que exige a observação de quais implicações políticas o trabalho intelectual tem produzido, assim como, a mudança na rota da tomada de decisões, sempre que necessário, para enfrentar as opressões que aprisionam pelos padrões da corponormatividade (COSTA; SILVA & BECHE, no prelo).

O objetivo último dos Estudos da Deficiência, na linha dos estudos críticos, é denunciar a realidade opressora e anunciar outra realidade possível, a qual construiremos com luta coletiva sem perder os afetos. Nesse sentido, entendemos que os Estudos da Deficiência funcionam como o guia ético para o direcionamento de uma atuação educacional não somente técnica e academicamente qualificada, mas, sobretudo, politicamente engajada.

RESGATE DAS PRINCIPAIS IDEIAS DO TÓPICO

Neste tópico, vimos sobre os conceitos de Educação Especial, educação inclusiva, um pouco do histórico do Desenho Universal para Aprendizagem e Estudos da Deficiência. Você pôde compreender que a Educação Especial de cunho segregacionista, antes da Constituição Federal de 1988 e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, baseia-se num modelo médico, num sistema paralelo ao ensino regular e com práticas pedagógicas polarizadas, substituindo a classe comum.

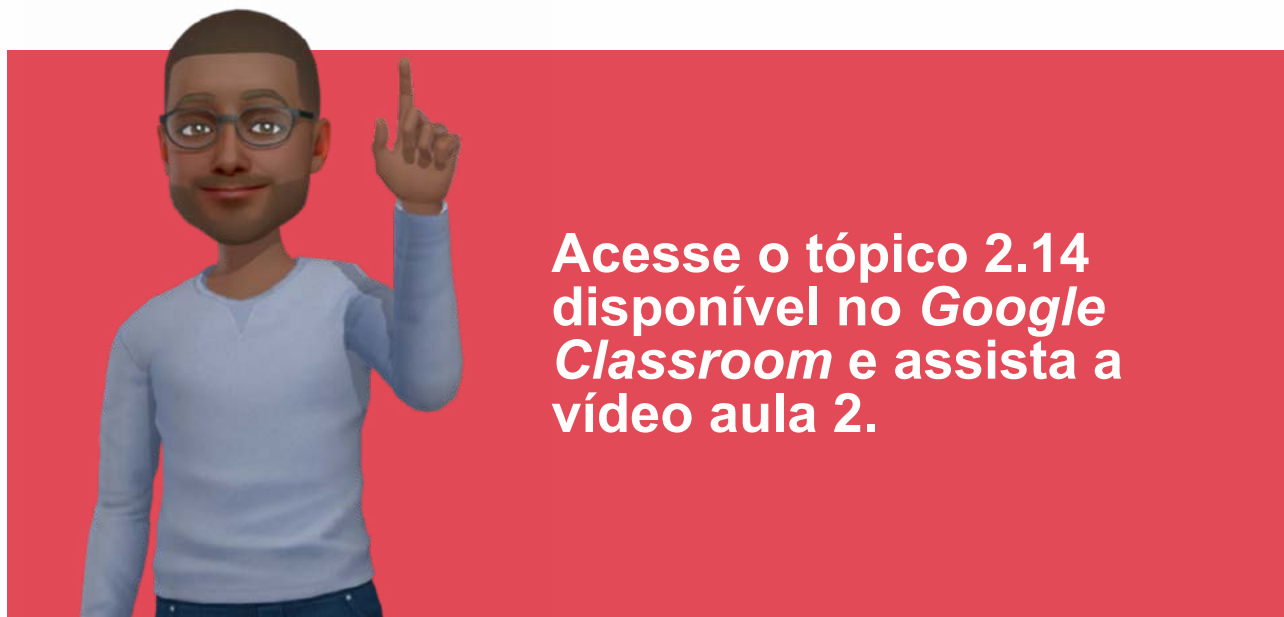
A Educação Especial de cunho inclusivista, após a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, inspira-se no modelo social da deficiência, entendendo que a diversidade é inerente à condição humana, assumindo que a aprendizagem é o que se dá no espaço da escola e da vida comum e reconhecendo que o debate sobre inclusão não se encerra nas pessoas com deficiência, mas diz respeito à todas as pessoas, principalmente, àquelas que historicamente foram impedidas, em certa medida, de participar da construção do conhecimento.

Também aprendemos que o DUA, como princípio orientador de currículos, promove acessibilidade e amplia o direito de todas/os a aprenderem. Defendemos também a adoção dos Estudos da Deficiência como uma âncora para a aplicação ético-política dos 3 conceitos.



ATENÇÃO

Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima.



Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom

Querida/o cursista, leia as tirinhas a seguir.



Audiodescrição: Tirinha com quatro quadrinhos em sequência em ambiente externo, dois na parte de cima e dois abaixo. No primeiro quadrinho, duas mulheres em primeiro plano, em frente a um prédio cinza onde se lê acima das janelas e portas de vidros: “Escola Municipal de Ensino Fundamental”. A mulher da direita é uma mulher de cabelos longos e pretos e está de braços cruzados e sorrindo, posicionada de frente para a mulher da esquerda. A mulher da esquerda tem cabelos castanhos e curtos, usa óculos de grau, segura um microfone próximo a boca e sorri. Ao lado dela, um balão de fala: “Esta escola foi premiada por ter boas práticas de acessibilidade”. No segundo quadrinho, a imagem aproximada somente na mulher com microfone e outro balão de fala: “Diretora, quantos estudantes de inclusão vocês atendem?”. No terceiro quadrinho, a imagem aproximada somente na outra mulher, que está com a testa franzida, expressão confusa com o dedo indicador da mão direita levantado próximo ao rosto. Ao lado dela, um balão de fala: “Setecentos e cinquenta e seis!”. No quarto quadrinho, a imagem aproximada somente na mulher com microfone, que aparece com um espiral em cada olho e com expressão confusa. Fim da descrição.

Fonte: As professoras autoras/formadoras. Essa história é baseada em fatos reais. Design: Augustho Soares com aplicativo Animaker



Audiodescrição: Tirinha com três quadrinhos em sequência em ambiente interno, um na parte de cima e dois abaixo. No primeiro quadrinho, um homem e uma mulher em primeiro plano, a mulher, à direita, é negra, tem cabelos crespos e curtos, usa óculos de grau e está sentada em frente a uma mesa escrivaninha manuseando um computador e, ao lado, sobre a mesa, uma placa de identificação escrito “Diretora”. À esquerda, o homem, branco, com cabelos curtos e bigode, usa óculos de grau e está com expressão séria. Ao lado dele, um balão de fala: “Muitos professores faltaram hoje, assim não haverá auxiliar da Educação Especial para apoiar os trabalhos na turma do terceiro ano, onde tem um estudante cadeirante. O que eu faço?”. No segundo quadrinho, abaixo, a imagem aproximada somente na mulher, com uma das sobrancelhas levantadas, olhando para o computador e um balão de fala ao lado: “Dispensa a turma toda!”. No terceiro quadrinho, a imagem aproximada somente no homem, que aparece de boca aberta e com um espiral em cada olho, com expressão confusa. Fim da descrição.

Fonte: As professoras autoras/formadoras. Essa história é baseada em fatos reais. Design: Augustho Soares com aplicativo Animaker



ATENÇÃO



Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima

Após ler as tirinhas, faça registros, do modo que for mais acessível para você (escrito, áudio, desenho, vídeo, imagem) sobre o encontro dos 3 conceitos: Educação Especial, educação inclusiva, Desenho Universal para Aprendizagem/DUA com base nos Estudos da Deficiência. Em seguida, acesse o tópico 2.16 e poste no *Google Classroom*.

Observação: Você pode responder utilizando o *Talk and Comment*. O link para um tutorial da ferramenta está disponível no *Google Classroom*.

Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom

ENCONTRO SÍNCRONO

Após ler o conteúdo e assistir a vídeoaula 2 sobre “O encontro de 3 conceitos: Educação Especial, Educação Inclusiva e DUA”, vamos nos preparar para o quarto encontro síncrono.

Neste encontro, haverá a discussão sobre as postagens realizadas no *Google Classroom* sobre os gráficos gerados pelo questionário sobre o DUA aplicado após a live de abertura, que traz sobre o conceito e objetivo do DUA. Também as discussões se darão em torno das análises das tirinhas feitas pelas/os cursistas. Vale lembrar que estamos todas e todos em processo de conhecimento sobre os conceitos apresentados acima, assim, gostaríamos que se sentisse livre para participar da discussão, expressando suas opiniões e acolhendo as de suas/eus colegas.

Por gentileza, acesse o link da sala virtual, disponível no item 2.17 no *Google Classroom*, no dia 26 de Setembro às 19 horas para a realização do quarto encontro síncrono.



Audiodescrição: Tertúlio com a cabeça virada para a esquerda e inclinada para a frente, pisca um olho e esboça um sorriso pequeno. Posicionada à esquerda dele, uma tarja escrito "Saiba mais".

Deixamos algumas sugestões de materiais complementares para você aprofundar seus conhecimentos. Aproveite!

[1 - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - canal Claudia Lopes Psicologia e Educação](#)

[2 - Educação Inclusiva : Acolhimento na escola - Canal Instituto Iungo](#)

[3 - Conversa com Bial – 19/10/2020 – Ativista da Educação Inclusiva lista três estratégias para escolas se adaptarem](#)

[4 - Conversa com Bial – 19/10/2020 – Mariana Rosa e Rodrigo Mendes defendem os benefícios da Educação Inclusiva](#)

[5 - Conversa com Bial – 19/10/2020 – Autista e Pedagoga, Caroline Souza fala sobre a Educação Inclusiva](#)



No próximo tópico, nos concentraremos nos estudos sobre o Desenho Universal para Aprendizagem: princípios e diretrizes.

Vamos estudar pessoal?

2.3 Desenho Universal para Aprendizagem: princípios e diretrizes

Neste terceiro e último tópico da Construção do Conhecimento, iremos abordar com vocês os princípios e diretrizes do Desenho Universal para Aprendizagem/DUA, um importante aliado para planejar e oferecer espaços, serviços e práticas inclusivas.

Nas palavras dos idealizadores do DUA, seu objetivo é superar as limitações impostas em currículos tradicionais, denominados de tamanho único (ROSE e MEYER, 2002), e oferecidos de modo padronizado, engessado e impondo um único modo de ensinar e aprender. Não se trata, agora, de seguir um modismo pedagógico ou uma receita de ensino, mas, sim, destacar a necessidade de refletir e renovar as práticas frente às novas demandas da nossa realidade educacional. Busca-se, portanto, um currículo que contemple a singularidade da/o estudante e tenha como meta seu engajamento aos estudos, direcionado pelo objetivo de aprender com significado social e compreensão do processo de aprendizagem (CAST, 2018; BÖCK, 2019; SEBASTIÁN-HEREDERO, 2022). Segundo as/o autoras/or Böck, Gesser e Nuernberg:

Mudanças significativas ocorrem quando se incorporam os princípios do DUA nos currículos e nas práticas docentes, a exemplo da oferta de recursos que se dá pela possibilidade de ampliação das habilidades e nos diferentes modos que os sujeitos se relacionam com o conhecimento e nas condições de participação. (2020, p. 371)

Nesse contexto, a escolarização de estudantes público da Educação Especial requer mudanças substanciais nos sistemas de ensino que incluam práticas pedagógicas pensadas para a participação e o sucesso na aprendizagem. Em geral, o ensino destas/es estudantes, nas turmas comuns do ensino regular é conduzido por meio de acomodações, adaptações individualizadas do currículo e flexibilizações, ainda como uma estratégia para a/o estudante se adaptar ao currículo (ZERBATO & GONÇALVES MENDE, 2018). Todavia, tais práticas demandam trabalho duplo, tanto no planejamento quanto na execução do ensino. E haveria uma forma melhor de ensinar em classes heterogêneas?

Sim, há outras formas, se considerarmos que o objetivo da educação no século XXI não se encerra no domínio dos conteúdos e no uso de novas tecnologias, mas abarca, também, o engajamento e o entendimento do próprio processo de aprendizagem. O DUA



pode auxiliar as/os educadoras/es a alcançar esse objetivo, proporcionando uma referência para entender como criar currículos que atendam às necessidades de todas/os as/os estudantes desde o primeiro momento.

A educação deverá ser o meio pelo qual a/o estudante tenha consciência do que quer aprender e que sabe como fazê-lo, pois se reconhece no processo de aprendizagem e sabe participar das escolhas desse caminho (CAST, 2018; SEBASTIÁN-HEREDERO, 2022). Nesse caso, é importante destacar que “os professores, juntamente com as equipes pedagógicas e de gestão educacional, assumem a responsabilidade de promover uma educação para autonomia” (BÖCK, GESSER & NUERNBERG, 2020, p. 371), e isso exige articulação e circularidade dos diferentes saberes que definem as funções das/os profissionais da educação.

Neste sentido, é uma grande oportunidade de quebrar a lógica do ensino categorial (sorobã para cegos, LIBRAS para surdos) onde os recursos são pensados a partir dos diagnósticos e não das necessidades das/os estudantes. Para isso, a Educação Especial deve atravessar as práticas de ensino e gestão em todas as instâncias que compõem as instituições, levando seus conhecimentos de tecnologia educacional para o cotidiano de todos os espaços escolares.

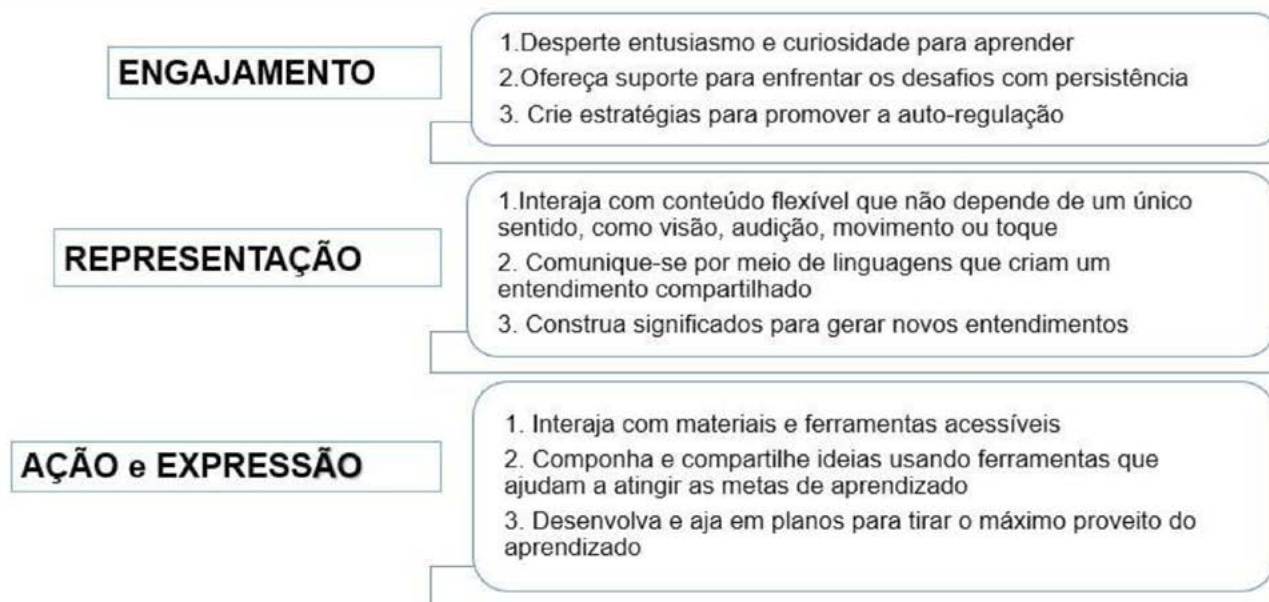
Em ambientes de aprendizagem, como escolas e universidades, a variabilidade individual é a regra, não a exceção. Quando os currículos são projetados para atender às necessidades de uma "média" imaginária, eles não abordam a real variabilidade das/os estudantes. Eles falham em proporcionar a todos os indivíduos oportunidades justas de aprender, excluindo estudantes com habilidades, origens e motivações diferentes que não atendam aos critérios ilusórios da "média".

O DUA contempla a variabilidade das/os estudantes, sugerindo metas flexíveis, métodos diversificados, materiais e avaliações que capacitam as/os educadoras/es para atender às inúmeras necessidades. A estrutura do DUA incentiva a criação de designs de currículo flexíveis desde o começo, tendo opções personalizáveis, assim, permitem a todas/os as/os estudantes progredirem de onde realmente estão e não onde teríamos imaginado que elas/es estivessem. As opções para realizar isso são variadas e fortes o suficiente para fornecer um ensino eficaz para todas/os as/os estudantes. Então, pode ser um processo moroso, mas depois disso, mudanças fazem-se pouco necessárias.

Aliado a esse conhecimento, deve-se considerar a interseccionalidade dos marcadores sociais, mencionados no módulo 1 (classe, gênero, raça, deficiência) que atravessam e constituem as experiências de vida das/os estudantes. Lembrando que a raiz de todas as barreiras é a atitudinal, portanto, campo de debates e estudos, pois tem impacto direto no processo de aprendizagem. Quando os ambientes são projetados intencionalmente para



reduzir as barreiras, todas/os as/os estudantes podem se envolver em uma aprendizagem desafiadora e significativa. O Desenho Universal para Aprendizagem/DUA oferece essa possibilidade ao orientar a organização dos currículos a partir de princípios e diretrizes que promovem acessibilidade. Observe o quadro:



Audiodescrição: Esquema com duas colunas: à esquerda, títulos em letras pretas e tarjas em contorno azul; à direita, informações referentes ao títulos, cada uma com três itens, também em letras pretas e tarjas com contorno azul. No primeiro título se lê “Engajamento” e as informações à direita: “1. Desperte entusiasmo e curiosidade para aprender; 2. Ofereça suporte para enfrentar os desafios com persistência; 3. Crie estratégias para promover a auto-regulação”. Abaixo, o segundo título, “Representação”, e as informações à direita: “1. Interaja com conteúdo flexível que não depende de um único sentido, como visão, audição, movimento ou toque; 2. Comunique-se por meio de linguagens que criam um entendimento compartilhado; 3. Construa significados para gerar novos entendimentos”. Abaixo, o terceiro título, “Ação e expressão”, e as informações à direita: “1. Interaja com materiais e ferramentas acessíveis; 2. Componha e compartilhe ideias usando ferramentas que ajudam a atingir as metas de aprendizado; 3. Desenvolva e aja em planos para tirar o máximo proveito do aprendizado”. Fim da descrição.

Fonte: elaborado pelas autoras/formadoras.

Como ilustrado no quadro, são 3 os princípios que compõem o DUA: engajamento, representação e ação e expressão, os quais indicam, a partir das suas diretrizes, a importância da variabilidade, ou seja, dos múltiplos modos de implementar cada princípio. Vejamos:

Princípio 1 - Engajamento: fornecer opções para recrutar interesse, fornecer opções para

manter o esforço e a persistência, assim como, as opções para a autorregulação;

Princípio 2 - Representação: fornecer opções de percepção, fornecer opções de linguagem, expressões matemáticas e símbolos, promover opções para compreensão;

Princípio 3 - Ação e Expressão: fornecer opções para a ação física, fornecer alternativas para comunicação e expressão, fornecer opções para funções executivas (CAST, 2018).

Outro contributo importante é saber que cada princípio está conectado a diferentes redes cerebrais que se alinham com os respectivos princípios, são elas: redes afetivas - princípio do engajamento, redes de reconhecimento - princípio da representação e redes de estratégia - princípio da ação e expressão (CAST, 2018).



Audiodescrição: Imagem com três quadrados lado a lado com informações em letras pretas. No primeiro, o título: "Redes Afetivas. O 'por quê' da aprendizagem". Abaixo, a ilustração de um cérebro cinza de lado e com a parte lateral esquerda preenchida em verde. Logo abaixo, se lê: "Engajamento. Para alunos com propósito e motivados, estimule o interesse e a motivação para aprender". No segundo quadrado, ao centro, o título: "Redes de conhecimento. O 'o quê' da aprendizagem". Abaixo, a ilustração de um cérebro cinza de lado e com a parte traseira, acima do cerebelo, preenchida em roxo. Logo abaixo, se lê: "Representação. Para alunos engenhosos e conhecedores, apresente informações e conteúdo de maneiras diferentes". No terceiro quadrado, o título: "Redes Estratégicas. O 'como' do aprender". Abaixo, a ilustração de um cérebro cinza de lado e com a parte frontal preenchida em azul. Logo abaixo, se lê: "Ação e expressão. Para alunos estratégicos e direcionados a objetivos, diferencie as maneiras pelas quais os alunos podem expressar o que sabem". Fim da descrição.

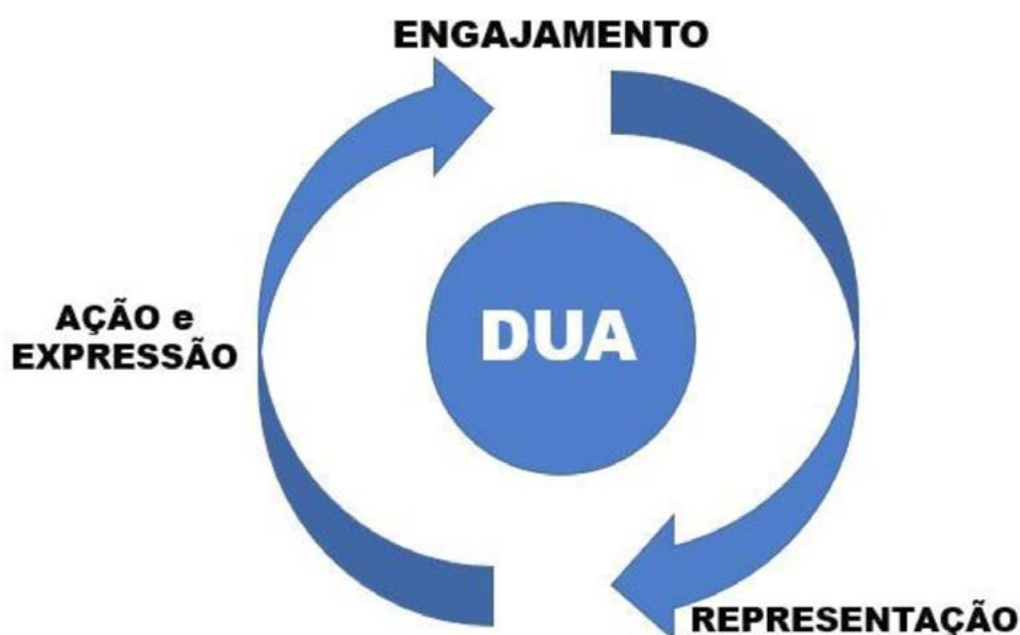
Fonte: produzido pelas autoras/formadoras, com base no site do CAST (2018).

O quadro acima ilustra essa organização e acrescenta a cada princípio o objetivo final do Desenho Universal para Aprendizagem, qual seja, apoiar as/os estudantes para se tornarem "estudantes especialistas" que são, cada um à sua maneira, propositais e



motivados, engenhosos e conhecedores, e estratégicos e orientados por objetivos, respectivamente (CAST, 2018).

Não há uma ordem definida para usar as Diretrizes. Elas podem ser misturadas e combinadas de acordo com objetivos de aprendizagem específicos. Mas essa regra não se aplica aos princípios. Após experimentos com diferentes arranjos, motivados pela literatura e contribuições das/os educadoras/es, a equipe do CAST, além de alterar a ordem do princípio engajamento, colocando-o em primeiro lugar, destaca o papel essencial que ele desempenha na aprendizagem.



Audiodescrição: Esquema circular. Na parte superior, em letras pretas: “Engajamento”. Da palavra sai uma flecha azul que faz movimento de semicírculo em sentido horário. Na ponta da flecha, na parte inferior, se lê em preto: “Representação”. Da parte inferior sai outra flecha azul, em formato de semicírculo também em sentido horário até a parte superior. Na metade dessa flecha, à esquerda do esquema, se lê em preto: “Ação e expressão”. Ao centro do esquema, entre as duas flechas, um círculo com a palavra “DUA”, em branco.

Fonte: Imagem criada pelas autoras/formadoras.

Conforme você pode perceber na imagem, o DUA se constitui em uma estrutura cíclica, lembrando que as diretrizes estão alocadas nos princípios, portanto, constituem “(...) um conjunto de estratégias que podem ser empregadas para superar as barreiras inerentes a maioria dos currículos existentes” (CAST, 2011, p. 262). Neste sentido, educadoras/es precisam estar cientes de que:



As diretrizes não devem ser aplicadas apenas a um aspecto do currículo, nem devem ser usadas com apenas alguns alunos. É ideal que as diretrizes sejam usadas para avaliar e planejar metas, métodos, materiais e avaliações com a finalidade de criar um ambiente de aprendizagem totalmente acessível para todos. (CAST, 2011, p. 262)

Como vimos, os princípios organizam as diretrizes, por sua vez, cada diretriz possui “pontos de verificação”, os quais fornecem sugestões de aplicabilidade mais detalhadas. Neste curso, propomos nos deter apenas aos princípios e diretrizes do DUA, e se você quiser aprofundar seus conhecimentos, recomendamos que acesse o site do CAST, pois você encontra atualizações em primeira mão. [Site disponível aqui](#). Além disso, sugerimos o **Saiba Mais** e as referências indicadas ao final deste caderno, onde você encontra materiais em língua portuguesa.

Querida e querido cursista, a seguir discorreremos de forma mais detalhada os 3 princípios e suas diretrizes, trazendo exemplos práticos. Vamos lá?!

Engajamento: esse princípio está relacionado ao significado e impacto que cada conteúdo proposto terá sobre a/o estudante. Podemos denominar de o “**porquê**” aprender um determinado conteúdo, este princípio está sendo apresentado em primeiro lugar, mas ele é transversal, perpassa os demais princípios e deverá ser renovado em todos os momentos da aprendizagem.

As/Os estudantes diferem marcadamente nas maneiras pelas quais podem ser engajados ou motivados a aprender, não existe um meio de engajamento que seja ideal para todas/os, em todos os contextos (CAST, 2018; BÖCK, 2018). Algumas/ns estudantes são altamente engajados pela curiosidade, enquanto outras/os não. Algumas/ns parecem até mesmo assustadas/os e inseguras/os frente às novidades e preferem uma rotina fixa. Há quem goste de trabalhar sozinho, enquanto outros preferem trabalhar em grupos. E, nesse universo de extremo movimento, que é o desenvolvimento humano, todas/os mudam à medida que se desenvolvem e adquirem novos conhecimentos e habilidades. Na realidade, será necessário fornecer várias opções de engajamento e utilizar diferentes recursos para promover e manter a motivação no processo de aprendizagem.

Vejamos alguns exemplos, você pode apresentar às/aos estudantes o objetivo da atividade relacionando com situações do cotidiano, algo que lhes seja familiar, da sua experiência e vivência. Assim, elas/es se sentirão seguras/os para contribuir com narrativas que ilustram a aplicação daquele conteúdo e despertam o interesse nas/os demais colegas. Outra forma é apresentar o tema da atividade com um vídeo ou uma música que envolva e desperte o desejo pela aprendizagem. Ou ainda contextualizar o conteúdo que será ensinado com uma saída de campo e debates, explorando diferentes pontos de vista.

Representação: esse princípio está relacionado com o próprio conteúdo que será



desenvolvido como suporte teórico para ancorar determinado objetivo de aprendizagem, dessa forma, podemos denominar de **“o que”** a/o estudante irá aprender. Importante destacar que devemos oferecer diferentes gêneros textuais. As informações e instruções precisam ser apresentadas de maneiras diversificadas pela/o professora/or, ampliando as oportunidades de acesso e aprendizagem. Exemplo: apresentar o conteúdo por meio da palavra falada e escrita, de figuras, livros, vídeos, objetos de referência, dentre outros recursos.

Ação e Expressão: o terceiro e último princípio está relacionado a **“como”** a/o estudante irá expressar o que aprendeu. Devem ser oferecidas diversas possibilidades para que ela/e possa dar materialidade ao seu aprendizado. A/O professora/or pode oferecer um rol de formas que considere adequado ao perfil da turma, para realizar a avaliação, que deve ser processual, valorizando todos momentos da aprendizagem. Também é importante validar formas criativas e disruptivas de avaliação, que possam surgir de sugestões das/os estudantes como forma de demonstrar o conhecimento adquirido. Exemplo: a/o estudante pode comunicar o que aprendeu por meio da linguagem oral, criação de portfólios, desenhos (se possível), encenação, vídeos, fotografias.

Para concluir o módulo 2, importa destacar que as modificações no ato de ensinar não são tarefas fáceis e simples de serem executadas, nem ao menos é possível que uma/um professora/or sozinha/o as realize. É necessário toda uma comunidade para educar uma criança, lembrando o provérbio africano. É necessário o estabelecimento de uma rede de apoio à docência inclusiva que envolva toda comunidade escolar a partir de preceitos que devem estar estabelecidos em seu Projeto Político Pedagógico. Os recursos humanos, materiais e financeiros devem confluir para o objetivo comum: ensinar a todas/os.

Querida/o cursista, você percebeu como os princípios do DUA se aproximam conceitualmente das dimensões de mobilização para o conhecimento (**engajamento**), construção do conhecimento (**representação**) e síntese do conhecimento (**ação e expressão**) que usamos para organizar esse material? Além de tentar essa aproximação, as atividades propostas, ao longo da dimensão construção para o conhecimento, intencionaram construir conexão entre teoria e prática, o que não poderíamos deixar para fazer apenas na dimensão da síntese do conhecimento, pois nosso desejo era manter a mobilização para o conhecimento, isto é, o engajamento ao longo de toda a tertúlia. Funcionou para você?

Celso Vasconcelos é um autor brasileiro dedicado aos estudos e pesquisas que promovam espaços educacionais capazes de sustentar práticas pedagógicas que formem sujeitos com uma leitura crítica do mundo e dos conteúdos. E os idealizadores do DUA são estadunidenses que perseguem os mesmos objetivos. Não há casualidade nisso, pelo contrário, é bem possível que você também identifique práticas do seu cotidiano na ilustração



dos princípios e diretrizes do DUA. Isso porque as pesquisas destas/es teóricas/os, elegem para estudos e reflexões aquelas ações pedagógicas que mais se aproximam de ambientes de aprendizagem acessíveis e traduzam o direito universal à aprendizagem.

Percebemos, no Celso Vasconcelos e nas/os pesquisadoras/es do DUA, a dialética do movimento: ação - reflexão - ação. Reside aí a importância de você fazer a transposição da aprendizagem adquirida, durante esse curso, para ressignificar a sua prática pedagógica. Bem como, trazer sua valiosa experiência para (res)significar os conceitos aqui apresentados. Aproveite a oportunidade para conhecer outras experiências, conceitos e trajetórias nos grupos dos encontros síncronos, lembre-se que você está conectada/o a uma rede imensa de professoras/es desse país.

RESGATE DAS PRINCIPAIS IDEIAS DO TÓPICO

Neste tópico, você aprendeu sobre o Desenho Universal para Aprendizagem/DUA e que este está organizado em princípios, diretrizes e pontos de verificação. Também pode refletir sobre a aplicabilidade nos currículos e em sua prática docente, com exemplos que ilustram os referidos conceitos.

ATENÇÃO

Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima.

Acesse o link disponível no item 2.19 no *Google Classroom* e assista a vídeo aula 3 sobre “Desenho Universal para Aprendizagem: princípios e diretrizes”.

Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom





SAIBA MAIS!

Audiodescrição: Tertúlio com a cabeça virada para a esquerda e inclinada para a frente, pisca um olho e esboça um sorriso pequeno. Posicionada à esquerda dele, uma tarja escrito "Saiba mais".

Deixamos algumas sugestões de materiais complementares para você aprofundar seus conhecimentos. Aproveite!

[1 - Live: Acessibilidade e Desenho Universal na Educação - Provocando o capacitismo: contribuições do DUA - E6 - Profª Drª Geisa Letícia Kempfer Böck - Canal Professor Décio Guimarães](#)

[2 - Live: DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM - DUA - Profª Drª Geisa Letícia Kempfer Böck - Canal da Rosemy da Silva Nascimento](#)

[3 - Live: DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM NA PRÁTICA EDUCATIVA - DUA - Profª Drª Eloisa Barcellos de Lima - Canal da Rosemy da Silva Nascimento](#)

[4 - Live: Desenho Universal da Aprendizagem com Ana Paula Zerbato - Profª Drª Ana Paula Zerbato](#)

[5 - Vídeo: Desenho Universal na Aprendizagem - Estrutura das Orientações - Canal Assistiva Tecnologia e Educação](#)



3. Elaboração da síntese do conhecimento

Querida e querido cursista, estamos chegando ao final da nossa Segunda Tertúlia. Nessa dimensão de Elaboração da síntese do conhecimento, objetivamos estabelecer, mais efetivamente, conexões entre teoria e prática, por isso propomos uma atividade de aplicação dos conteúdos estudados ao longo da Tertúlia para análise e intervenção no contexto escolar.

Vamos retomar o caso ilustrativo “O professor extraordinário com uma prática ordinária”, apresentado na dimensão Mobilização para o conhecimento e discutido no segundo encontro síncrono, para realizar as análises teóricas e para provocar estratégias de intervenção. Agora você conhecerá a história completa, por gentileza, leia-o, novamente, abaixo:

O professor extraordinário com uma prática ordinária

Pedro é professor de português em uma escola pública, atua nesse contexto há 4 anos. Nunca escondeu sua insatisfação frente aos princípios pedagógicos da escola, pois considera que o conteúdo precisa ser memorizado e não necessariamente significado.

- Tem conteúdo para ser passado, não dá para perder tempo com esses modismos de pensar nas necessidades de cada um. Sabe quantos alunos eu tenho?

Considera-se um excelente professor, pois trabalhou muitos anos em “uma importante e conhecida instituição de ensino na rede particular”, nas palavras dele. Então, naquele início de ano, tendo que atender aos indicativos do Projeto Político Pedagógico da escola sobre inclusão, elegeu o livro Extraordinário para orientar seu trabalho em uma turma do 7º ano. Imaginou que com a leitura desse título já contemplaria a questão reflexiva sobre o respeito às diferenças e deixaria as aulas “mais dinâmicas”, seguindo orientação da equipe pedagógica.

É importante mencionar que a maioria das/os estudantes estava sem vir para a escola nos últimos tempos, devido ao isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19 e, também, ao marasmo no enfrentamento da mesma pelo Brasil. Ou seja, são estudantes que em março de 2020 estavam no 5º ano do Ensino Fundamental I, com uma professora regente como referência. No retorno às atividades híbridas, em junho de 2021, foi facultado seguir com os estudos de maneira remota e/ou intercalar a presença em semanas alternadas com turmas reduzidas. Soma-se a isso o fato de que muitas/os não



dispuseram dos recursos tecnológicos básicos e necessários para acompanhar a oferta do ensino no período pandêmico.

Nessa turma estuda a Maria, que está na escola desde o 1º ano. É assídua, pontual e muito atenta a todas propostas pedagógicas. É participativa e se aborrece se houver conversas paralelas durante a explanação do professor. É exigente com relação às atividades propostas, não aceita trabalhar conteúdos diferentes daqueles oferecidos à turma. É muito simpática e solícita, está sempre disposta a auxiliar. Maria tem paralisia cerebral, o que lhe confere um andar muito peculiar, seu ponto de equilíbrio é muito diferente das demais pessoas e, às vezes, tem-se a impressão que ela vai cair... mas, que nada, ela se desloca com muita rapidez e segurança, produzindo um ruído peculiar, de bater de pé, que já identifica sua passagem. A paralisia cerebral é uma lesão que atinge a área motora, também responsável pela fala, daí a grave afasia de Maria. Sua fala é de difícil compreensão, apesar dos seus esforços, usando gestos e entonação na voz. Ela precisa de apoios específicos para o uso do banheiro, deslocamento e alimentação, por isso tem uma professora auxiliar na turma, que oferece o suporte sempre que necessário. Maria não sabe ler, e não é a única na sala que ainda não desenvolveu essa habilidade.

Foi nesse contexto que o professor Pedro levou para a turma do 7º ano um filme baseado no livro Extraordinário, com o objetivo de introduzir o tema e criar envolvimento da turma com reflexões acerca da inclusão. Acontece que o filme era legendado. Maria não conseguia acompanhar a atividade, sentiu-se deslocada, deixada de lado. Levantou da sua carteira, esbarrando em um colega e outro, foi até o professor para comunicar isso. O Professor não entendeu o que ela queria:

- Sente-se. Você está atrapalhando a aula.

Maria insistia. Apontou para a projeção, gesticulava e mobilizou todos seus recursos para comunicar que não conseguia acompanhar a atividade. A esta altura a turma já havia se agitado, entendeu as rogativas da Maria. Algumas/ns colegas se levantaram, foram até o professor para, junto com a professora auxiliar, intermediar a comunicação. O professor, aborrecido, com toda aquela confusão, gritou:

- Silêncio. Todos sentados em seus lugares.

- Professora auxiliar, tire a Maria da sala, leve para a equipe pedagógica ou sala de recursos... ela está atrapalhando a aula.

A professora auxiliar, que era nova na escola, sentiu-se constrangida diante da impositividade do professor e, arrastando Maria, que protestava diante do encaminhamento, saiu da sala de aula.

Já na Sala de Recursos, acompanhado da Supervisora Escolar, Maria não controlava



mais sua ansiedade, sinalizava que queria voltar para a sala, queria ver o filme e que conhecia a história visto que a mãe havia comprado o livro e eles tinham “lido” nas férias.

Após uma breve conversa, ânimos arrefecidos e uma estratégia de intervenção, todas/os dirigem-se à sala de aula. O professor é tomado pela surpresa de ver todas/os a porta da sala de aula. É a professora da Educação Especial que conduz a conversa:

- Com licença, professor Pedro e estudantes, vamos conversar sobre o ocorrido, refletir e aprender.

- Levante a mão quem está conseguindo acompanhar a história do filme com a leitura da legenda.

Instalou-se um grande silêncio na turma. A professora da Educação Especial prosseguiu:

- É importante lembrar, entender e respeitar o fato de que podemos ter outros estudantes com dificuldades para acompanhar essa atividade. Alguns que não conseguem ler rápido ou que estão com dificuldades de enxergar as letras porque são pequenas ou ainda porque a sala está com muita luz e há reflexo na projeção. E, pode haver outros estudantes que assim como Maria, ainda não sabem ler.

A Supervisora Escolar encorajou:

- Então, levante a mão quem está conseguindo acompanhar o filme com a leitura da legenda. Só assim vamos conhecer o perfil da turma e o professor Pedro poderá oferecer atividades que atendam às necessidades de vocês.

Aos poucos os estudantes foram levantando as mãos e foi possível constatar que cerca de 30% da turma não estava sendo contemplada com aquela atividade. Outro silêncio se instalou, havia muito para se pensar e nenhuma palavra daria conta de encerrar a diversidade de sentimentos que emergiram daquele momento. O sinal do recreio tocou. As/os estudantes levantaram e saíram rapidamente para outra valiosa experiência da escola, os encontros.

O professor ainda tentou se justificar dizendo que era um absurdo uma situação dessas, em uma turma de 7º ano, que o mínimo que se espera é que todos saibam ler. Foi convidado a refazer seu planejamento de forma colaborativa com a equipe pedagógica e a Professora da Educação Especial. Começou a entender que “toda aquela teoria” das formações em serviço podem e devem ser transpostas para a ação pedagógica de planejar, instruir e avaliar.

Como vemos, a falta de informação, formação e apoio às/aos professoras/es pode levar essa/e profissional a uma prática docente ordinária. Em tempos onde o acesso de



todas/os ao ensino regular é garantido por lei, devemos considerar as diferenças como elemento primordial da constituição do perfil de todas as turmas. Reconhecer as diferenças é o primeiro passo para entender a necessidade de estabelecer o trabalho colaborativo como premissa na composição da rede de apoio à docência inclusiva.

Fonte: As autoras/formadoras. Essa história é baseada em fatos reais.

MUITO BEM!



Audiodescrição: Tertúlio posicionado e olhando para frente, com um sorriso pequeno, braço esquerdo levantado e o dedo indicador apontando para cima.

Agora você vai mobilizar seus conhecimentos para refletir e repercutir sobre o caso ilustrativo, em consonância com suas vivências.

Isso mesmo, após o estudo da segunda Tertúlia, onde você acessou a importantes conteúdos para poder entender seu contexto social e profissional, nós lhe oferecemos a leitura do caso ilustrativo “O professor extraordinário com uma prática ordinária”. Agora, faça registros, do modo que for mais acessível para você (escrito, áudio, desenho, vídeo, imagens), sobre as questões orientadoras abaixo e poste seu comentário no item 2.21 “Atividade final da Tertúlia 2”, disponível no *Google Classroom*.

- **Identifique, na ação do professor, quais as barreiras para a aprendizagem.**
- **Quais os aspectos que o professor deveria ter considerado na hora que realizou/ organizou o planejamento?**
- **Quais os recursos utilizados estavam inapropriados para o perfil da turma?**
- **O que você mudaria no planejamento?**
- **Aponte em quais posturas das profissionais que apareceram no caso você considera como uma prática disruptiva orientada por princípios dos Estudos da Deficiência.**



PARABÉNS!

VOCÊ ESTÁ QUASE TERMINANDO A SEGUNDA TERTÚLIA!

Audiodescrição: Tertúlio, sorrindo, olha para cima e segura, com a mão esquerda, um cone colorido em frente a boca. Dele saem e voam fios de serpentinas vermelhos, verdes, amarelos e azuis.



Acesse o tópico 2.21 e poste no *Google Classroom*, faça registros, do modo que for mais acessível para você (escrito, áudio, desenho, vídeo, imagem) sobre a atividade final da Segunda Tertúlia.

Observação: Você pode responder utilizando o *Talk and Comment*. O link para um tutorial da ferramenta está disponível no *Google Classroom*.

Clique no logo do *Google Classroom* logo a baixo:



Google Classroom



Referências

ALONSO, C. M.; GALLEGU, D. J.; HONEY, P. **Los estilos de aprendizaje**: procedimientos de diagnóstico y mejora. Madrid: Mensajero, 2002. BARROS, D. M.V. Tecnologias de la Inteligência: gestión de la competencia pedagógica virtual. Madrid: Popular, 2007.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial, MEC/SEESP. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes>>. Acesso em: 24 jul. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Lei n. 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: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. Decreto nº 3.956 de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm Acesso em: 31 jul. 2022.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2022.

BRASIL. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BÖCK, G. L. K.; GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. O desenho universal para aprendizagem como um princípio do cuidado. **Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis**, 2020, v. 16, n. 2, p.1 jul. 2022.



BÖCK, G. L. K. **O Desenho Universal para Aprendizagem e as Contribuições na Educação a Distância**. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019 Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214398>>. Acesso em: 20 jul. 2022.

CARLETTO, A. C.; CAMBIAGHI, S. **Desenho Universal: um conceito para todos**. São Paulo: Instituto Mara Gabrilli, 2016.

CAST (2011). **Universal Design for Learning Guidelines version 2.0**. Wakefield, MA: Author. Disponível em: <<https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>>. Acesso em: 3 de ago. 2022.

CAST (2018). **Diretrizes do Desenho Universal para Aprendizagem versão 2.2**. Disponível em: <<https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>>. Acesso em: 3 de ago. 2022.

CAVELLUCCI, L. C. B. **Estilos de Aprendizagem: em busca das diferenças individuais**. Editora da UFRGS, 2003, p.10-12.

COMITÊ DEFICIÊNCIA E ACESSIBILIDADE DE ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA. **Contracartilha de acessibilidade**: reconfigurando o corpo e a sociedade. ABA; ANPOCS; UERJ; ANIS; CONATUS; NACI: Brasília; São Paulo; Rio de Janeiro, 2020.

COSTA, L. M. L.; SILVA, S. C.; BECHE, R. C. E. Apresentação. In: SILVA, S. C.; BECHE, R. C. E.; COSTA, L. M. L. (orgs). **Estudos da Deficiência na Educação**: Anticapacitismo, Interseccionalidade e Ética do Cuidado. Florianópolis: Editora UDESC, 2022.

DINIZ, D. **Modelo Social de deficiência**: a crítica feminista. Brasília: Série Anis, v. 28, Letras Livres, n. 1-8, julho, 2003.

DINIZ, D. **O Que é Deficiência?** São Paulo: Brasiliense, 2012.

DINIZ D; SANTOS W. Deficiência e Direitos Humanos: desafios e respostas à discriminação. In: Diniz D, Santos W, organizadores. **Deficiência e Discriminação**. Brasília: Letras Livres, EdUnB; 2010.

DINIZ D; BARBOSA, L.; SANTOS W. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. In: Diniz D. SANTOS, W. organizadores. **Deficiência e Discriminação**. Brasília: Letras Livres, EdUnB; 2010.

FERREIRA, J. R. e GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B. & Faria, L. C. M. (Orgs.) **Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB**, pg. 372-390. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.



GAVÉRIO, M. A. Apontamentos sobre as possibilidades de uma sociologia da deficiência. Contemporânea – **Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 11, n. 2, p. 579-587, maio/agosto de 2021.

KITTAY, E. F. The Ethics of Care, Dependency, and Disability. **Ratio Juris**, v. 24, n. 1, p. 49–58, 2011.

KITTEL, R. I.; SANTOS, R. O trabalho colaborativo na organização dos serviços da educação especial. In: ANAIS DO 8º CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, São Carlos. Anais eletrônicos Campinas, Galoá, V. 3, 2018.

KITTEL, R. **Facebook: as ações que jovens com deficiência intelectual realizam na rede social digital à luz dos princípios da autoadvocacia**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2017.

LARROSA, J. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor**. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LIMA, E. B., FERREIRA, S. M. & LOPES, P. H. **Influências da eugenia na Legislação educacional brasileira**: as produções capacitistas na educação especial. In M. Gesser, G. L. K. Böck & P. H. Lopes (Orgs.). Estudos da Deficiência: Anticapacitismo e Emancipação Social. Curitiba – PR. Editora CRV. 2020.

MAIOR, I. **A deficiência é a falta de oportunidades de participação em sociedade**. Instituto paradigma, 2022. Disponível em: <<https://iparadigma.org.br/izabel-maior-a-deficiencia-e-a-falta-de-oportunidade-de-participacao-em-sociedade/>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

MARTINS, B. S. et al. Investigação emancipatória da deficiência em Portugal: desafios e reflexões. In: MORAES, M. et al. **Deficiência em questão**: para uma crise da normalidade. Rio de Janeiro: Nau, 2017.

MELLO, A. G. Deficiência, Incapacidade e Vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.21, n.10, p. 3265-3276, 2016.

MEYER, A., ROSE, D. H., & GORDON, D. (2014). Universal design for learning: Theory and Practice. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Nova York: ONU, 13 dez. 2006.



ROSE, D.H.; MEYER, A. 2002. Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. Alexandria, ASCD, 216 p. Disponível em: <http://udlguidelines.cast.org>. Acesso em: 3 ago. 2022.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SASSAKI, R. K. **Nada sobre nós, sem nós**: Da integração à inclusão – Parte 1. Revista Nacional de Reabilitação, ano X, n. 57, p. 8-16, jul./ago. 2007.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009.

SEN, A. Elementos de uma teoria de Direitos Humanos. In: DINIZ D, SANTOS W (org.). **Deficiência e Direitos Humanos**: desafios e respostas à discriminação. Brasília: LetrasLivres, EdUnB; 2010.

SEBASTIAN-HEREDERO, E. Estilos de aprendizaje. Un modelo de escala de observación docente para el registro de estilo de aprendizaje -REA-. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2301-2317, out./dez, 2019.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, p. 733-768, 2020.

UNESCO. **Declaração de Incheon**: Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por>. Acesso em: 12 jul. 2022.

VASCONCELLOS, C. S. Metodologia Dialética em Sala de Aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v.21, n.83, p. 28-55, 1992.

ZERBATO, A. P. **Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

ZERBATO, A. P., GONÇALVES MENDES, E. **Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar**. Educação Unisinos, v. 22, n. 2, p. 147-155, abril-junho de 2018.

ZIMMERMANN N., KITTEL R. **Desenho Universal aplicado à Aprendizagem: contribuições para o exercício da docência inclusiva**. In: VIII Congresso de Educação Básica, 2019, Florianópolis. Anais... Florianópolis:Secretaria de Educação do Município de Florianópolis. 2019.