

HÁ LUZ NO FIM DO TÚNEL: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

ODS (4)

Ariane de Moraes Panonte (Unitau)

Profa. Dra. Luciana de Oliveira Rocha Magalhães (Unitau)

Resumo

Embora existam muitos debates sobre a Educação na Perspectiva inclusiva, observa-se que os avanços no cenário nacional ainda são bastante morosos. Os progressos apoiados nos dispositivos legais garantem o direito de acesso e permanência de pessoas com deficiência nas escolas, entretanto, nem sempre esse movimento garante que os estudantes tenham suas necessidades educacionais atendidas no espaço escolar. Partindo dessa premissa, este artigo versa sobre a Educação sob a Perspectiva Inclusiva, com o objetivo de fomentar a discussão sobre o Ensino Colaborativo e o Desenho Universal para a Aprendizagem como possíveis caminhos para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. Para apoiar essa discussão, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre os conceitos mencionados, pois estes se configuram como modelos práticos de suporte aos professores de salas regulares, promovendo o processo de ensino-aprendizagem para todos os alunos, independentemente da existência ou não de impedimentos físicos, mentais ou sensoriais. Essas abordagens visam eliminar barreiras por meio da colaboração entre professores de Atendimento Educacional Especializado e professores de sala de aula regular, rompendo com o modelo pedagógico homogêneo tradicional e implementando estratégias de ensino que favoreçam todos os estudantes.

Palavras-chave: Educação na Perspectiva Inclusiva; Ensino Colaborativo; Desenho Universal para Aprendizagem.

Abstract

Although there are many debates about education from an inclusive perspective, it can be seen that progress on the national scene is still quite slow. Progress based on legal provisions guarantees the right of people with disabilities to access and remain in schools, but this movement does not always ensure that students have their educational needs met in the school environment. Based on this premise, this article deals with Education from an Inclusive Perspective, with the aim of encouraging discussion about Collaborative Teaching and Universal Design for Learning as possible ways of building a truly inclusive school. To support this discussion, a literature review was carried out on the concepts mentioned, as they are practical models to support teachers in regular classrooms, promoting the teaching-learning process for all students, regardless of whether or not they have physical, mental or sensory impairments. These approaches aim to eliminate barriers through collaboration between Specialized Educational Assistance teachers and regular classroom teachers, breaking with the traditional homogeneous pedagogical model and implementing teaching strategies that favor all students.

Keywords: Inclusive Education; Collaborative Teaching; Universal Design for Learning.

Introdução

A escola, enquanto instituição pública responsável pelo processo de ensino-aprendizagem, assume um papel central nas discussões sobre a inclusão de todas as pessoas. Assim, nas últimas décadas, os debates sobre a inclusão de pessoas com deficiência na escola ganharam força, impulsionados por diversos dispositivos legais. Esse movimento começou com a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988 e foi posteriormente fortalecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) e, especificamente na área da educação, pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Resolução nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Decreto nº 7.611 de 2011.

Contudo, as mudanças sociais acerca da inclusão de pessoas com deficiência na escola são processuais. Desse modo, observa-se que a “letra fria da lei” assegura a inserção e permanência, entretanto, não é suficiente para que a inclusão ocorra de fato, visto que, as normas formais de um estado nação não conseguem, sozinhas, alterar a cultura e as condições materiais do local em que estas pretendem regular. Mesmo assim:

Por mais que se avenge o fato de alguns direitos não se consubstanciem no terreno da prática, posto permanecerem distantes das relações cotidianas em termos de aplicabilidade, tal ocorrência não secundariza em termos de importância histórica. (Picollo, 2022, p.2-3).

Ainda neste sentido, segundo Bobbio (2001) *apud* Picollo (2022), a existência do direito apresenta como desenlace impactos diretos ou indiretos na elaboração de políticas públicas e na forma como a sociedade concebe o fenômeno ou relação.

Entretanto, de acordo com Patto (2008) a educação inclusiva, assume que as projeções políticas indicam que continuarão existindo estudantes excluídos, pois a inclusão na escola, norteadas por programas governamentais culminam no que ela indica ser uma inclusão precária.

É certo que as discussões acerca da necessidade de garantia de condições equitativas às pessoas com deficiência são fundamentais e que muitos são os avanços da Educação na Perspectiva Inclusiva decorrentes desses movimentos. Entretanto, observa-se que no cerne das escolas as barreiras enfrentadas por estudantes com impedimentos ainda são muitas devido, entre outras coisas, à escassez de formação continuada para docentes e para demais funcionários que compõe o quadro funcional das instituições educacionais.

Como consequência da lentidão nos avanços em direção a uma Educação Inclusiva, Capellini (2007) observa que os professores manifestam diferentes reações diante desse desafio. Entre essas reações, destacam-se a declaração de não se sentirem preparados para atender alunos com deficiência, as queixas sobre o elevado número de estudantes por sala e a falta de tempo para a preparação de materiais adaptados, entre outras. De acordo com a autora, esse cenário pode resultar em uma recusa explícita ou velada de receber alunos com necessidades educacionais especiais em suas turmas, ou, alternativamente, em um impulso para a busca de melhorias em sua prática pedagógica.

Capellini (2007, p.114) afirma que “Uma das maiores preocupações dos professores nos últimos anos tem sido como ensinar alunos com deficiências em suas turmas comuns, uma vez que isso requer reformulação nas práticas pedagógicas tradicionais”. Um caminho apontado pela autora indica a prática do ensino colaborativo, visto que neste, o exercício de reflexão da própria prática é constante.

Neste sentido, estes professores expressam o temor diante do que se configura como algo que foge ao conhecido, visto que, são formados para trabalhar de maneira homogênea, recebendo assim, poucos instrumentos para trabalhar com a diversidade de alunos.

Assim, a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, somadas a formação continuada se fazem necessárias para fomentar a reflexão sobre o saber construído e as próprias práticas docentes, sobre o processo ensino-aprendizagem, e sobre uma leitura ampliada da realidade educacional.

Educação na Perspectiva Inclusiva

Ao longo de sua história, a educação brasileira registrou avanços significativos, como a garantia de acesso para todas as pessoas e a construção de uma perspectiva inclusiva. No entanto, a educação inclusiva é um processo contínuo, principalmente devido à necessidade de investimentos constantes para mudar o paradigma da deficiência.

De acordo com Diniz, Barbosa e Santos (2009) é fundamental superar as concepções que veem a deficiência apenas como impedimentos físicos, intelectuais ou sensoriais, adotando uma compreensão mais ampla que reconheça os impedimentos impostos no social. Isso porque os espaços e o ensino ainda apresentam barreiras em sua estrutura, dificultando a participação plena de todos.

Embora na Educação seja possível identificar dispositivos legais a fim de fomentar a atuação educacional na perspectiva inclusiva, há de se considerar o que Zerbato e Mendes

(2018) asseveram sobre a temática, ao inferirem que é necessário mais do que intenção e documentos para que a inclusão ocorra. Desse modo, faz-se necessário o atendimento das necessidades demandadas pelos estudantes, o que requer modificações no ato de ensinar.

Contudo, essas modificações são complexas e requerem o apoio de profissionais especializados, recursos e formação continuada.

Nessa direção, a presença do professor de Atendimento Educacional Especializado, tal como previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) se torna fundamental, como agente que participa colaborativamente da construção de uma escola mais inclusiva.

Isto posto, torna-se viável dizer que:

Uma escola inclusiva requer, entre vários aspectos, a construção de uma cultura colaborativa que vise a parceria com professores de Educação Especial e profissionais especializados, a fim de elaborar e implementar práticas pedagógicas inclusivas. (Zerbato e Mendes, 2018, p.149)

Ensino colaborativo- um caminho

As dificuldades enfrentadas pela Educação na Perspectiva Inclusiva ainda são muitas, entretanto, não se pode desconsiderar que este se trata de um processo no qual há muitas variáveis como a própria política, a sociedade, a comunidade escolar e os professores, sendo estes últimos os agentes diretos no trabalho com estudantes que apresentem impedimentos físicos, mentais e/ou sensoriais.

Assim sendo, a formação docente tem sido amplamente pesquisada e embora sejam encontradas muitas lacunas tanto na formação inicial quanto na continuada, é imprescindível porém, ao recuperarmos a premissa de Marx de que toda práxis é social, ou seja, todo trabalho parte de uma necessidade constituída socialmente, e que esse mesmo trabalho atende a uma necessidade de mudança da natureza, mas muda concomitantemente o trabalho, pode-se concluir que na Educação, o professor interfere no processo de ensino-aprendizagem e é por ele também modificado.

Desse modo, o professor é um sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem. Aprimora-se com a formação, mas também se aperfeiçoa na prática cotidiana.

Tardif e Raymond (2000), asseveram que o saber docente é composto por conhecimento, competências, habilidades e atitudes que fazem parte de seu fazer cotidiano. Além disso, o saber docente é permeado também por sua personalidade, entusiasmo vivacidade e conhecimentos socialmente compartilhados entre pares e mesmo com os alunos, uma vez que, habitam o mesmo mundo. Assim, os autores apontam que os saberes docentes provêm da formação

profissional, mas não apenas dela, já que se somam as suas experiências sociais e as adquiridas ao longo do exercício profissional.

Em vista disso, o ensino colaborativo que se caracteriza como uma abordagem pedagógica que envolve a colaboração entre professores de diferentes especializações, como os de educação comum e especial, para atender de forma mais eficaz às necessidades de todos os alunos, especialmente aqueles com deficiências, se constitui como uma potente metodologia para a promoção de habilidades e conhecimentos individuais dos professores, permitindo que trabalhem juntos para atender às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências.

O professor de Atendimento Educacional Especializado, pode trazer muitas contribuições aos professores regulares, pois sua função que é guiada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tem a responsabilidade de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade para eliminar barreiras. Isso contribui para a participação e para o processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista- TEA, altas habilidades/superdotação, considerando suas necessidades específicas.

Os dados apresentados pelo Censo Escolar de 2023 que indicou que o percentual de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades tem aumentado em todas as etapas do ensino. Assim, o número de matrículas da educação especial chegou a 1,8 milhões em 2023, sendo a maior parte dessas no Ensino Fundamental.

Esses dados reforçam a importância do professor de Atendimento Educacional Especializado nas escolas, sobretudo pelo fato de seu trabalho não se restringir apenas ao atendimento individualizado no aluno, mas por estender-se também a oferta de suporte ao professor de sala regular por meio do planejamento conjunto de aulas e estratégias a fim de que as atividades sejam inclusivas e beneficiem a todos os alunos. Outra contribuição que pode ser dada pelo professor de Atendimento Educacional Especializado, é a formação voltada para a criação de estratégias de ensino diferenciadas voltadas para as necessidades específicas dos alunos com deficiência, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo. Além disso, uma das tarefas de grande relevância deste professor especialista é atuar como facilitador de momentos de reflexão e avaliação sobre a própria prática pedagógica.

Neste contexto,

Pensar a prática significa refletir sobre o que está ocorrendo em sala de aula, considerando as condições em que o trabalho pedagógico se desenvolve na escola e tomar decisões sobre a melhor forma de orientar a aprendizagem dos

alunos. Um professor que tematiza a prática é aquele que se abre para a discussão do que realiza com seus alunos, que sabe fazer e utilizar registros escritos sobre os planos e os resultados de suas aulas, que tem condições de compartilhar dúvidas e questionamentos com seus colegas de trabalho, procurando e oferecendo auxílio para a construção de propostas de ensino cada vez mais efetivas. (Capellini, 2007, p. 116)

Tal proposta, corrobora com Vilaronga e Mendes (2017, p. 20) quando afirmam que “a escola deve ser modificada para educar o aluno PAEE e que é preciso qualificar o ensino ministrado em classe comum, local onde o aluno passa a maior parte do tempo de sua jornada escolar.”

Assim, no que Vilaronga e Mendes (2017) intitulam de coensino, o professor de sala regular e o professor de AEE assumem juntos a responsabilidade pelo planejamento, orientação e avaliação do ensino efetuado a um grupo heterogêneo de estudantes. Dentro da propositura do coensino não há hierarquia entre os professores, tampouco separação de atividade do professor de sala regular e professor de AEE. O trabalho de ambos acontece concomitantemente.

Neste sentido, a atuação de ambos os professores se potencializa na direção de uma Educação na Perspectiva Inclusiva, capaz de abarcar a todos os alunos de uma mesma sala, considerando a sua heterogeneidade.

Posto isso, coensino e ensino colaborativo constituem-se como valiosas ferramentas capazes de fortalecer a atuação dos docentes na perspectiva inclusiva e minimizar as lacunas existentes no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com impedimentos físicos ou mentais. Contudo, tal metodologia não diminui a necessidade de investimento massivo na formação continuada de professores, bem como, na avaliação curricular da formação inicial de professores.

DUA- Desenho Universal para a Aprendizagem

Como já mencionado anteriormente, a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva apresenta avanços ao longo de sua história. Entretanto, enquanto prática ocorre ainda de maneira distanciada da sala de aula, pois comumente o Atendimento Educacional Especializado se limita ao atendimento voltado para os alunos público-alvo da educação especial em contraturno, assemelhando-se a modelos clínicos, desvinculado, portanto, das atividades que ocorrem fora deste atendimento.

Nestes moldes, a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, pouco contribui para a construção de uma escola realmente inclusiva.

Em vista disso, na busca por métodos que visem a perspectiva inclusiva encontra-se o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Este surgiu nos Estados Unidos, no ano de 1999, cunhado por David Rose, Anne Meyer e outros pesquisadores do *Center for Applied Special Technology* (CAST), e pautado pela necessidade de tornar as escolas ambientes inclusivos e oportunizar a aprendizagem para todos.

De acordo com Zerbato e Mendes (2018) o DUA se fundamenta na elaboração de estratégias para acessibilidade de todos e se organiza a partir de pesquisas científicas sobre a aprendizagem, com as seguintes indicações: 1- A aprendizagem está relacionada tanto aos aspectos emocionais quanto aos biológicos do indivíduo, 2- É fundamental que o estudante tenha experiências significativas, 3- As emoções motivam o estudante para a aprendizagem, 4- O ambiente é muito importante, nele o estudante aprende e depois pode transferir o que aprendeu para outros espaços, 5- a aprendizagem deve fazer sentido para o aprendiz, 6- cada pessoa é única, portanto, tem estilo, ritmo e modo de aprendizagem singular, 7- para aprendizagem é necessária a presença de estabilidade e de desafios.

Estes aspectos, ainda segundo Zerbato e Mendes (2018), se baseiam nos sistemas corticais do cérebro diretamente relacionados com aprendizagem, sendo redes de reconhecimento, estratégias e motivação.

Conforme Nunes e Madureira (2015) *apud* Zerbato e Mendes (2018), o DUA se configura como uma abordagem curricular que possibilita os docentes a identificarem e removerem as barreiras de aprendizagem, oportunizando aos estudantes maneiras diferentes de aprender. Além disso, diminui a necessidade de adaptações curriculares individuais, pois é elaborado um plano de aula que seja acessível a todos.

Entretanto, a elaboração do DUA se torna viável a partir de uma construção colaborativa entre professores de sala regular e professores especialistas, podendo ser enriquecido com a participação de outros profissionais.

Conforme apontam Zerbato e Mendes (2018), o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é construído com base em princípios que visam criar um ambiente de aprendizagem acessível e inclusivo para todos os alunos. Essa construção envolve várias etapas e considerações fundamentais. Primeiramente, o DUA é baseado em três princípios fundamentais: a oferta de múltiplas formas de representação, que permite apresentar informações e conteúdo de diferentes maneiras, facilitando o acesso ao conhecimento conforme as necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos; a promoção de múltiplas formas de expressão, que proporciona diversas opções para que os alunos demonstrem o que aprenderam,

seja por meio de projetos, apresentações ou outros formatos que se adequem às suas habilidades; e a criação de múltiplas formas de engajamento, que busca envolver ativamente os alunos no processo de aprendizagem, considerando seus interesses e motivações, o que pode aumentar a participação e a retenção do conhecimento.

Ainda segundo os autores, antes de implementar o DUA, é importante realizar uma avaliação das necessidades, capacidades e interesses dos alunos, o que ajuda a identificar as adaptações necessárias e a planejar atividades que atendam a todos. A construção do DUA deve envolver a colaboração entre diferentes profissionais da educação, como professores de educação comum, professores de educação especial, psicopedagogos e outros especialistas. Essa colaboração permite a troca de ideias e a criação de um currículo que seja verdadeiramente inclusivo.

Os educadores devem desenvolver ou adaptar materiais e recursos que sejam acessíveis a todos os alunos, utilizando tecnologia assistiva, recursos visuais, audiovisuais e atividades práticas que atendam a diferentes estilos de aprendizagem. Ao implementar o DUA, é fundamental que os educadores sejam flexíveis e dispostos a ajustar suas abordagens com base no feedback dos alunos e na observação do que funciona melhor em sala de aula, pois a adaptação contínua é essencial para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender.

Por fim, Zerbato e Mendes (2018) indicam que após a implementação, é importante avaliar a eficácia das práticas do DUA, coletando dados sobre o desempenho dos alunos e refletindo sobre o que funcionou e o que pode ser melhorado. Essa avaliação contínua ajuda a refinar as estratégias e a garantir que o DUA atenda às necessidades de todos os alunos em ambientes educacionais diversos.

Conclusão

Embora ainda seja longo o percurso até uma escola mais inclusiva é necessário o reconhecimento do caminho já percorrido nesta direção. Como foi exposto acima, os dispositivos legais trouxeram grandes contribuições para o processo de inclusão de pessoas com deficiência na escola. Entretanto, estar inserido na escola não significa ter um melhor aproveitamento do que este espaço pode oferecer. Neste sentido, muitos estudantes permanecem a margem do processo de ensino-aprendizagem. Este problema decorre, muitas vezes, da execução isolada do trabalho docente. Contudo, despontam como forma de aplacar esse problema identificado em muitas escolas, o Ensino Colaborativo e o DUA, que se

sustentam pela atuação conjunta entre profissionais de diferentes áreas, em prol da construção e oferta de estratégias que favoreçam a materialização do processo de inclusão escolar.

Referências

BRASIL. **Política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008.

BRASIL, MEC; BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.**, p. 5-5, 2011.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em 28 jul. 2024

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. **Educare et Educare**, v. 2, n. 4, p. 113-128, 2007.

COSTA-RENDERS, E. C.; BRACKEN, S.; APARÍCIO, A. S. M. O design universal para aprendizagem e a pedagogia das estações: as múltiplas temporalidades/espacialidades do aprender nas escolas. **Educação em Revista**, v. 36, p. e229690, 2020.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W.R. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, p. 64-77, 2009.
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/fPMZfn9hbJYM7SzN9bwzysb/?lang=pt>
Acesso em 03/11/2023

PATTO, Maria Helena de Souza. Políticas atuais de inclusão escolar: reflexões a partir de um recorte conceitual. In BUENO; MENDES; SANTOS. **Deficiência e Escolarização: novas perspectivas de análise**- Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: Capes, 2008.

PICCOLO, Gustavo Martins. Pelo direito de aprender: contribuições do modelo social da deficiência à inclusão escolar. **Educação em Revista**, v. 38, p. e36926, 2022. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edur/a/qdwgXFjyk9vm6wXN7hsZYRz/#ModalHowcite> Acesso em 27 jul. 2024.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 209–244, dez. 2000.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Formação de professores como estratégia para realização do coensino. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 4, n. 1, 2017.
Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7327>. Acesso em: 18 de set. de 2024.

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

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e233730, 2021.