

AS POSSIBILIDADES DE TRABALHO NA ESCOLA INCLUSIVA E O DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM¹

Raquel Schappo²
Geisa Letícia Kempfer Böck³

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar e refletir sobre as possibilidades de trabalho na escola inclusiva, considerando o campo de atuação do professor e as demandas com estudante público da Educação Especial. Nessa escola inclusiva as demandas encontradas pelos profissionais são as mais diversas e, para garantir a participação de todos, a variabilidade de habilidades e necessidades de cada estudante no processo de aprendizagem precisam ser atendidas e contempladas. Faz-se necessário, portanto, refletir sobre as práticas adotadas pelos professores do ensino regular em parceria com os professores do Atendimento Educacional Especializado na busca de romper barreiras no acesso de todos os estudantes às atividades pedagógicas. Partindo da premissa que cada um aprende de forma distinta e, por vezes, única, é necessário repensar essas práticas pedagógicas. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) reconhece a multiplicidade de caminhos possíveis para se aprender e os estilos distintos de aprendizagem de cada pessoa. Construir um planejamento a partir do DUA é possibilitar o acesso ao currículo para todos os estudantes, independente de experienciar ou não uma deficiência. Realizamos assim, pesquisas de cunho bibliográfico, com abordagem de maior ênfase no aspecto qualitativo. Como resultado parcial, refletimos sobre a importância de um movimento escolar, para efetivação de um trabalho colaborativo para o desenvolvimento de ações que favoreçam a inclusão escolar para todos, evidenciando o DUA que, a partir de seus princípios e diretrizes, possibilita a construção de um planejamento das aulas para minimizar as barreiras inerentes ao currículo que impedem os estudantes de participarem e aprenderem.

Palavras-chave: Escola inclusiva; Trabalho Colaborativo; Desenho Universal para Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Na escola atual, que se nomeia inclusiva, para garantir o acesso ao conhecimento por todos os estudantes, sem exceção, muitas possibilidades de trabalho foram e continuam sendo implementadas para sua qualificação. Nesse contexto, a educação especial tem papel fundamental não só no atendimento aos estudantes, mas também na disseminação de fundamentos primordiais para a inclusão escolar.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva - PROFEI da Universidade do Estado de Santa Catarina - SC raquel.schappo@prof.pmf.sc.gov.br.

³ Professora orientadora: Doutora em Psicologia, Centro de Educação a Distância, Universidade do Estado de Santa Catarina - SC, geisa.boeck@udesc.br.

Nessa escola inclusiva, na qual há presença de estudantes com uma variabilidade de habilidades e necessidades em seu processo de aprendizagem, as demandas encontradas pelos profissionais são as mais diversas e, para garantir a participação de todos, essas singularidades para o processo de aprendizagem precisam ser atendidas e contempladas.

Assim, o objetivo com este estudo é analisar e refletir sobre as possibilidades de trabalho na escola inclusiva, considerando o campo de atuação do professor e as demandas com os estudantes público da Educação Especial. A escolha metodológica para realização deste estudo foi levantamento bibliográfico, com abordagem de maior ênfase no aspecto qualitativo, visando analisar e refletir sobre as práticas adotadas pelos professores do ensino regular em parceria com os professores do Atendimento Educacional Especializado na busca de romper barreiras no acesso de todos os estudantes às atividades pedagógicas, evidenciando o DUA que, a partir de seus princípios e diretrizes, possibilita a construção de um planejamento das aulas para minimizar as barreiras inerentes ao currículo que impedem os estudantes de participarem e aprenderem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O AEE como prática efetiva nas escolas deve acontecer não só no contra turno escolar, mas rompendo as paredes de um espaço à parte da escola, buscando parcerias com os demais profissionais. Essas parcerias em muitas escolas já acontecem, quando os profissionais do ensino regular e do AEE estabelecem uma rede de apoio em um trabalho de cooperação, por exemplo, o ensino regular levantando as demandas e necessidades do(s) estudante(s) e o AEE oferecendo o suporte e a acessibilidade para a participação nas atividades propostas pelos professores regentes. Esse trabalho cooperativo entre os professores é fundamental para o desenvolvimento e êxito do AEE.

Porém, essa parceria ainda acontece de modo hierarquizado, na qual, perpetua-se a lógica do profissional especializado que sabe mais e, portanto, deve estabelecer o que é necessário fazer para o estudante com deficiência. Esse trabalho, de um especialista em resolver os problemas da escola, é uma prática baseada na concepção médica da deficiência, em que a lógica categorial prevalece, portanto há necessidade de um especialista que saiba do diagnóstico do sujeito, delegando ao segundo plano todas as suas demais características.

Dessa forma, o trabalho precisa ir além da cooperação entre os pares, pois conforme Costa (2005 apud Damiani, 2008, p. 215),

na cooperação, há ajuda mútua na execução de tarefas, embora suas finalidades geralmente não sejam fruto de negociação conjunta do grupo, podendo existir relações desiguais e hierárquicas entre os seus membros. Na colaboração, por outro lado, ao trabalharem juntos, os membros de um grupo se apóiam, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem à não-hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e co-responsabilidade pela condução das ações.

Faz-se necessário, portanto, mudar a lógica geralmente estabelecida na atuação do professor do AEE junto aos seus pares, para que haja realmente um trabalho colaborativo na busca de romper barreiras no acesso de todos os estudantes às atividades pedagógicas.

Segundo Marin e Braun,

ainda pairam dúvidas no contexto educacional quanto à forma de organizar uma proposta capaz de contemplar os processos de ensino e aprendizagem de todos os alunos numa sala de aula comum, principalmente daqueles que requerem alguma atenção ou intervenção mais específica (Marin; Braun, 2013, p.50).

As autoras apresentam então, “a proposta do ensino colaborativo como alternativa de trabalho que busca garantir a aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais” (Marin e Braun, 2013, p.50). O estabelecimento de parcerias entre todos os profissionais se faz necessário. Essas parcerias podem ser também chamadas de trabalho colaborativo, desde que atendam alguns critérios, é necessário portanto “apoio mútuo, respeito, flexibilidade e uma partilha de saberes” (Araruna, 2018, p. 41). Em outras palavras, .

A efetivação de um trabalho colaborativo implica em reciprocidade entre os professores e um comprometimento compartilhado na prática que pode favorecer mudanças na estrutura da ação docente e nas relações com os demais atores educativos. Um dos construtos presentes na colaboração enfoca que cada indivíduo tem um contributo a dar, mas também tem a receber, já que esse não é um processo de construção unilateral, que poderá provocar transformações pessoais a partir da edificação dessa relação. Tais propósitos inserem-se num movimento mais amplo que serve de esteio à construção de uma nova organização educativa e colaborativa e está relacionada à contribuição (Araruna, 2018, p. 40).

Estudos apontam (Marin; Braun, 2016; Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2014) para a grande possibilidade de êxito escolar em escolas que estão desenvolvendo o Ensino Colaborativo. Essa prática definida também como bidocência ou coensino aponta para a necessidade de profissionais da área comum e da educação especial trabalharem em

parceria numa rede colaborativa na busca pela escolarização dos estudantes com deficiência.

Na prática pedagógica, os professores “compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, conforme suas possibilidades e interesses” (Damiani, 2008, p. 214 *apud* Marin e Braun, 2013, p. 54).

As possibilidades de trabalho colaborativo entre os professores podem ser estabelecidas através da individualização do ensino ou do Plano de Ensino Individualizado (PEI), conforme apresentado por Marin e Braun (2013), pelo qual se considera a forma que cada estudante aprende.

Essa individualização não objetiva segregar os estudantes, mas sim incluí-los nas propostas pedagógicas de sua turma, com as devidas adequações para garantir sua efetiva participação no processo de aprendizagem. Em outras palavras, pode-se dizer que a

Individualização é aqui entendida como uma ação contextualizada, que considera a proposta escolar para todos os alunos, mas busca alternativas de aprendizagem para aqueles que requerem alguma especificidade nos processos de ensino e aprendizagem (Glat, Vianna e Redig, 2012, p. 81).

As pesquisas já citadas apontam para a necessidade de ampliar o serviço da educação especial nas escolas, modificar a forma como o AEE vem sendo estabelecido e realizado nestes espaços formais de aprendizagem. Indicam assim o ensino colaborativo que

consiste numa parceria entre os professores de educação regular e os professores de educação especial, na qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes” (Ferreira et al., 2007, p. 1 *apud* Marin e Braun, 2013, p. 52)

Esse trabalho colaborativo é uma alternativa na qual os docentes do ensino regular e da educação especial atuam em conjunto, de forma a atender as demandas que se fizerem necessárias em função das barreiras encontradas no processo de ensino e aprendizagem de estudantes público da educação especial. Ou seja,

Cada qual com seu papel de transformador das práticas, que atuam separadamente conforme sua formação e atividade competente, mas, que também podem trabalhar em colaboração mútua, visando o desenvolvimento do aluno, de suas competências e potencialidades (Soriano e De Oliveira, 2014, p. 297).

Acreditamos assim, que o ensino colaborativo se apresenta como uma das estratégias que contribuem para a participação de todos os estudantes, especialmente

para os que experienciam a deficiência. Cabe aos professores do AEE e da classe comum atuarem de forma colaborativa visando, em conjunto, identificar as barreiras que dificultam ou impossibilitam a escolarização dos estudantes e, a partir dessa identificação, desenvolver ações, estratégias e recursos que possibilitem a quebra dessas obstruções.

A proposta de ensino colaborativo concilia com as perspectivas de ação do AEE para além da Sala de Recurso Multifuncional (SRM). Conforme sugerido por Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018, p. 46) o ensino colaborativo é uma ação sem hierarquia, em que o professor de sala de aula e o professor do AEE trabalham conjuntamente. O planejamento em conjunto favorece uma variabilidade de estratégias e recursos necessários para atender às multiplicidades que são encontradas nas salas de aula.

Para que haja a inclusão escolar, é preciso um trabalho em parceria entre todos os profissionais que atuam na escola. Para tornar-se uma escola inclusiva, não basta contar somente com os recursos pedagógicos de acessibilidade, mas também é preciso considerar as relações humanas, pois é nas interações e no reconhecimento do potencial do outro que as ações que favorecem o aprendizado são realizadas.

Assim, o Atendimento Educacional Especializado, em articulação com os demais profissionais da escola, deve ser centrado na eliminação de barreiras. Esse serviço precisa ser garantido em todas as redes de ensino na busca da inclusão e precisa ir além do atendimento no contraturno escolar. Essa articulação do ensino regular com a educação especial deve acontecer de forma colaborativa, pelo qual os profissionais busquem um planejamento em conjunto que contemple a todos.

Partindo da premissa que cada um aprende de forma distinta e, por vezes, única, é necessário repensar as práticas pedagógicas adotadas pelos profissionais nas escolas. As aprendizagens acontecem pelas relações sociais, sendo um processo coletivo com caminhos diversos. O DUA reconhece a multiplicidade de caminhos possíveis para se aprender e os estilos distintos de aprendizagem de cada pessoa.

Grande parte dos planejamentos dos professores são elaborados para um estudante padrão, quando se sabe que existem formas diversas de ensinar e aprender. Quando se pensa e propõe atividades únicas para todos os estudantes, aqueles que não se encaixam dentro desse padrão acabam ficando à margem do processo de ensino e aprendizagem.

Na escola inclusiva, que acolhe a todos, é primordial que essa multiplicidade seja respeitada e contemplada. Pesquisadores do campo teórico dos Estudos da

Deficiência na Educação, a exemplo de Baglieri *et al.* (2011), Barnes (2009), Collins (2013), Valle e Connor (2014) sugerem que é necessário uma profunda reformulação dos espaços de aprendizagem e estratégias de ensino.

[...] é por meio da transformação do ambiente pedagógico, prioritariamente na eliminação de barreiras e na implementação de práticas colaborativas, que todos os estudantes podem ter acesso ao conhecimento com participação, uma vez que, dessa forma, é possível considerar a singularidade presente nos diferentes modos de aprender (Böck; Gesser; Nuernberg, 2018, p. 143).

O DUA traz muitas possibilidades, a partir de seus princípios e diretrizes é possível construir um planejamento das aulas para minimizar as barreiras que impedem os estudantes de participarem e aprenderem, barreiras essas ligadas ao currículo e aos aspectos didáticos.

Construir um planejamento a partir do DUA é possibilitar o acesso ao currículo para todos os estudantes, independente de experienciar ou não uma deficiência. Assim,

É preciso pensar a acessibilidade para além de algo exclusivo de pessoas com deficiência, pois ela pode servir como potencializadora da participação de qualquer pessoa, uma vez que, com a remoção das barreiras e a promoção de atitudes de cuidado, distintos sujeitos são atendidos nas suas especificidades (Böck; Gesser; Nuernberg, 2020, p. 367)

Conforme já mencionado, o professor da Educação Especial deve, entre suas atribuições, identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes no ensino regular. Quando se é atribuída a responsabilidade pela eliminação das barreiras a esse profissional, acaba-se restringindo o acesso e participação dos estudantes à sua atuação. Como ficam então os estudantes em escolas onde não há SRM ou professores do AEE realizando o trabalho itinerante?

As barreiras encontradas para a participação de todos os estudantes, incluindo os que experienciam a deficiência, não devem ser eliminadas somente com recursos pedagógicos elaborados por profissionais da educação especial, mas sim, muitas poderiam e deveriam ser eliminadas no planejamento de todos os docentes do ensino regular. Todos os professores podem identificar as barreiras que impedem ou restringem a participação dos estudantes,

Essas barreiras, muitas vezes, revelam-se nos currículos dos diferentes níveis de ensino e são apoiadas pelas concepções de deficiência oriundas da comunidade escolar. O seu enfrentamento se deve pautar na desconstrução das normas capacitistas, que medeiam a relação deficiência e sociedade, pois,

dessa forma, será possível construir uma sociedade acolhedora de todas as diferenças (Böck; Gesser; Nuernberg, 2020, p. 366).

O trabalho e estudo realizado pelo CAST⁴, há quase 30 anos, iniciou desenvolvendo modos que facilitassem o acesso ao currículo para os estudantes com deficiência, centrando-se na adaptação do próprio sujeito, posteriormente, mudaram o foco para as limitações do currículo e não do estudante, o que levou à investigação, desenvolvimento e articulação de princípios e de práticas do DUA, termo inspirado no Desenho Universal da área da arquitetura, que teve como precursor Ron L. Mace, da North Carolina State University, na década de 1980 (Sebastián-Heredero, 2020).

O termo DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM significa um quadro cientificamente válido para orientar a prática educacional que: (A) forneça flexibilidade nas formas como a informação é apresentada, nas formas como os estudantes respondem ou demonstram conhecimentos e habilidades, e nas formas como os alunos estão engajados; e (B) Reduz barreiras no ensino, fornece acomodações adequadas, apoios e desafios, e mantém altas expectativas de desempenho para todos os alunos, incluindo estudantes com deficiência e alunos com proficiência limitada em inglês. (UNITED STATES OF AMERICA, 2008, p.3088 *apud* Böck; Gesser; Nuernberg, 2020, p. 370)

Segundo Sebastián-Hedero (2020), o DUA sugere a flexibilização de objetivos, métodos materiais e avaliações, possibilitando atender todos os estudantes ao considerar a variabilidade/diversidade dos estudantes. Essa flexibilização não significa facilitar as atividades para os estudantes com deficiência, mas *“garantir a promoção de um sistema que oportunize condições equivalentes a todos os estudantes, diferenciando-as sempre que necessário para que haja condições de participação”* (Böck; Gesser; Nuernberg, 2020, p. 368).

De acordo com Bock *et al.* (2018), o DUA surgiu da necessidade de desconstrução da ideia do normal, do padrão, de um modo único de ensinar e aprender. Essa prática visa beneficiar a todos os estudantes com seus distintos estilos de aprendizagem. Os autores salientam a importância de se compreender que o DUA serve para todos, não é exclusivo dos estudantes público da educação especial, e ressalta a ideia de que todas as pessoas são diferentes e apresentam formas distintas de construção do aprendizado.

Nesse sentido, o DUA aponta os caminhos para que, ao planejar, o professor pense nas diferentes formas de aprendizagem presentes em sua sala de aula e apresente o conteúdo utilizando diferentes recursos e estratégias, e que também sejam

⁴ CAST (Center for Applied Special Technology), grupo de pesquisadores dos Estados Unidos, entre as áreas de educação, neurociência, medicina e tecnologia.

possibilitadas a esse estudante diversas maneiras de expressar o seu conhecimento, seja de forma escrita, oral, visual, com recursos tecnológicos, enfim, que seja permitido a esse estudante expressar-se da maneira que ele se sinta mais confortável e seguro. Com o DUA, compreende-se a existência das diferenças, removem-se as barreiras com antecedência e, por conseguinte, ampliam-se as possibilidades de participação (Böck, 2019).

O Framework do DUA é organizado a partir de três princípios: da Representação, da Ação e Expressão e do Engajamento. Para além dos princípios, nove diretrizes são evidenciadas, mas neste momento nos ateremos aos princípios.

Princípio da Representação (proporcionar múltiplos meios de representação): utilizar múltiplos modos de apresentação de um conteúdo ou atividade é uma maneira de garantir que os estudantes, independente da forma como acessam os conteúdos, tenham suas particularidades e singularidades respeitadas. Por exemplo, para um estudante cego é importante que tenha retorno auditivo quando são utilizadas imagens, da mesma forma que para um estudante surdo é importante a utilização de imagens junto ao texto. Todos os estudantes podem se beneficiar com o uso desses diversos modos de apresentação, pois juntos auxiliam na aprendizagem, “em suma, não há um meio de representação que seja ideal para todos os alunos; fornecer opções para a representação é essencial” (CAST, 2011, p. 05).

Princípio da Ação e Expressão (proporcionar múltiplos meios de ação e expressão): a forma como os estudantes registram o que aprenderam ou expressam o que sabem é distinta. Alguns conseguem se expressar muito bem com texto escrito, outros o fazem oralmente. É preciso respeitar as particularidades de cada um e potencializar as diversas formas de expressão.

Também deve ser reconhecido que a ação e expressão requerem uma grande quantidade de estratégia, prática e organização, e este é outro ponto em que os alunos também podem diferir. Na realidade, não há um único meio de ação e expressão que seja ideal para todos os alunos; proporcionar opções de ação e expressão é essencial (CAST, 2011, p. 05).

Princípio do Engajamento (fornecer múltiplos meios de envolvimento): a forma como cada estudante se envolve e se motiva para aprender também é distinta. Para alguns estudantes a novidade e espontaneidade os motivam, enquanto para outros a rotina é preferida. Da mesma forma, a maneira como é organizada o desenvolvimento das atividades pedagógicas pode influenciar no engajamento e motivação de cada um, por exemplo, trabalhando sozinho ou em grupo. “Na realidade, não há um meio de

engajamento que seja ideal para todos os alunos em todos os contextos; fornecer múltiplas opções para o engajamento é essencial” (CAST, 2011, p. 05).

A partir desses princípios o DUA se organiza a partir de 9 diretrizes, os quais

[...] não devem ser uma "prescrição", mas sim um conjunto de estratégias que podem ser empregadas para superar as barreiras inerentes a maioria dos currículos existentes. Eles podem servir como base para construir opções e a flexibilidade que são necessárias para maximizar as oportunidades de aprendizagem. Em muitos casos, os educadores podem achar que já estão incorporando muitas dessas diretrizes em sua prática (CAST, 2011, p. 12).

No quadro 1 apresentamos essas diretrizes organizadas de acordo com os três princípios.

Quadro 1 - Diretrizes do Desenho Universal da Aprendizagem

Fornecer vários meios de Representação O “O QUÊ” da aprendizagem	Fornecer vários meios de Ação e Expressão O “COMO” da aprendizagem	Fornecer vários meios de Engajamento O “PORQUÊ” da aprendizagem
1. Forneça opções para Percepção 1.1 Oferecer formas de personalização e exibição de informações 1.2 Oferecer alternativas para informações auditivas 1.3 Oferecer alternativas para informações visuais	4. Forneça opções para Ação Física 4.1 Variar os métodos de resposta e percurso 4.2 Otimizar o acesso a ferramentas e tecnologias assistivas	7. Forneça opções para Capturar o interesse 7.1 Otimizar a escolha individual e a autonomia 7.2 Otimizar a relevância, o valor e a autenticidade 7.3 Minimizar a insegurança e a ansiedade
2. Forneça opções para Idioma e símbolos 2.1 Esclarecer a vocabulário e os símbolos 2.2 Esclarecer a sintaxe e a estrutura 2.3 Apoiar a decodificação do texto, notações matemáticas e símbolos 2.4 Promover a compreensão entre línguas 2.5 Ilustrar com exemplos usando diferentes mídias	5. Forneça opções para Expressão e Comunicação 5.1 Usar diferentes meios de comunicação 5.2 Usar diferentes ferramentas para construção e composição 5.3 Desenvolver fluências com diferentes níveis de suporte para a prática e desempenho	8. Forneça opções para Sustentação do esforço e Persistência 8.1 Aumentar a relevância de metas e objetivos 8.2 Variar demandas e recursos para otimizar o desafio 8.3 Promover a colaboração e a comunidade 8.4 Aumentar o feedback orientado para o domínio
3. Forneça opções para Compreensão 3.1 Ativar ou fornecer conhecimento prévio 3.2 Destacar padrões, características críticas, grandes ideias e relações 3.3 Guiar o processamento e visualização de informações 3.4 Maximizar a transparência e a generalização	6. Forneça opções para Funções Executivas 6.1 Orientar o estabelecimento aprimorado de metas 6.2 Apoiar o planejamento e o desenvolvimento de estratégias 6.3 Facilitar o gerenciamento de informações e recursos 6.4 Aumentar a capacidade de monitorar o progresso	9. Forneça opções para Autorregulação 9.1 Promover expectativas e crenças que aumentam a motivação 9.2 Facilitar habilidades e estratégias pessoais para lidar com as situações 9.3 Desenvolver autoavaliação e reflexão
Meta: Alunos especialistas que são...		
Engenhosos e bem informados	Estratégicos e objetivos	Com propósito e motivação

Fonte: CAST (2018).

O DUA se difere da ideia de adaptação, pois não é preciso adaptar quando já se oferecem possibilidades diversas de aprendizado (Böck, 2019). Ao utilizar o DUA como base para o planejamento, o professor considera todas as diferenças presentes em sua sala de aula e busca possibilitar o acesso ao conhecimento com equidade a todos os estudantes, rompendo com as barreiras que são inerentes ao currículo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O DUA apresenta um caminho que fomenta mudanças na escola para torná-la realmente inclusiva, com uma atenção sobre o currículo, e na variabilidade da oferta de recursos para poder acolher todos os diferentes estilos de aprendizagem. Um currículo pautado nas bases do DUA poderia configurar-se como uma possibilidade na inclusão escolar de todos os estudantes visto que promove uma educação atenta às singularidades de cada um para todos, em que os caminhos metodológicos são flexíveis e as estratégias de ensino contemplam a diversidade humana, pois o objetivo final é que todos os estudantes sejam experts em aprender.

Para favorecer a inclusão escolar é necessário primeiramente repensar o que se compreende sobre cada deficiência, cada estudante e considerar que a forma como são apresentados os conteúdos, como é organizado o ambiente, como é usada a linguagem, entre tantos outros fatores presentes em uma sala de aula comum, pode tornar-se uma barreira e, por conseguinte, ampliar a experiência da exclusão e desvantagem vivenciada pelos estudantes.

Esse entendimento corresponde com as concepções do modelo social, no qual a deficiência é compreendida como uma experiência singular, a qual ocorre em um espaço relacional entre o sujeito com algum impedimento corpóreo e as barreiras presentes nos contextos sociais. Nesse sentido, é na interação com os contextos que a pessoa experimenta com maior ou menor intensidade as desvantagens pela experiência da deficiência, e a forma como ocorre essa interação está diretamente relacionada aos facilitadores e às barreiras encontradas.

Esta reflexão evidencia a importância de um movimento escolar, para efetivação de um trabalho colaborativo para o desenvolvimento de ações que favoreçam a inclusão escolar para todos. Faz-se necessária uma mudança das práticas pedagógicas para que a

escola, que foi historicamente feita para alguns, passe a ser uma escola para todos (Mantoan, 2020), ampliando a compreensão do que é inclusão escolar e sobre quais são essas práticas que precisam ser empreendidas no intuito de transformar as condições para o aprender.

O AEE deve ser compreendido para além do atendimento extraclasse e destacamos a importância da articulação com demais professores para a inclusão escolar. O ensino colaborativo e o DUA são possíveis caminhos para romper com as barreiras para potencializar a escolarização de estudantes com deficiência no ensino comum.

Se faz necessário então que as articulações realizadas pelo docente do AEE ampliem para os momentos de planejamento e que o trabalho realizado não se encerre no atendimento dentro das Salas de Recursos Multifuncionais.

Partindo da premissa de que todos aprendem, acreditamos e defendemos que em todas as escolas as práticas pedagógicas deveriam estar pautadas nos princípios e diretrizes do DUA. O mesmo currículo para todos os estudantes, porém com estratégias diversificadas, ofertando de forma ampla e diversificada para o estudante escolher conforme a sua singularidade.

REFERÊNCIAS

ARARUNA, M. R. **Articulação entre o professor do atendimento educacional especializado (AEE) e o professor do ensino comum**: um estudo das perspectivas do trabalho colaborativo em duas escolas municipais de Fortaleza. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/39664>> Acesso em: 25 de ago. 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**, v.19, n. 2, p.361-380, 2020. Disponível em <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15886/pdf>> Acesso em: 20 de ago. 2022.

_____. Desenho universal para a aprendizagem: a produção científica no período de 2011 a 2016. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.24, n.1, p.143-160, Jan.-Mar., 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/ntsFQKh3yqVMvJCpyWfQd4y/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 25 de ago. 2022.

BÖCK, G. L. **O Desenho Universal para Aprendizagem e as Contribuições na Educação a Distância**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia,

Florianópolis, 2019. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/214398/PPSI0853-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>> Acesso em 20 de ago. 2022.

CAST (2011). **Universal design for learning guidelines version 2.0** Wakefield, MA: Author.

CAST. **Diretrizes do Desenho Universal para Aprendizagem** versão 2.2. 2018. Disponível em: <<https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>> Acesso em: 31 de agosto de 2022.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar em revista*, (31), 213-230, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/FjYPg5gFXSffFxr4BXvLvyx/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 20 de ago. 2022.

GLAT, R.; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G.. **Plano Educacional Individualizado**: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. *Ci. Huma. e Soc. em Rev.*, RJ, EDUR, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012. Disponível em: <<https://doi.editoracubo.com.br/10.4322/chsr.2014.005>> Acesso em: 20 mai. 2023.

MARIN, M.; BRAUN, P. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (Org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 49-64. Disponível em: <https://www.academia.edu/10000696/Estrat%C3%A9gias_educacionais_diferenciadas_para_alunos_com_necessidades_especiais> Acesso em: 05/04/2023.

_____. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. *Revista Linhas*. Florianópolis, 17, n. 35, p. 193-215, 2016. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016193/pdf_157> Acesso em: 25 de mar. 2023.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.26, n.4, p.733-768, Bauru: Out.-Dez., 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 25 de nov. 2022.

SORIANO, K. R.; DE OLIVEIRA, F. I. W. O trabalho colaborativo entre o professor da sala comum e o professor especialista na educação infantil de crianças com deficiência visual. *Revista Polyphonia*, v. 25, n. 1, p. 295-310, 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/38236>> Acesso em 05/04/2023.