

PRÁTICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: UMA EXPERIÊNCIA BASEADA NO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM (DUA)

Giselle Teixeira de Freitas Ferreira¹
Maira Lisboa Veras Paes²
Graciele Oliveira Faustino³

RESUMO

A inclusão escolar é fundamental para a construção de uma sociedade justa e equitativa, garantindo aos estudantes, independentemente de suas condições, acesso à educação de qualidade. A modalidade da Educação Especial perpassa todo os níveis de ensino, logo, com a implementação do Atendimento Educacional Especial (AEE), que tem acontecido na rede estadual de Alagoas, desde 2022, tem impulsionado os/as professores/as do AEE para promover o entendimento sobre inclusão escolar e o emprego de estratégias eficazes para promover essa inclusão. Diante disso, recorreremos ao Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que consiste numa perspectiva que auxilia na elaboração de práticas e estratégias, as quais visam ao currículo acessível, ao pensar a flexibilidade nas formas de ensino e de avaliação, eliminando as barreiras de acesso ao conteúdo. Dessa forma, foi realizado um projeto que teve por objetivo implementar práticas inclusivas em uma escola da rede estadual, no município de Arapiraca – AL. Esse trabalho, portanto, traz uma análise das práticas inclusivas realizadas por meio do Projeto Semana da Pessoa com Deficiência, realizado em 2024, na respectiva escola. Os aspectos metodológicos tiveram como fundamento a abordagem qualitativa e colaborativa, que serão apresentados através do relato da experiência. Com a realização do referido projeto de intervenção, foi possível observar que o ensino colaborativo apresenta vantagens que estão indisponíveis no sistema entendido como tradicional e que ações diretas, à luz dos princípios do DUA (representação, ação e expressão e engajamento), possibilitam um avanço considerável no comprometimento e na atuação conjunta, por parte dos/as alunos/as e professores/as, com engajamento efetivo na comunidade escolar.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Práticas pedagógicas, Desenho Universal para a Aprendizagem, Ensino Colaborativo, Educação Especial.

¹ Mestranda do Curso Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Bolsista Capes, giselle.ferreira.profei.t5@alunos.uneal.edu.br;

² Mestranda do Curso Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), maira.paes.profei.t5@alunos.uneal.edu.br;

³ Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), graciele.oliveira@uneal.edu.br.



INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, no Brasil, diversas legislações foram publicadas (Brasil, 1989; 1990; 1996; 1999; 2001; 2001a; 2004; 2008; 2009; 2011; 2015; 2021; 2023), com o intuito de orientar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) destinado aos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE), bem como o de fortalecer as diretrizes para a efetivação da educação inclusiva no contexto escolar.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesses casos e em outros, que implicam transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos (Brasil, 2008, p. 15).

A modalidade da Educação Especial perpassa todos os níveis de ensino e, com a implementação do serviço de AEE, que tem acontecido mais efetivamente na rede estadual de ensino de Alagoas desde 2022, tem contribuído para o aprofundamento da compreensão sobre a inclusão escolar, bem como para a adoção de estratégias eficazes voltadas à sua efetivação. A inclusão escolar é um princípio fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, garantindo que todos os estudantes, independentemente de suas condições, tenham acesso à educação de qualidade.

No contexto da Educação Básica, projetos como a Semana da Pessoa com Deficiência desempenham um papel essencial na promoção da conscientização e na implementação de práticas inclusivas no ambiente escolar. Recorreu-se então, ao Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que, segundo Zerbato (2018), consiste em “uma ferramenta que visa a acessibilidade ao conhecimento por todos os alunos, uma vez que pressupõe que todos os indivíduos são diferentes e possuem estilos e maneiras variadas de aprender” (p.53).

O propósito central desta investigação é implementar práticas inclusivas em uma escola estadual de Educação Básica no estado de Alagoas. Pretende-se examinar de que maneira as práticas inclusivas realizadas por meio do Projeto da Semana da Pessoa com Deficiência contribuíram para a conscientização da comunidade escolar, para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas e para a consolidação de um ambiente educacional mais acessível e equitativo para todos os estudantes.

Ademais, almeja-se que os resultados desta pesquisa possam oferecer subsídios teórico-práticos para o aprimoramento de estratégias pedagógicas voltadas à inclusão, de



modo a favorecer a construção de espaços escolares que se caracterizem pela acolhida, pela acessibilidade e pelo respeito à diversidade.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter colaborativo, por se tratar de um estudo voltado à compreensão e à análise de práticas inclusivas no contexto escolar. O estudo foi desenvolvido por meio do relato de experiência, considerando como objeto de análise o Projeto Semana da Pessoa com Deficiência, realizado em 2024, em uma escola de Ensino Médio da rede estadual no município de Arapiraca, em Alagoas.

Para a realização do referido projeto, participaram as professoras de Educação Especial, os professores de sala comum, os membros da gestão e da coordenação, a totalidade dos estudantes da escola e os familiares dos alunos assistidos pelo AEE.

A escola integra à rede estadual de ensino de Alagoas e está sob a supervisão da 5ª Gerência Especial de Ensino, situada no município de Arapiraca. A escola dispõe de 22 salas de aula e atende a mais de 3.272 estudantes, contemplando turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Médio nos turnos diurno, bem como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno.

Para a coleta de dados, utilizaram-se registros institucionais da escola (programação do evento, relatórios internos e registros fotográficos), anotações em diário de campo. Assim, o processo metodológico contemplou a análise descritiva e reflexiva das ações pedagógicas desenvolvidas, destacando os efeitos percebidos na comunidade escolar. O uso de imagens esteve condicionado à autorização prévia da gestão escolar e dos participantes, em conformidade com a legislação vigente sobre o direito de uso de imagem. Ressalta-se, ainda, que, por se tratar de um estudo de caráter educacional sem coleta de dados sensíveis de ordem clínica ou biomédica, não houve necessidade de submissão ao comitê de ética em pesquisa.

Dessa forma, a metodologia buscou valorizar a escuta, a observação e a reflexão compartilhada, garantindo que o processo investigativo estivesse alinhado aos princípios da inclusão e da ética na pesquisa em educação.

REFERENCIAL TEÓRICO

É imprescindível orientar e oferecer exemplos formativos às novas gerações do século XXI, sobretudo o conceito elucidado por Diniz, Barbosa e Santos (2009), ao afirmarem que “habitar um corpo com impedimentos físicos, intelectuais ou sensoriais é



uma das muitas formas de estar no mundo”(p.7). Não se trata de uma condição única nem de algo separado do conjunto; ao contrário, integra a diversidade constitutiva da humanidade.

A educação constitui uma dimensão indissociável e essencial desse processo de transformação. A escola, em constante movimento e mudança, demanda que todos os seus integrantes adotem comportamentos condizentes com essa dinâmica. A contribuição para a construção de um ambiente escolar equitativo, inclusivo e diverso não se restringe à família, aos educadores ou aos estudantes, mas se estende a todos os que fazem parte da instituição, incluindo funcionários de limpeza e cozinha, porteiros, secretários e agentes administrativos; cada indivíduo que adentra os portões da escola participa, de forma direta ou indireta, da transformação do espaço educativo.

Nesse sentido, Braun e Vianna (2011) destacam que “a escola com toda e em toda a sua complexidade precisa ser repensada, analisada; o conjunto precisa ser melhorado” (p.7). Observam, ademais, que a “docência com autonomia e autoria é requisito para desdobramentos de um fazer pedagógico que atenda às diferenças e efetive a aprendizagem de todos” (Id., 2011, p.13); e que os profissionais engajados buscam, por meio da formação continuada, estratégias eficazes para aprimorar suas práticas. E é imprescindível que haja uma articulação entre a teoria e a prática.

O ambiente é muito importante. Os conhecimentos aprendidos precisam ser significativos e se essas aprendizagens não forem usadas em outros ambientes, tais conhecimentos e conexões estagnam-se. Destaca-se nesse princípio, não só a relação entre diferentes contextos de aprendizagem, mas também a transferência dessas aprendizagens para outros ambientes (Zerbato;Mendes, 2018, p.5).

Para tanto, o ensino colaborativo é uma das estratégias pedagógicas que integram esforços em combinação com o fortalecimento do acolhimento e o respeito à diversidade e à promoção da formação continuada dos professores, favorecendo práticas educacionais reflexivas e inclusivas (Cabral *et al.* , 2014;Carvalho, 2004). Junto ao DUA, que, segundo Zerbato (2018), “consiste em um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático que objetiva maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes” (p.56).

A estrutura do DUA baseia-se em torno de três eixos conceituais: (I) *Princípio do Engajamento*: o qual tem o objetivo de embasar a elaboração de uma atividade acessível; (II) *Princípio da Representação*: formado por estratégias pedagógicas que apoiam a apresentação e o reconhecimento da informação a ser aprendida e (III) *Princípio*



de Ação e Expressão: que versa sobre a diversidade de meios e estratégias utilizadas para processar a informação a ser aprendida (Nelson, 2013). Nesse sentido, conforme Braun e Vianna (2011), o acesso desses sujeitos ao ambiente escolar

Conduziu à busca pela legitimação da inclusão escolar e à efetivação de um ensino de qualidade para, de fato, todos os alunos. Daí a urgência na elaboração e proposição de outras ações pedagógicas para atender a novas demandas apresentadas tanto pelos estudantes quanto por seus professores (p.52).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto “Semana da Pessoa com Deficiência” foi desenvolvido de forma coletiva e articulada, sob a orientação da professora de Educação Especial, em turmas do Ensino Médio em uma escola pública da rede estadual de Alagoas. Inicialmente, a proposta foi socializada durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), envolvendo todos os docentes e a equipe pedagógica, o que possibilitou alinhamento estratégico entre planejamento e execução das ações.

A organização do projeto seguiu etapas colaborativas, contemplando a definição dos objetivos, a seleção dos temas por turma e a escolha das estratégias de apresentação dos trabalhos. Os estudantes, em conjunto com o professor orientador, participaram ativamente na seleção dos temas e na definição das modalidades de exposição, assumindo papel de protagonismo no processo. Essa participação reforçou a construção de uma aprendizagem significativa, pautada na autonomia, na criatividade e na reflexão crítica sobre os conteúdos abordados.

Durante o desenvolvimento do projeto, a professora de Educação Especial atuou como mediadora, oferecendo orientações específicas para adequações pedagógicas e estratégias inclusivas, promovendo a reflexão conjunta sobre as práticas educativas e fortalecendo a integração entre o AEE e as salas comuns. Essa mediação contribuiu para que os professores ampliassem seu repertório de práticas pedagógicas inclusivas e refletissem criticamente sobre seu próprio fazer docente.

Esse processo colaborativo possibilitou o alinhamento do projeto às demandas específicas das turmas, fortalecendo a articulação entre o planejamento pedagógico e a prática docente, o que, conforme argumenta Zerbato (2018), constitui um elemento essencial para a consolidação de práticas inclusivas e reflexivas no contexto escolar. Nesse contexto, observa-se que o projeto transcendeu os limites do AEE, promovendo um processo de reflexão coletiva no ambiente escolar. Tal compreensão corroboram Braun e Vianna (2011), ao afirmarem que “a organização de espaços como o do AEE



pode favorecer a elaboração de um olhar diferenciado, e a formação continuada pode favorecer as reflexões sobre o fazer pedagógico” (p. 7).

A construção de uma cultura inclusiva e colaborativa na escola para que determinadas práticas possam estar presentes nas salas de aula e não serem responsabilidade única do professor da sala comum. As adaptações e outras práticas inclusivas vão depender essencialmente da visão que têm os professores e toda equipe escolar sobre o currículo e sobre o sentido da inclusão escolar para os estudantes PAEE (Id., 2018, p.45).

O projeto educativo teve como objetivo promover ações de inclusão social e de combate ao preconceito e à discriminação contra pessoas com deficiência no ambiente escolar, incentivando a participação ativa de todos os estudantes e fortalecendo seu protagonismo na construção do autoconhecimento. Além disso, buscou-se proporcionar uma aprendizagem significativa, pautada nos princípios do DUA, garantindo flexibilidade e acessibilidade nas formas de ensino e avaliação, de modo a atender às diferentes necessidades e às experiências dos discentes; visando o desenvolvimento da autonomia intelectual e criativa dos/as estudantes, por meio de processos que favorecem a reflexão crítica, a autoria e a construção ativa do conhecimento.

A seleção dos temas a serem estudados ocorreu por turma, de modo que cada ano recebeu um conjunto de temas previamente propostos. Em seguida, os estudantes, juntamente com o professor de sala comum (responsável direto por orientar a turma), escolheram o tema específico e definiram a estratégia de apresentação dos trabalhos (Tabela 1). Em consonância com os estudos de Zerbato e Mendes (2018), observa-se que,

Há várias estratégias que podem ser utilizadas para ampliar o engajamento do aluno na atividade, como (i) fornecer níveis ajustáveis de desafio; (ii) oferecer oportunidade de interagir em diferentes contextos de aprendizagem e (iii) proporcionar opções de incentivos e recompensas na aprendizagem (p.6).

Tabela 1. Temas propostos por turma e as propostas de apresentação do trabalho.

TURMA	TEMAS PROPOSTOS	ESTRATÉGIAS DE APRESENTAÇÃO
1º Anos	• Baixa visão • Deficiência Auditiva • Deficiência Física • Deficiências Múltiplas • Paralisia Cerebral • Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade • Bullying	• Exposição fotográfica; • Exposição de pintura; • Sarau; • Trabalho científico; • Releitura de obras literárias escritas por pessoas do público-alvo que está trabalhando; • Peça Teatral; • Musical;



2º Anos	• Autismo • Síndrome de Rett • Disortografia • Dislexia • Disgrafia • Discalculia • Bullying	• Reportagem; • Documentário; • Produção de material pedagógico direcionado ao público-alvo que está trabalhando; • Exposição da história do estudante.
3º Anos	• Síndrome de Down • Deficiência Intelectual • Transtorno Opositor Desafiador • Transtorno de Ansiedade • Anti-capacitismo	

Fonte: Acervo pessoal da professora-pesquisadora (2024).

A exposição dos trabalhos se deu em uma única etapa, no dia 26 de agosto de 2024, envolvendo a participação de todas as turmas durante os três turnos. A seleção dos temas contemplou questões diretamente relacionadas às necessidades educacionais do público-alvo da Educação Especial (PAEE), conforme a Tabela 1. Assim como condições frequentemente associadas a esse grupo, como Transtorno Opositor Desafiador (TOD), transtorno de ansiedade, disortografia, dislexia, disgrafia, discalculia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), sendo consideradas relevantes para a comunidade escolar, com o objetivo de promover maior compreensão das diferenças individuais e orientar práticas pedagógicas inclusivas. Zerbato e Mendes (2018) afirmam que “a aprendizagem deve ter sentido para o sujeito, de modo que as informações se relacionem e estejam interligadas com quem aprende. Se não for assim, há memorização, mas não aprendizagem” (p.5).

As estratégias de apresentação utilizadas foram diversificadas, incluindo exposições fotográficas, apresentação em cartazes, documentários e a exposição da história de uma estudante com Síndrome de Rett em vídeo e em cartazes. Essa diversidade de modalidades permitiu que os estudantes explorassem diferentes formas de expressão, fortalecendo seu protagonismo e estimulando a aprendizagem colaborativa. A realização do projeto envolveu todas as turmas da escola, evidenciando o alcance e a transversalidade das ações propostas, bem como o engajamento coletivo da comunidade escolar na promoção de práticas inclusivas e reflexivas.



Figura 1. Registro visual das ações colaborativas e apresentações das turmas



Fonte: Acervo pessoal da professora-pesquisadora (2024).

Ademais, foi possível perceber que os estudantes se beneficiaram diretamente da participação ativa no projeto, desenvolvendo protagonismo por meio da escolha dos temas e das estratégias de apresentação dos trabalhos. O que, por sua vez, promoveu uma aprendizagem significativa, estimulando autonomia intelectual e criatividade, além de favorecer a reflexão crítica sobre inclusão, diversidade e combate ao preconceito. “É importante que os alunos tenham experiências significativas, tempo e oportunidade para explorarem o conhecimento” (Zerbato; Mendes, 2018, p.5). Além disso, a maneira pela qual as informações são apresentadas aos estudantes pode expandir ou limitar seus conhecimentos, podendo demonstrar se eles vão ou não aprender o conteúdo (Rose; Meye, 2002).

Adicionalmente, a função do Serviço de AEE foi potencializada, firmando-se como um eixo estratégico de mediação e suporte pedagógico. Em concomitância, a intervenção (ou o estudo) promoveu uma maior visibilidade das práticas de inclusão escolar, o que estimulou o envolvimento familiar e a corresponsabilidade na construção de um ambiente educativo inclusivo, promovendo a articulação entre a instituição de ensino e a comunidade.

De modo geral, a realização das atividades contribuiu de forma significativa para a formação continuada dos professores, tanto de maneira direta, quando atuaram como mediadores nas turmas, quanto de forma indireta, ao acompanharem as apresentações dos



estudantes. Nessas situações, os docentes também puderam refletir sobre suas práticas pedagógicas, experimentar estratégias inclusivas e ampliar seu repertório de ações, fortalecendo a capacidade de planejar e de implementar atividades alinhadas aos princípios do DUA e às necessidades da comunidade escolar. Assim, foi possível constatar um trabalho colaborativo na construção de uma escola inclusiva, no combate ao capacitismo e na valorização da diversidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da Semana da Pessoa com Deficiência nesta escola em Alagoas evidenciou a efetividade de ações voltadas à promoção da inclusão social e à redução de preconceitos e discriminações no contexto escolar. Observou-se que a participação ativa dos estudantes, estimulada por meio de atividades planejadas e pelo estudo compartilhado de informações relacionadas às realidades das pessoas com deficiência, consolidou o protagonismo não apenas dos alunos, mas também dos professores, da gestão e de toda a comunidade escolar na construção do conhecimento, promovendo uma aprendizagem centrada no estudante e em suas vivências.

As práticas desenvolvidas foram estruturadas a partir dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), assegurando flexibilidade na representação, na ação e expressão, bem como no engajamento, de modo a tornar a aprendizagem significativa e acessível a todos. Os resultados indicam que o envolvimento dos discentes contribuiu para a sensibilização da comunidade escolar em relação à diversidade, ao mesmo tempo em que fortaleceu a articulação entre planejamento e prática docente, promovendo estratégias pedagógicas mais inclusivas e colaborativas. Cumprindo assim, o que dizem Capellini e Zerbato (2019) quando se referem ao desenvolvimento do ensino colaborativo, que requer um trabalho compartilhado entre o professor de ensino comum e o professor de Educação Especial.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo suporte institucional e pelo financiamento que tornou possível a realização desta pesquisa; ao Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) e à Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) pelo apoio institucional; e à Prof. Dr^a. Graciele Oliveira Faustino, pela orientação e pelo acompanhamento atentos



durante todo o desenvolvimento do estudo, contribuindo de maneira fundamental para a concretização deste trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde**, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei-7853-24-outubro-1989-365493-norma-actualizada-pl.html>. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/611968>. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/download/106/102>. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/bitstream/123456789/963/1/Decreto%20n%C2%BA%203298.htm>. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: <https://observatoriodeeducacaoinclusivaeintegral.org/educacao-inclusiva-nos-atendimentos-especializados/legislacoes/>. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União:



seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-normaatualizada-pl.html>. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.126, de 22 de março de 2021. **Dispõe sobre a visão monocular como deficiência sensorial, do tipo visual.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 mar. 2021. Disponível em: <https://observatoriodeeducacaoinclusivaintegral.org/educacao-inclusiva-nos-atendimentos-especializados/legislacoes/>. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.704, de 27 de outubro de 2023. **Dispõe sobre o exercício da profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 out. 2023. Disponível em: <https://observatoriodeeducacaoinclusivaintegral.org/educacao-inclusiva-nos-atendimentos-especializados/legislacoes/>. Acesso em: 3 out. 2025.

BRAUN, P.; VIANNA, M. M.. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. A In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (Org.). **Educação especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico.** Seropédica, RJ: EDUR, 2011. p. 23-34. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1k4LKaZ-ysVb2V54WwxoOaQQQ8q-5_2wb/view>. Acesso em: 14 de abr. de 2025.

CABRAL, L. S. A.; POSTALLI, L. M. M.; ORLANDO, R. M.; GONÇALVES, A. G. **Formação de professores e ensino colaborativo: proposta de aproximação.** *Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 9, n. 2, p. 390–401, 2014. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7043>. Acessado em: 08 de Maio de 2025.

CARVALHO, R. E.. *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. 5. ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2004.

CAPELLINI, V. L. M. F. ZERBATO, A. P. *O que é o ensino colaborativo*. São Paulo: **Edicon**, 2019.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. dos. *Deficiência, direitos humanos e justiça*. In: **SUR – Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, dez. 2009, p. 65-77. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/11/sur11-port-debora-diniz-livia-barbosa-e-wederson-rufino-dos-santos.pdf>. Acesso em: 02 de out. de 2025.

NELSON, L. L. **Design and deliver: planning and teaching using universal design for learning**. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2013. 151 p.

ROSE, D.H.; MEYER, A. 2002. **Teaching every student in the digital age: Universal design for learning**. Alexandria, ASCD, 216 p.

ZERBATO, A. P. (2018). **Desenho universal para a aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa** (Tese de doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9896>. Acesso em: 02 de out. de 2025.



