

EDUCAÇÃO ESPECIAL E SEU PAPEL NO CENÁRIO EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO

*Annie Gomes Redig
Cristina Angélica de Aquino de Carvalho Mascaro
Joab Grana Reis*

Resumo

O artigo propõe analisar o papel da Educação Especial no contexto educacional contemporâneo, destacando sua importância para a promoção de uma educação inclusiva no país. São abordados os desafios enfrentados da implementação nas escolas do ensino comum, as contribuições das políticas públicas, a formação docente e a construção de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade e diferenças humanas. Para isso, realizamos uma discussão teórica a partir dos pontos destacados no objetivo do estudo, utilizando como procedimento metodológico a revisão bibliográfica. Destacamos o cenário da evolução histórico da Educação de estudantes público da Educação Especial, bem como as implicações escolares relacionadas às práticas pedagógicas alicerçadas em uma concepção pautada no modelo médico/biológico. Ademais, apontamos os avanços na legislação brasileira, fundamentada no modelo social da deficiência nos direitos humanos, os desafios no contexto contemporâneo da materialização dos suportes educacionais e a superação das barreiras — ambientais, atitudinais, pedagógicas e comunicacionais — que ainda permeiam diversas realidades escolares no país. Avançamos também em experiências e estratégias como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), Plano Educacional Individual (PEI), Plano Individualizado de Transição (PIT) entre outras possibilidades. Concluímos ressaltando da importância de ampliar as pesquisas que abordem práticas pedagógicas exitosas, de modo a subsidiar a elaboração e implementação de políticas públicas que incentivem a inclusão escolar e social de estudantes público da Educação Especial (PEE).

Palavras-chave: educação inclusiva; público da educação especial; possibilidades pedagógicas; contexto contemporâneo.

SPECIAL EDUCATION AND ITS ROLE IN THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL SCENARIO

Abstract

The article proposes to analyze the role of Special Education in the contemporary educational context, highlighting its importance for the promotion of inclusive education in the country. The challenges faced in the implementation of common education in schools, the contributions of public policies, teacher training and the construction of pedagogical practices that contemplate human diversity and differences are addressed. For this, we conducted a theoretical discussion from the points highlighted in the objective of the study, using as methodological procedure the literature review. We highlight the scenario of the historical evolution of the Education of Special Education public students, as well as the school implications related to pedagogical practices based on a conception based on the medical/biological model. In addition, we point out the advances in Brazilian legislation, based on the social model of disability in human rights, the challenges in the contemporary context of the materialization of educational supports and overcoming barriers - environmental, attitudinal, pedagogical, communicational, which still permeate various school realities in the country. We also advance in experiences and strategies such as the Universal Design For Learning (UDL), Individual Educational Plan (IEP), Individualized Transition Plan (ITP) among other possibilities. We conclude by emphasizing the importance of expanding research that

addresses successful pedagogical practices, in order to subsidize the development and implementation of public policies that encourage the school and social inclusion of Special Education demographic (SED) students.

Keywords: inclusive education; special education demographic; pedagogical possibilities; contemporary context.

EDUCACIÓN ESPECIAL Y SU ROL EM EL ESCENARIO EDUCACIONAL CONTEMPORÁNEO

Resumen

El artículo propone analizar el rol de la Educación Especial en el contexto educacional contemporáneo, destacando su importancia para la promoción de una educación inclusiva en el país. Son abordados los retos enfrentados de la implementación en las escuelas de enseñanza común, las contribuciones de las políticas públicas, la formación docente y la construcción de prácticas pedagógicas que contemplen la diversidad y diferencias humanas. Para ello, realizamos una discusión teórica a partir de los puntos destacados en el objetivo del estudio, utilizando como procedimiento metodológico el repaso bibliográfico. Destacamos el escenario de la evolución histórica de la Educación de estudiantes público de la Educación Especial, así como las implicaciones escolares relacionadas a las prácticas pedagógicas basadas en una concepción pautada en el modelo médico/biológico. Además, apuntamos los avances en la legislación brasileña, fundamentada en el modelo social de la discapacidad en los derechos humanos, los retos en el contexto contemporáneo de la materialización de los soportes educacionales y la superación las barreras - ambientales, actitudinales, pedagógicas, comunicacionales, que aún permean diversas realidades escolares en el país. Avanzamos también en experiencias y estrategias como el Dibujo Universal para el Aprendizaje (DUA), Plan Educacional Individual (PEI), Plan Individualizado de Transición (PIT) entre otras posibilidades. Concluimos resaltando de la importancia de expandir las investigaciones que aborden prácticas pedagógicas exitosas, de modo a subsidiar la elaboración e implementación de políticas públicas que incentiven la inclusión escolar y social de estudiantes público de la Educación Especial (PEE).

Palabras clave: educación inclusiva; público de la educación especial; posibilidades pedagógicas; contexto contemporáneo.

INTRODUÇÃO

Este artigo propõe analisar o papel da Educação Especial no contexto educacional contemporâneo, destacando sua importância para a promoção de uma educação inclusiva no país, os desafios enfrentados na implementação nas escolas do ensino comum, as contribuições das políticas públicas, a formação docente e a construção de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade e diferenças humanas.

De acordo com Mendes (2010) a história da Educação Especial remonta ao século XVI, quando médicos e pedagogos desafiaram os conceitos vigentes ao desenvolver experiências com ênfase no ensino especial para indivíduos considerados ineducáveis. Ao longo do tempo, movimentos surgiram, impulsionando avanços e gerando tensões em torno do direito e da garantia de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes que, atualmente, são o público da Educação Especial (PEE): alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996; 2008).

No Brasil, estudos apontam que as experiências educacionais de estudantes PEE foram influenciadas por experiências europeias. Na cidade do Rio de Janeiro, criou-se o Instituto dos

Meninos Cegos (1854), dirigido inicialmente por Dr. Xavier Sigaud e o Instituto dos Surdos-Mudos (1857), que teve na direção o francês Ernesto Hüet (Mazzotta, 2003; Mendes, 2010).

Tendo em vista o cenário político, econômico, cultural e científico, a educação de estudantes PEE constituiu-se de práticas pedagógicas diversas, alicerçadas pela perspectiva da normalidade, incapacidade do corpo, medicalização e despolitização da experiência (Fontes; Martins, 2016). Assim, essas concepções acabaram refletindo nos paradigmas educacionais: Institucionalização; Integração e Inclusão, que nortearam o processo formativo de alunos PEE.

Podemos dizer que o paradigma da Institucionalização ganhou força no final do século XIX e meados do século XX. Em nosso país, esse movimento se intensificou a partir da segunda metade do século XX, ocasião na qual foram criados órgãos e instituições voltadas para a Educação Especial. Um período marcado pelo processo de segregação do alunado em escolas especiais e hospitais, devido à compreensão de que seriam mais bem atendidos de suas necessidades em espaços confinados, ou seja, à margem da sociedade. Dessa forma, os estudantes nessa condição não eram percebidos como pertencentes à sociedade, representavam uma categoria a parte, pois, seja qual for o déficit ou deficiência que apresentassem, divergiam do que se considerava “normal”. Assim, nos espaços onde os atendimentos ocorriam, toda ênfase era dada a uma “falta”, com práticas terapêuticas (fonoaudiologia, psicoterapias, dentre outras) e um insípido trabalho pedagógico, muitas vezes caracterizado por uma interminável preparação para uma alfabetização, permeada por atividades descontextualizadas, repetitivas e infantilizadas.

Com o avanço da institucionalização, a crítica de que o isolamento limitava o desenvolvimento e a participação social dos sujeitos considerados diferentes impulsiona um novo paradigma, denominado Integração. Sobre essa realidade, Mendes (2010, p.13) explicita que a “segregação escolar sistemática de qualquer grupo passou a ser uma prática intolerável, e o pressuposto de que a integração era a coisa certa a ser feita passou a imperar”. Sendo assim, podemos apontar que no início dos anos 1980, a Integração ganhou força em nosso país, trazendo a proposta de que os estudantes, até então alijados da convivência social mais ampla no cenário educacional, passassem a frequentar as escolas do ensino comum, mas deveriam se adaptar ao sistema educacional existente. Glat e Blanco (2009) ressaltam que esse paradigma educacional se fundamentou na filosofia da Normalização, que visava oferecer um ambiente escolar o menos restritivo possível ao alunado da Educação Especial:

Este modelo visava preparar alunos das classes e escolas especiais para ingressarem em classes regulares, quando recebiam, na medida de suas necessidades, atendimento paralelo em salas de recursos ou outras modalidades especializadas (Glat, Blanco, 2009, p.22).

A questão que se coloca nesse novo paradigma é a da visão ainda com foco na diferença intrínseca dos sujeitos, que precisavam ser “preparados” para conviver e aprender com os estudantes típicos, ou seja, aqueles sem uma deficiência ou outra condição específica no seu desenvolvimento. Na Integração, estudantes atípicos poderiam estar nas salas de aula comuns, enquanto recebessem um suporte educacional especializado em classes especiais. E, para a recepção destes, nenhuma mudança foi pensada para a dinâmica da sala de aula do ensino comum.

Diante do exposto, conclui-se que a Educação Especial se estruturou como um sistema paralelo ao ensino comum, pois o pré-requisito de um serviço especializado, responsável por preparar os estudantes matriculados no ensino comum, contribuiu, de certa forma, para que os

espaços escolares não se modificassem a fim de atender às necessidades de aprendizagem desse público, denominado na época como “especiais”.

Na década de 1990, o movimento da Educação Inclusiva ganhou força, consolidando o paradigma atual da inclusão. Mendes (2023, p.20), ressalta que:

Após a Conferência Mundial de Educação para Todos em 1990 (UNESCO, 1990), e a Declaração de Salamanca em 1994 (UNESCO, 1994), o movimento pela Educação Inclusiva do contexto mundial chega ao Brasil, dando início a um debate em torno de um novo modelo de escolarização de crianças e jovens do público da Educação Especial no contexto das classes comuns nas escolas regulares.

Diferentemente da Integração, em que o estudante precisava se adaptar ao sistema educacional vigente, a inclusão propõe o contrário: é o ambiente escolar que deve se transformar para atender às necessidades de todos. Além disso, defende-se que todos tenham acesso à mesma escola, com recursos e estratégias pedagógicas que respeitem a diversidade e as diferenças humanas. Nesse modelo, há um esforço para eliminar barreiras físicas, comunicacionais, atitudinais e pedagógicas, promovendo uma educação equitativa e acessível a todos os estudantes.

Sendo assim, podemos dizer que a palavra-chave para pensar o acesso do alunado PEE às escolas comuns é acessibilidade. Esses estudantes não precisam de um condicionamento ou preparação a parte para estarem na escola aprendendo juntos dos demais alunos. O paradigma da Inclusão requer que as escolas encontrem formas de garantir o acesso: matrícula, participação e construção de conhecimentos. O cerne deste paradigma está diretamente relacionado à remoção de barreiras para que todos em nossa sociedade usufruam do direito a uma educação de qualidade. Para isso, foi preciso um caminhar nos últimos 30 anos, pautado em um aparato legal, para garantia de direitos dessa parcela da população discriminada até então — os estudantes com deficiência ou outras condições atípicas no seu desenvolvimento.

Dessa maneira, o movimento da Educação Inclusiva no país fundamenta-se nos direitos humanos e em uma vasta coleção de documentos orientadores e legais que, apesar dos desafios na implementação, contribuem para a eliminação de barreiras relacionadas ao processo de escolarização de estudantes PEE.

POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITOS HUMANOS: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação, os direitos humanos e a inclusão constituem processos fundamentais para chamar atenção aos grupos historicamente excluídos devido às práticas sociais ainda normativas, que negam esses direitos fundamentais. Essa negação pode ocorrer em razão de marcadores sociais, como gênero, etnia, classe social, condição de deficiência, entre outros, resultando em preconceito, estigma, discriminação e exclusão. Assim, tem-se um movimento mundial de combate para essa realidade. Mendes (2010) em seu estudo destaca que:

O termo “educação inclusiva” foi uma proposta de aplicação na prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado “Inclusão Social”, que é proposto como um novo paradigma, que implicaria na construção de um processo bilateral na qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, parceria, efetivar equiparação de oportunidade para todos (Mendes, 2010, p.22).

Portanto, na década de 1990, sob influência de Convenções e Declarações internacionais, o país foi marcado por reformas educacionais, entre as quais se destaca a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996). A LDB inclui o Capítulo V, que trata especificamente da Educação Especial como modalidade de educação escolar para estudantes PEE. Além disso, aborda currículo, métodos e técnicas, formação de professores, cadastro de estudantes com altas habilidades ou superdotação, entre outras providências.

Destacamos nesse movimento a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que foi adotada no Brasil por meio do Protocolo Facultativo, com equivalência de Emenda Constitucional (Decreto Legislativo nº 186/2008), além da promulgação do Decreto nº 6.949, de 2009. Observa-se também o avanço na concepção da deficiência, que passou do Modelo Médico para o Modelo Social, conforme a definição apresentada no preâmbulo a seguir:

Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (Brasil, 2009, p.1-2).

Essa compreensão desloca o foco da condição orgânica da pessoa com deficiência e destaca as barreiras sociais impostas ao desenvolvimento de suas potencialidades, à participação efetiva e ao exercício da cidadania desse público específico. Assim, estabelece-se a necessidade de eliminar as barreiras arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais. Isto é, busca-se tornar a sociedade um ambiente acessível, sendo a escola uma instituição de convívio social e de aprendizagem, o *lôcus* para criação de medidas de efetivação desse propósito.

Esse documento contribuiu para a discussão e construção da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008 (Brasil, 2008), que orientou ações importantes para o fortalecimento da inclusão de estudantes PEE em todos os níveis de ensino, da Educação Básica ao Ensino Superior. Prevê, entre seus objetivos, a transversalidade da Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a formação de professores e a intersetorialidade das políticas públicas. No que tange ao AEE, houve ênfase na oferta por meio das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), fundamentada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009), garante direitos fundamentais como educação, saúde, moradia e trabalho, entre outras providências essenciais para o exercício da cidadania desse público. Especificamente no Capítulo IV (Do Direito à Educação), a legislação trata de ações normativas que asseguram, no espaço institucional, acesso, permanência e aprendizagem para estudantes da Educação Especial, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Além disso, prevê medidas para eliminar barreiras ambientais e sociais.

Diante das questões elucidadas, corroboramos com Pletsch (2020, p. 65), ao defender que é “preciso pensar a Educação Especial a partir das políticas de educação inclusiva, considerando não somente o modelo social de deficiência, mas também o conjunto dos direitos humanos”. Nessa perspectiva, faz-se necessário um conjunto de práticas sociais colaborativas que envolva dirigentes governamentais (nas esferas federal, estadual e municipal), espaços escolares (gestores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes, comunidade e demais funcionários) e familiares, para que esses direitos possam ser materializados, promovendo

avanços significativos no processo de escolarização dos estudantes público da Educação Especial (PEE).

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: TENSÕES E DESAFIOS NO ESPAÇO ESCOLAR

A inclusão escolar de estudantes da Educação Especial é atravessada por marcadores normativistas, nos quais as diferenças humanas são negadas diante de padrões socialmente aceitos. Essa realidade gera tensões e provoca diversos fatores de exclusão desses sujeitos nos diferentes espaços da sociedade. Nesse sentido, corrobora-se com a ideia de Carvalho (2014, p.25) ao destacar que “[...] as diferenças são 'traduzidas' segundo as relações de poder que prevalecem na sociedade”. Quando se trata de estudantes público da Educação Especial nos espaços escolares, acabam sendo produzidas práticas capacitistas, compreendidas como:

[...] qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou o efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, pelas pessoas com deficiência, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro, nos termos do Artigo 2 da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2023, p.1).

Em vista disso, cabe ressaltar que, mesmo diante do processo de mudanças na forma como as pessoas com deficiência são percebidas e tratadas na sociedade, ainda persistem concepções limitantes, discriminatórias e estigmatizantes. Nesse contexto, torna-se pertinente o seguinte questionamento: como compreendo o conceito de deficiência? E de que forma as práticas sociais e pedagógicas estão sendo materializadas no cotidiano escolar?

Ainda, Reis e Costa (2024) destacam situações do cotidiano escolar que evidenciam experiências educacionais atravessadas pelo descrédito social atribuído a uma estudante com deficiência intelectual, ao pontuarem que:

A imputação de marcadores sociais, também pode ser debatida diante da trajetória de escolarização de Edna, pois no cotidiano escolar surgem rotulações como os “mais inteligentes” e os “menos inteligentes, os “normais” e os “especiais/laudados”, “turma mais forte” e “turma mais fraca”. (Reis, Naranjo, 2024, p.49).

Assim, faz-se necessário analisar as experiências escolares de estudantes PEE que frequentemente enfrentam a subestimação de suas capacidades, devido à prevalência, ainda, de marcadores normativos nos quais as diferenças humanas acabam sendo desconsideradas diante do padrão hegemonicamente aceito.

Glat e Estef (2021) destacam dados de uma pesquisa que analisou os impactos das atuais políticas de inclusão na autopercepção, cotidiano e expectativas de jovens e adultos com deficiência intelectual a partir de seus relatos pessoais e ressaltam que:

Conforme estabelecido na Declaração de Salamanca (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco], 1994) e outros documentos internacionais e nacionais, a Educação Inclusiva tem como pressuposto básico educação para diversidade. A grande contradição na implementação das políticas de inclusão escolar é, justamente, acolher e

trabalhar com a heterogeneidade do alunado em um sistema ainda baseado na homogeneização e na meritocracia, com currículos fechados e critérios temporais de aprovação/reprovação pré-estabelecidos (Glat; Estef, 2021, p.162).

Logo, o papel da Educação Especial no cenário educacional contemporâneo foi significativamente ampliado, pois, conforme pontuado no início do texto, essa área esteve, historicamente, à margem da educação formal. Atualmente, ela é fundamental para a construção de uma escola que contemple a diversidade humana. Para que todos estejam em um mesmo ambiente escolar, é essencial que esse espaço esteja preparado para garantir o acesso de todos — como é o caso dos estudantes PEE. Isso só será possível mediante a oferta de suportes e recursos que eliminem as barreiras à sua participação efetiva. Para tal, faz-se necessário o fortalecimento da formação inicial e continuada dos professores, para que práticas pedagógicas e curriculares possam atender uma sala de aula constituídas por aprendentes com características de aprendizagem tão diversas. Indo além, é também responsabilidade do campo da área da Educação Especial colaborar com esse processo formativo.

Na vertente do suporte ao estudante, as escolas de Ensino Comum necessitam institucionalizar no seu Projeto Político Pedagógico (PPP) o AEE. Este é desenvolvido, por meio do uso de recursos pedagógicos e de acessibilidade, para atender às necessidades específicas de cada aluno no contraturno. Os principais documentos normativos referentes ao AEE são o Decreto nº 7.611 (Brasil, 2011), a Resolução CNE/CEB nº 4 (Brasil, 2009) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). Esta modalidade de suporte tem acontecido de forma prioritária por meio de atendimentos individuais ou em grupo, no contraturno escolar, na própria escola do estudante ou em outra instituição/escola na localidade da mesma. Entretanto, há pouca adesão ao atendimento, devido às questões relacionadas à logística de transporte, disponibilidade de pais e/ou responsáveis.

Sobre o AEE, é consenso a necessidade de que os estudantes precisam contar com os suportes especializados, oriundos da Educação Especial. Entretanto, nossa crítica vai de encontro à operacionalização do serviço. Consoante os documentos normativos, o trabalho na sala de recursos não pode ser caracterizado como “aula de reforço”, mas sim que o professor do AEE precisa trabalhar formas de potencializar seu processo inclusivo. Contudo, se a inclusão deve acontecer no turno escolar, por que não envidar esforços para que o serviço possa estar durante as aulas? Momentos em que o professor do AEE pode dar o suporte para docentes e discentes em sala de aula, objetivando a participação de todos.

Para isso, é preciso que a escola ofereça condições para que o trabalho entre os docentes da turma comum e do AEE possa acontecer de forma colaborativa, ou seja, é preciso proporcionar horário de planejamento em conjunto, possibilidade de estudo de caso dos alunos PEE, construção de práticas pedagógicas inclusivas e planos individualizados que permitam auxiliar tanto o processo de ensino-aprendizagem do estudante quanto o trabalho docente.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMERGENTES: POSSIBILIDADES DO SUPORTE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA SALA DE AULA COMUM

O processo educacional em uma perspectiva inclusiva precisa encontrar caminhos para que o ensino seja ministrado em turmas heterogêneas, onde um plano de ensino único não é uma possibilidade. Dessa forma, faz-se necessário pensar formas de planejamento para o ensino que

abarcuem diferentes formas de acesso ao conhecimento, além da articulação de saberes docentes, isto é, um trabalho colaborativo para o ensino na diversidade.

Cappelini, Zanata e Pereira (2008) apontam que, na perspectiva do Ensino Colaborativo, professores com habilidades distintas atuam de modo conjunto, coordenado e sistematizado nas atividades de elaboração e implementação do ensino a um grupo heterogêneo de alunos.

No cotidiano escolar das escolas inclusivas, em turmas na qual possuem estudantes com e sem deficiência, que encontram barreiras para acessar o conteúdo proposto para determinada série ou ano escolar, há que se pensar formas de eliminá-las. Para isso torna-se necessário o trabalho pedagógico no princípio colaborativo, onde o conhecimento dos professores das disciplinas e professores da Educação Especial se entrelacem na busca por planos de ensino acessíveis.

Nessa direção, torna-se possível a criação de ambientes de aprendizagem dinâmicos, inclusivos e eficazes. O trabalho colaborativo possibilita a flexibilização das estratégias de ensino-aprendizagem por meio do diálogo, troca de conhecimentos e experiências.

Diante da demanda por um trabalho docente diferenciado para a garantia do direito à escolarização de todos, além da colaboração entre todos, torna-se necessário buscar novas abordagens para dinamização do currículo. Sebastian-Heredero, Prais e Vitaliano (2022) destacam como promissora a abordagem curricular do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

O contexto de surgimento desta abordagem vai ao encontro do movimento pelas escolas em uma perspectiva inclusiva nos anos 1990. Nesse período, pesquisadores da área educacional integraram-se ao *Center for Applied Special Technology (CAST)* e desenvolveram estudos que viabilizassem a prática docente em uma perspectiva inclusiva, surgindo assim o DUA. Essa abordagem pauta-se na criação de planos para o ensino com base em desenhos curriculares e didáticos que removam as barreiras para o acesso ao conhecimento proposto.

Heredero, Prais e Vitaliano (2022, p.15) explicitam que:

[...] conceito de acessibilidade relacionado a um local/espço foi redimensionado para o processo de ensino, em que haja acesso a aprendizagem. Esse conceito assume que, mais do que intenções, são necessárias práticas inclusivas que efetivem os princípios de um ensino para assegurar a aprendizagem a todos os alunos, bem como satisfaçam as necessidades educacionais dos alunos.

Sendo assim, a abordagem do DUA pode ampliar a participação nas aulas daqueles estudantes considerados PEE e apresentem necessidades educacionais específicas. Os planos de ensino, nos pressupostos do DUA, consideram a diversidade dos estudantes como elementos orientadores para a escolha das estratégias pedagógicas.

Ensinar com base no DUA requer que estes planos prevejam e promovam múltiplas formas de apresentação do conteúdo, assim como de expressão do estudante (diante de sua aprendizagem e participação de todos com relação ao conteúdo), para que dessa forma passem a serem criadas possibilidades de envolvimento e engajamento visando uma aprendizagem possível a todos. Sendo assim, o plano de ensino com base no DUA requer que o docente, diante de um conteúdo específico, selecione formas diferenciadas de apresentá-lo à turma e que garanta formas de expressão por parte dos estudantes, assegurando o engajamento de todos na elaboração conceitual proposta.

Entretanto, há estudantes que podem apresentar uma necessidade de acessibilidade pedagógica de forma mais individualizada, sendo necessária uma abordagem curricular

denominada Plano Individualizado de Ensino (PEI). O PEI caracteriza-se em uma abordagem que requer um protocolo específico para que o docente possa incluir suas necessidades de suporte para participação nas atividades pedagógicas propostas. É uma estratégia que deve ser organizada inicialmente pelo serviço do AEE, que tem de realizar um estudo de caso para definir quais estratégias de personalização o estudante necessita para ter acesso ao que está sendo ensinado em sala de aula.

O PEI é uma abordagem curricular caracterizada pela colaboração de todos os que estão envolvidos no processo de ensino do estudante, inclusive, o próprio. A individualização de estratégias para o ensino requer o conhecimento das necessidades do estudante. Para isso a escola precisa, junto com o AEE, estabelecer um protocolo para o PEI, para que as estratégias de acessibilidade únicas estejam em consonância com o que vai ser ensinado em sala.

Outro ponto que deve ser discutido pela escola e ofertada pelos serviços da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em parceria entre os docentes do AEE e da sala comum é pensar e organizar o processo de transição educacional para o momento pós-escolar, ou seja, a transição educacional para a vida independente. Nesse sentido, é necessário compreender que o percurso formativo do sujeito PEE não pode ter como objetivo somente a finalização dos estudos. É fundamental que se construa práticas pedagógicas que possibilitem oportunidades para que esse estudante possa decidir o seu caminho ao sair da escola e entenda as suas opções que vão além do ingresso na universidade, mas que pode escolher entre cursos profissionalizantes, mercado de trabalho, lazer, esporte, entre outros.

Para isso, temos como metodologia o Plano Individualizado de Transição (PIT) que se configura como uma estratégia pedagógica para auxiliar nesse processo de transição, percebendo o discente PEE como centro desse processo e que somente ele poderá decidir sobre o seu projeto de vida/futuro. O PIT possibilitará que ele se conheça e desenvolva habilidades na escola que irão além do aprendizado de conteúdos acadêmicos, mas para vida independente (Redig, 2024).

Portanto, tendo em vista a demanda emergente por práticas pedagógicas que garantam o acesso de todos os estudantes a uma educação de qualidade, podemos concluir que a escola precisa estar disposta às mudanças na sua estrutura de funcionamento, precisando adotar em seu PPP as práticas aqui elencadas. Assim, é de extrema importância, que a Educação Especial, uma área de saberes específicos, faça parte deste PPP, orientando as estratégias, métodos e técnicas voltados para acessibilidade curricular do seu público e dando suporte aos docentes nessa temática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi discutido, entendemos que a Educação Especial na sociedade contemporânea precisou se ressignificar para atender às atuais demandas e com isso proporcionar mudanças na forma de perceber os sujeitos PEE na sociedade. Desse modo, a Educação Especial impulsionou mudanças no processo de escolarização desses alunos, tendo que oferecer percursos formativos que garantam a inclusão escolar, social, laboral e na vida em comunidade.

Nesse sentido, é fundamental a formação docente para atuar nessa perspectiva de ensino, recursos humanos, recursos materiais e didáticos, além de toda uma estrutura de profissionais que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes PEE. Outro ponto que vale destaque é a proposta de uma gestão colaborativa e inclusiva, que sem ela não será possível construir uma cultura inclusiva na escola.

Diante do exposto, reafirmamos a importância de ampliar as pesquisas que investiguem práticas pedagógicas exitosas para ser possível a elaboração e a implementação de políticas públicas que promovam a inclusão escolar e social de pessoas PEE, pois a partir de práticas baseadas em evidências e na escuta das demandas escolares, envolvendo docentes, alunos PEE e familiares, poderemos avançar na efetivação da inclusão desse público na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 7 jan. 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 13 jul. 2025.
- BRASIL. *Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 25 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB n.º 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2 out. 2009, p. 17. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 14 jul. 2025.
- BRASIL. *Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 17 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 14 jul. 2025.
- BRASIL. Lei n.º 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, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=07/07/2015&jornal=1&pagina=4&totalArquivos=72>.
- BRASIL. *Decreto n.º 11.793, de 23 de novembro de 2023*. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Novo Viver sem Limite. Brasília, DF: Presidência da República, 23 nov. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11793.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.
- CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho; ZANATA, Eliana Marques, PEREIRA, Verônica Aparecida. Práticas educativas: ensino colaborativo. In: CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho (org.). Práticas em educação especial e inclusiva. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41616/12/caderno%209.pdf>. Acesso em: 28 set. 2022.
- CARVALHO, Rosita Edler. *Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

FONTE, Fernando; MARTINS, Bruno Sena. Introdução: Normalidade em crise. In: FONTE, Fernando; MARTINS, Bruno Sena (Orgs.). *Deficiência e emancipação social: para uma crise da normalidade*. Coimbra: Edições Almedina, 2016.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana (Org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

GLAT, Rosana; ESTEF, Suzanli. Experiências e vivências de escolarização de alunos com deficiência intelectual. *Revista brasileira de educação especial*, v. 27, p. 157-170, mar., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0184>. Acesso em: 13 jul. 2025.

MAZZOTTA, Marcos José de Oliveiras. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. *Inclusão marcos zero: começando pelas creches*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves. *Práticas inclusivas inovadoras no contexto da classe comum: dos especialismos às abordagens universalistas*. Campos de Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2023.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na educação especial brasileira? *Momento - Diálogos em Educação*, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr. 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/43697900/O_QUE_H%C3%81_DE_ESPECIAL_NA_EDUCA%C3%87%C3%83O_ESPECIAL_BRASILEIRA. Acesso em: 10 maio 2025.

REIS, Joab Grana. COSTA, Paula Naranjo da. Encontro de vozes silenciadas frente às práticas sociais in/excludentes. In: GLAT, Rosana; ESTEF, Suzani. *Vivências de pessoas com deficiência intelectual no contexto educacional e social*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

SEBASTIAN-HEREDERO, Eládio; PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; VITALIANO, Célia Regina. *Desenho Universal para a aprendizagem (DUA): uma abordagem curricular inclusiva*. São Carlos: De Castro, 2022.

Submetido em julho de 2025

Aprovado em julho de 2025

Informações do(a)s autor(a)(es)

Annie Gomes Redig

Afiliação institucional: Professora Associada da Faculdade de Educação e do ProPEd/UERJ

E-mail: annieredig@yahoo.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3610-5333>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8240510332567772>

Cristina Angélica de Aquino de Carvalho Mascaro

Afiliação institucional: Professora Adjunta da Faculdade de Educação e do ProPEd/UERJ

E-mail: cristinaangelicamascaro@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5399-6898>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2487098320161463>

Joab Grana Reis

Afiliação institucional: Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas

E-mail: jgreis@uea.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8560-1830>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4326050959750580>