

A EXPERIÊNCIA DE UM PROFESSOR DE ENGENHARIA LECIONANDO EM UM CURSO PROFISSIONALIZANTE DE TEATRO: A ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DA ESCOLA NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR

*THE EXPERIENCE OF AN ENGINEERING TEACHER TEACHING IN A PROFESSIONAL
THEATER COURSE: THE ACCESSIBILITY AND INCLUSION OF THE SCHOOL FROM THE
TEACHER'S PERSPECTIVE*

<https://orcid.org/0000-0003-0304-2014>  Marcelo Longo Freitas Mandarinino ^A

^A Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Resumo

Este trabalho relata a experiência de um professor das ciências de exatas em um curso técnico profissionalizante de teatro situada no Rio de Janeiro. O foco do trabalho foi de analisar e relatar a experiência vivida com uma visão mais focada na acessibilidade assim como da educação especial e inclusiva. A Constituição Federal de 1988 garante o acolhimento de todas as pessoas, sem exceção, no acesso ao sistema de ensino e sem qualquer tipo de discriminação. Embora este seja um direito constitucional, na prática há certa dificuldade na observância desta garantia. A escola em questão não demonstrou ser acessível, infringindo diversas normas brasileiras de acessibilidade em seus dois locais de funcionamento. Com relação a inclusão, embora seu processo de seleção demonstre ser totalmente aberto e livre de preconceitos, não foi identificadas ações internas que promovam a remoção das barreiras dentro do processo de aprendizagem, assim como atendimento especializado para estudantes com algum tipo de transtorno. Já para o corpo docente, observou-se ausência de diálogo específico para as tratativas que deveriam ser observadas para estes grupos de estudantes com alguma necessidade especial. Um olhar mais atento e diferenciado para estes estudantes, assim como as orientações de um profissional especializado para o corpo docente poderia auxiliar em diversos contratempos ocorridos devido a existência desta lacuna.

Palavras-chave: Educação Especial; Acessibilidade Escolar; Práticas Pedagógicas Inclusivas.

Abstract

This paper reports on the experience of a teacher of exact sciences in a professional technical theater course located in Rio de Janeiro. The focus of the work was to analyze and report on the experience with a view more focused on accessibility as well as special and inclusive education. The 1988 Federal Constitution guarantees that all people, without exception, have access to the education system and without discrimination of any kind. Although this is a constitutional right, in practice there is some difficulty in complying with this guarantee. The school in question did not prove to be accessible, infringing various Brazilian accessibility standards in its two places of operation. With regard to inclusion,



although its selection process appears to be totally open and free of prejudice, no internal actions were identified that promote the removal of barriers within the learning process, as well as specialized care for students with some kind of disorder. As for the teaching staff, there was a lack of specific dialog about the treatment that should be given to these groups of students with special needs. A more attentive and differentiated look at these students, as well as the guidance of a specialized professional for the teaching staff, could help with various setbacks that have occurred due to the existence of this gap.

Keywords: Special Education; School Accessibility; Inclusive Pedagogical Practices.

Introdução

A Constituição Federal brasileira, em seu artigo 205, garante direito de acesso à educação a todos, sendo dever do Estado e da família a sua promoção; além dos princípios a igualdade de condições entre seus cidadãos, assim como o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

A acessibilidade dos espaços escolares é um dos grandes entraves no país, fazendo com que pessoas com deficiência (PCD) tenham seu processo educacional comprometido devido a inúmeros obstáculos e dificuldades encontradas por este público para o acesso e permanência ao ambiente escolar (ROJAS; RODRIGUES, 2021).

Ainda que de forma branda, a acessibilidade foi reconhecida como um direito previsto na Constituição Federal de 1988, em seu art. 227 § 2º onde diz que “a lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência” (BRASIL, 1988 art. 227).

De forma mais técnica a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) definiu o termo acessibilidade como:

“possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida” (ABNT NBR 9050:2015, pg. 2).

Embora a acessibilidade seja um direito constitucional das pessoas com deficiência, a maior parte das sociedades ainda estão abaixo do ideal, comprometendo assim outros direitos do cidadão que não serão exercidos devido à falta ou limitação do acesso, seja no direito à educação, saúde, lazer e outros (BEZERRA, 2007; SHAKESPEARE, 2018; CARVALHO, 2022).

Dentro do campo da educação especial as políticas públicas voltadas à inclusão das pessoas com deficiência, juntamente com o desenvolvimento das práticas pedagógicas que abarcam o direito de aprender de todo estudante, compõem eixos temáticos articulados aos modos com que é concebida a deficiência e a participação destas pessoas na sociedade (SOUZA; CORDEIRO; PAIVA, 2022).

No sistema educacional brasileiro, a educação inclusiva é uma conquista histórica que ainda se encontra em processo de evolução onde se busca a superação do estereótipo de uma escola seletiva e excludente. Desta forma, considerar um ambiente educacional inclusivo é dar lugar para todas as minorias excluídas da escola independente do seu motivo, seja ele de origem étnico, social, gênero, religião, deficiência entre outros (COSTA; MATTOS, 2022).

Educação Especial e Inclusiva

Tradicionalmente a educação especial era considerada segregada e paralela ao sistema de ensino, tendo seu foco direcionado para os atendimentos especializados a pessoas com deficiências, graves distúrbios no processo de aprendizagem e/ou comportamento, e altas habilidades (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007).

Contudo, ao longo dos anos a educação especial tem ganhado destaque nas políticas públicas trazendo à tona diversas manifestações dentro da sociedade, assim como embates nas esferas governamentais, gerando conhecimento e análise crítica no contexto das pessoas com deficiência que, através do movimento de universalização da educação fundamental brasileira, busca ampliar o acesso destes estudantes a escola (FERREIRA; 1993; BUENO, 2004; JANNUZZI, 2004; KASSAR, 2011).

A educação inclusiva não consiste em apenas realizar matrículas regulares de alunos com deficiência nas escolas, mas sim em criar mecanismos que garantam seu acesso e permanência, substituindo os mecanismos de seleção e discriminação por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para o processo de aprendizagem (PLETSCH; FONTES, 2006; GLAT; BLANCO, 2007; GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007).

Além da criação destes mecanismos para tornar a escola inclusiva se faz necessária debruçar-se sobre o processo formativo dos professores e equipe de gestão e apoio, assim como uma revisão relativa as suas formas de interação, implicando em uma avaliação mais profunda desde a análise da estrutura da organização, perpassando pela organização do projeto político pedagógico até as práticas avaliativas e suas respectivas metodologias e estratégias de ensino (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007).

O reconhecimento das diferenças entre os estudantes diante de um processo formativo e a busca da participação de todos com a adoção de novas práticas pedagógicas é o que torna a escola comum em inclusiva. Contudo, a adoção de novas práticas não é algo trivial nem imediato. Depende de mudanças que vão muito além do ambiente de sala de aula, sendo

necessário, dentre outros fatores, a redefinição e aplicação de práticas alternativas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão, além do desenvolvimento e compreensão de novos conceitos (RAPOLI et al., 2010).

A educação inclusiva é complexa e, neste sentido, tornar as escolas inclusivas constitui um grande desafio de dimensões múltiplas, onde há uma disparidade entre a realidade empírica da escola e o que são determinados nas leis, normas oficiais e políticas públicas. Para o atendimento as determinações legais ainda existem barreiras a serem superadas para a efetiva inclusão no processo da educação especial (CARVALHO, 2013). Embora a educação inclusiva legalmente já esteja consolidada, tem apresentado dificuldades reais para sua efetivação (CARVALHO et.al, 2017).

O processo de inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (superdotação) no ambiente escolar têm ganhado com o passar do tempo mais valorização. Para atendimento deste público surgiram nas escolas espaços com recursos multifuncionais que são fundamentais para os atendimentos educacionais especializados (AEE) e individualizados aos estudantes, dentro da lógica de inclusão, que podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional, dentre outros (BRAUN; MARIN, 2016).

A implementação do espaço das salas com recursos multifuncionais nas escolas vai além da simples criação do ambiente. Este ambiente propicia capacitação contínua com discussão e implementação de estratégias inclusivas que visam a promoção da educação inclusiva e de qualidade, sendo fundamental a inclusão da comunicação alternativa e aumentativa, visando garantir a participação de todos através de meios que propiciem o estudante a expressar suas ideias, além da participação ativa e adequada das atividades escolares (NASCIMENTO, 2024).

Dentro do sistema de ensino brasileiro, promover uma educação que seja inclusiva é um desafio, visto que há diversos fatores que são necessários para que a mesma seja inclusiva, como: qualidade das estruturas no ambiente escolar; formação do corpo docente; gestão escolar, dentre outros, que por sua vez perpassam pelas políticas públicas e financiamentos condizentes com as necessidades dos estudantes (COSTA; MATTOS, 2022).

A acessibilidade na escola

O acolhimento de todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino é uma forma de inclusão escolar, e a acessibilidade é a forma de garantir com que este indivíduo com deficiência exerça seus direitos de cidadania e de participação social de forma independente (FERREIRA, 2019).

A garantia do exercício da cidadania e a promoção da dignidade humana é garantida pela Constituição Federal de 1988 para que não haja nenhum tipo de discriminação, desigualdade social, preconceito ou discriminação, sendo assegurado a todos os direitos a: saúde, trabalho, lazer, segurança, previdência social e também a educação com igualdade de condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988; CALADO, 2006).

Para que haja igualdade no acesso, as edificações devem estar preparadas de acordo com as necessidades funcionais das pessoas que lá transitam, garantindo assim a oportunidade para todos usufruírem do espaço sem discriminação, preconceito ou limitação (CALADO, 2006)

A mobilidade é um aspecto intrínseco do ser humano, se referindo a sua capacidade de locomoção no ambiente, estando associada as suas sensações ou percepções. Já a acessibilidade se refere as condições de conforto, seja este físico, de segurança e de bem estar, proporcionados ao indivíduo através das condições ambientais. Neste sentido, tanto a acessibilidade física quanto a mobilidade da pessoa estão associadas ao acesso do usuário ao espaço, não se limitando dessa forma na dimensão física, podendo ser estendida também a sua dimensão psico-social-ambiental (ARAÚJO, 2002).

A construção de um espaço acessível deve considerar diversos aspectos visando a compreensão das dificuldades de cada indivíduo para que o mesmo possa circular de forma independente e autônoma, evitando assim obstáculos que possam atrapalhar seu deslocamento (CALADO, 2006).

No contexto arquitetônico escolar, Carvalho et.al (2017) apontaram alguns itens de necessidades básicas relacionados a acessibilidade, conforme descrito no quadro 1.

Quadro 1: Itens de acessibilidade no ambiente escolar

Fonte: Carvalho *et.al* (2017)

Banheiro adaptado	Poucos obstáculos no trajeto	Piso regular
Corrimão nas escadas	Bebedouros adaptados	Rampas adequadas

Sinais visuais e sonoros	Pisos táteis	Espaço, edificação e mobílias adaptadas
--------------------------	--------------	---

Fonte: Carvalho *et.al* (2017)

A acessibilidade se torna imprescindível quando se pretende criar escolas inclusivas. Apesar de todos os avanços significativos na legislação, normas e políticas públicas, o espaço escolar ainda é considerado inadequado para o atendimento dos alunos com deficiência (FERREIRA, 2019).

No contexto escolar o processo de ensino demanda do corpo docente o domínio e conhecimento técnico sobre o conteúdo que será ministrado em sala de aula, além do planejamento e organização das atividades realizadas com ações intencionalmente dirigidas aos estudantes, considerando as características do desenvolvimento de cada uma destas atividades (CORDEIRO, 2021).

Construindo Práticas Pedagógicas Inclusivas

Visto a diversidade de questões relacionadas a estrutura das escolas, gestão escolar, formação de professores, financiamento de políticas públicas, dentre outras, promover uma educação que seja inclusiva dentro do sistema de ensino brasileiro é um grande desafio. Por outro lado, a falta de clareza do que se espera de um processo inclusivo, as formas como as instituições de ensino realizam seus processos de inclusão, assim como os processo de formação no ensino superior dos professores que atuarão nestas escolas, entre outros elementos, acabam por afetar também a forma como os municípios aplicam as suas políticas inclusivas (COSTA; MATTOS, 2022; SANTOS; BRAGA, 2024).

Em seus projetos políticos pedagógicos as escolas devem propor na metodologia, nas avaliações e nos seus currículos práticas que permitam a valorização de um planejamento com maior flexibilidade, assim como permitir a realização de trabalhos que favoreçam o processo de aprendizagem do estudante (CASTRO; ALVES, 2018).

Este processo parte de uma transformação da sociedade como um todo, através de mudanças estruturais, arquitetônicas e também da mentalidade dos seres humanos. Trata-se de um processo complexo de desconstrução de diversos preconceitos que estão arraigados e que por sua vez acabam por maximizar as inúmeras barreiras existentes para a inclusão de alunos

com necessidades especiais. O foco não pode estar nas limitações, mas sim nas potencialidades (SASSAKI, 1997).

Com estas mudanças necessárias e significativas, Nunes e Madureira (2015) destacam a necessidade de mudanças no processo educativo que vão além da discussão do papel dos professores e da escola, havendo a necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes que possibilitem o aprendizado, sobretudo no equacionamento dos processos pedagógicos, e com a participação efetiva de todos no processo de aprendizagem.

Neste cenário, torna-se fundamental a adoção de metodologias com aplicação prática e princípios educativos que facilitem a inclusão, participação e aprendizagem de todos, significando a transição de um paradigma (NUNES; MADUREIRA, 2015).

O equacionamento dos processos pedagógicos que promovam a inclusão efetiva dos estudantes envolve mudanças significativas na prática pedagógica, apontando para outro modo de organização e gestão curricular. Este modo está associado ao aparecimento, ainda no século XX, nos anos 90, do conceito *Universal Design for Learning* (UDL), que em português este conceito é conhecido como Desenho Universal para a aprendizagem – DUA (KATZ; SUGDEN, 2013; KATZ, 2014; NUNES; MADUREIRA, 2015).

O DUA se relaciona com o desenvolvimento de práticas de ensino a serem desenvolvidas com os estudantes, independentemente da existência de alguma deficiência, tratando-se de uma abordagem curricular centrada na dimensão pedagógica que tem como propósito a redução dos fatores de natureza pedagógica que possam dificultar o processo de ensino e aprendizagem, assegurando desta forma a participação e sucesso de todos os estudantes (NUNES; MADUREIRA, 2015).

Neste sentido, a atuação do professor se fundamenta na potencialização das habilidades que são necessárias para o desenvolvimento do estudante em seu próprio processo de aprendizado. O olhar deve estar direcionado na atividade realizada pelo estudante, avaliando a retenção dos conceitos, atento ao retorno (respostas) do estudante, analisando assim a sua forma de apropriação do conhecimento (VIGOTSKI, 2010).

O processo de apreensão do conteúdo não ocorre de maneira igualitária, inexistindo, portanto, um único meio para abordagem de um conteúdo. Debruçando-se sobre as práticas pedagógicas, e com um olhar pluralista, evidencia-se a existência de diversos recursos que possibilitam a remoção de barreiras quando as ações pedagógicas de ensino são pensadas, planejadas e com abrangência a pluralidade cognitiva (SOUZA; CORDEIRO; PAIVA, 2022).

Todavia, Serbato (2018) destaca que esta transformação das práticas pedagógicas depende e se relacionam com outros aspectos que são relativos à valorização do trabalho do professor, melhoria nas condições de trabalho, investimentos em seu processo formativo, assim como ações que garantam a permanência tanto de profissionais quanto de professores especializados de forma que essas condições possam sustentar uma cultura inclusiva e colaborativa dentro do ambiente educacional.

Relato da Experiência de um professor de engenharia em uma escola de teatro

Graduado em engenharia, participei do concurso referente ao processo seletivo para professor de uma escola técnica para lecionar engenharia de segurança do trabalho. Após aprovação no processo seletivo, através de um concurso público simplificado e temporário, fui convocado para me apresentar na escola.

Ao chegar na mesma, me deparei com um ambiente ao qual se diferenciava bastante do conceito original que arraigado no meu processo de formação acadêmica. Foi-me apresentado pelo diretor da escola todos os espaços comuns e, ao final da apresentação, não identifiquei nenhuma sala de aula, até então considerada por mim como sala de aula tradicional com carteiras para os estudantes se sentarem e um quadro / projetor para as aulas.

Após me deparar com este cenário, o próprio diretor, ao perceber meu espanto, me perguntou se eu sabia qual era o curso técnico que aquela escola oferecia. Ao responder que desconhecia, ele me informou que se tratava de uma escola técnica de teatro.

Naquele momento as coisas começaram a fazer sentido na minha cabeça, pois me foi apresentado espaços de caracterização, dança, trabalhos com o corpo, além dos teatros. Por fim, havia uma sala adaptada (parte da biblioteca que não estava sendo utilizada) a qual possuía recursos de projeção (TV), um sofá, algumas cadeiras e uma mesa.

Este portanto seria o meu ambiente de sala de aula, onde ministraria as aulas de segurança do trabalho, meio ambiente e saúde (SMS), e assim eu iniciei minha trajetória na escola. Cabe aqui registrar que estamos falando do período referente ao ano de 2022, onde a pandemia já estava começando a perder forças, mas ainda haviam algumas medidas restritivas.

Fiquei neste espaço pelo período de um ano e, devido a graves problemas estruturais envolvendo parte da escola que era tombada pelo patrimônio histórico, e por este motivo qualquer intervenção não poderia ser feita sem a devida autorização do Instituto do

Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), responsável pela preservação e divulgação do patrimônio nacional, começaram-se então as buscas por outro local para a continuidade do curso.

Considerando que qualquer tipo de intervenção do Estado tende a ser morosos devido principalmente as burocracias envolvidas, fomos descolados para outro local, alugado pelo governo para continuidade do curso.

Antes de mencionar este outro local, destaco aqui pontos que cabem algumas considerações. Quando pensamos em alguns conceitos de escola inclusiva e acessível, era fácil perceber que aquele ambiente não atendia a inúmeras legislações, sendo não inclusiva e inacessível para PCDs.

Considerando que minha formação é técnica na área de engenharia, o olhar se torna mais crítico no tocante as normas e legislações pertinentes. Para trazer alguns exemplos de ordem prática, para a simples realização da matrícula, por exemplo, o estudante teria que subir dois lances de escada.

Este é apenas o início da minha percepção com relação ao nível de acessibilidade da escola. Não obstante, este era o primeiro problema a ser enfrentado. Uma vez matriculado, os estudantes, para a realização de suas aulas, também teriam que subir as escadas para acessar alguns espaços destinados a realização das aulas.

Apenas uma das salas (a da biblioteca em que eu ministrava as aulas) era no térreo, além dos dois teatros. Todos os outros espaços da escola se encontravam no segundo andar, limitando, ou até impossibilitando, qualquer outra pessoa com limitação motora a acessar estes outros ambientes.

Neste primeiro ponto destacado já claramente percebemos que o princípio da constituição federal que estabelece a igualdade de condições entre seus cidadãos, assim como o acesso e permanência na escola não estava sendo respeitado.

O percurso para acesso aos teatros também não era acessível, embora fossem no andar térreo. Falando no acesso aos teatros, cabe aqui também destacar que sempre ao final do semestre os estudantes faziam apresentações abertas, com o recebimento do público externo.

Nessas condições, todo e qualquer cidadão que por ventura fosse a escola prestigiar os estudantes teria muita dificuldade no acesso, seja por uma limitação temporária ou permanente, isso sem mencionar obviamente o cadeirante que, a depender do local onde

estivesse sendo realizado a apresentação, seria completamente impedido de acessar o local devido a sua inacessibilidade.

Como havia mencionado anteriormente, esta escola técnica entrou em reforma e com isso fomos deslocados para outro endereço para continuidade do curso técnico de teatro.

Neste segundo local, embora mais amplo, onde a escola alugou três andares do edifício, novos problemas foram identificados e outros permaneciam. Primeiro que para acessar os andares alugados pelo governo, todos deveriam subir diversos lances de rampas íngremes, considerando que a escola agora estava funcionando no sexto, sétimo e oitavo andar.

O edifício possuía elevadores, entretanto, todos com defeito. Por uma questão contratual o governo do Estado não poderia consertá-los, mas como isto não é foco deste trabalho, não será explorado.

As rampas possuíam pisos soltos podendo ocasionar lesões e quedas de qualquer pessoa que ali adentrasse. Cadeirantes, pessoas com dificuldade de locomoção e idosos continuavam a ter muita dificuldade para acessar a escola devido a enorme quantidade de rampas para acesso à escola.

As salas de aula, embora possuísem carteiras escolares, não eram adequadas, por exemplo, nas pessoas obesas, que possuíam assim maior dificuldade para se acomodar. Quando pensamos em ambiente acessível, devemos também considerar a permanência no local, e não apenas o acesso.

Com relação a acessibilidade nos dois locais descritos, destaco um ponto em comum entre eles, que seria o acesso aos banheiros. Ambos são considerados inadequados não atendendo as normas sobre acessibilidade previstas na Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), com destaque principal para o acesso a cadeirantes.

Os pontos até então destacados quanto a acessibilidade merece cuidados e críticas especiais por se tratar de uma escola estadual do governo do Estado. Neste sentido, pelos fatos descritos até aqui, não faz sentido pensar em inclusão se os cidadãos que visitam, frequentam ou prestigiam as peças de teatro não se sentem acolhidos nem para acessar aos sanitários.

Com relação a acessibilidade nos dois locais descritos, estes seriam os pontos de destaque e que merecem de cuidados críticas e atenção.

Passarei agora a descrever pontos relacionados as práticas pedagógicas e dificuldades que enfrentei nesses pouco mais de dois anos em que estou lecionando nesta escola (média de um ano em cada endereço).

A escola recebe uma diversidade grande de estudante semestralmente e, nesta diversidade, destaco estudantes transgêneros, bipolares, com deficiência visual total ou parcial, Transtorno do Espectro Autista (TEA), disléxicos, com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), dentre outros. Neste ponto cabe registrar que não vou me ater a questões relacionadas a laudos, mas sim na experiência em sala de aula e relatos dos próprios estudantes com relação aos transtornos destacados.

Essa diversidade, incluindo as deficiências e transtornos, coloca a escola em um patamar de escola aberta, acessível e sem preconceitos, o que é salutar e louvável. Entretanto, no que diz respeito ao aspecto político-pedagógico e apoio ao corpo docente, complemento este relato com as práticas vivenciadas nesta escola.

Senti falta de um alinhamento semestral no tocante aos aspectos relacionados aos estudantes que poderiam vir a necessitar de cuidados especiais. Ouvi relatos de estudantes que afirmavam possuir algum tipo de deficiência ou transtorno. Entendo que para lidar com determinadas situações seria necessário um alinhamento com o corpo docente, assim como o apoio de um profissional especializado em educação especial.

Em sala de aula registrei estudante que posteriormente foi identificado como bipolar, todavia não recebi nenhuma orientação de como lidar com esta situação. Tive estudante com baixa visão, não sendo comunicado em nenhum momento por parte da gestão da escola, assim como se haveria a necessidade de alguma adaptação no formato de apresentação da disciplina.

Registrei estudantes com TDAH e autismo, apontados por eles mesmos, mas nunca pelo pedagógico da escola. Esta situação merece maior destaque, considerando que são transtornos que necessitam de um olhar diferenciado por parte do corpo docente.

Algumas vezes, nós professores, podemos considerar que aquele estudante é desinteressado ou não demonstra o envolvimento esperado naquela atividade, mas este mesmo estudante pode sofrer de algum destes transtornos, necessitando de uma atenção, olhar e, por que não, atividade diferenciada.

Recebi durante este período em que estive a frente desta disciplina relatos de estudantes aos quais tinham dificuldade de concentração e que necessitavam de um estímulo

adicional, como por exemplo a permanência de objetos em suas mãos, que a meu ver parecia trazer um certo conforto e tranquilidade.

Tinha estudante que justificava a necessidade de estar com o aparelho celular nas mãos e frequentemente interagia com um joguinho, dividindo assim a sua atenção no conteúdo da aula e no joguinho. Registro que era um estudante participativo e ativo em sala de aula.

Ouvi relatos em que o estudante não estava conseguindo se concentrar por problemas externos, assim como dificuldade momentânea de escrever trabalhos devido ao esgotamento mental e estresse do dia a dia.

Existia uma dinâmica realizada na sala de aula em que usávamos bexigas de ar as quais eram estouradas. Em uma conversa de corredor com outros estudantes, em que comentei a respeito desta dinâmica, fui alertado por outros estudantes que havia naquela sala uma aluna com TEA e que o estouro da bexiga lhe traria um grande incômodo.

Neste momento processei aquela informação e alterei a dinâmica sem o uso daquelas bexigas, no intuito de não causar desconforto para aquela aluna. A adaptação da atividade onde todos possam participar é um dos princípios da inclusão. A solução não é realizar a atividade a qualquer custo, muito menos segregar o estudante o impedindo de participar.

Um outro ponto que merece destaque, e que está relacionada diretamente com a disciplina por mim lecionada, SMS, se refere a um vídeo apresentado em sala de aula onde são abordados os riscos relacionados a inobservância das regras de segurança do trabalho. Neste vídeo continha a imagem de duas pessoas que foram esmagadas por placas de mármore.

O tal vídeo passou em todos os noticiários da televisão aberta. Estas pessoas haviam sido esmagadas com os pesos das placas de mármore que foram deslocadas em efeito dominó.

O tal vídeo trouxe grande repercussão em uma das turmas e me fez refletir alguns aspectos importantes que não totalmente observados. O vídeo tratava de um acidente de trabalho que ocasionou o evento morte. As pessoas não estavam ensanguentadas (que poderia ser uma imagem mais forte), mas estavam mortas.

Mesmo avisando a respeito do vídeo antes de reproduzi-lo, creio que poderia ter insistido e enfatizado mais a respeito de seu conteúdo que, para alguns, poderia ser considerado como cenas fortes. Poderia também ter dado mais um tempinho para que os que não se sentissem confortáveis pudessem se retirar naquele momento, ou então que fechar os olhos.

O vídeo em questão tem relação com o tipo de disciplina abordada, mas talvez não muita aderência com o público no momento - profissionais do teatro. Mesmo assim, este vídeo continuou sendo passado nas outras turmas e nos outros semestres, mas agora com uma pausa maior entre a explicação e a reprodução do mesmo.

Este relato se refere a experiência docente de pouco mais de dois anos lecionando a disciplina de SMS para um curso profissionalizante de teatro. Embora não pareça ter correlação do teatro com a disciplina, nela observamos diversos pontos importantes de cuidados não apenas para as atividades laborais, mas para a vida.

Considerações Finais

Quando pensamos em uma escola inclusiva e acessível não basta pensarmos apenas em aceitar todo e qualquer tipo de público sem considerar as suas possíveis deficiências e transtornos, sejam estas físicas, intelectuais, psicológicas, etc.

A ausência de um projeto político pedagógico que contemple determinadas situações é um fator que merece destaque. Os professores são capacitados para lecionar as suas respectivas disciplinas dentro da ementa e do seu planejamento, entretanto, a grande maioria não tem a formação relacionada a educação especial.

A falta de atendimento e acolhimento de um profissional da rede de educação estadual para os estudantes que claramente necessitavam de algum tipo de suporte psicológico, seja por estarem em um processo de transformação dos seus corpos, seja pela sua deficiência ou transtornos foi algo que cabe-me destacar, ainda mais pelo fato de que estamos falando de uma rede estadual de ensino com mais de cinco mil funcionários, considerando todo o quadro (efetivos e temporários).

Quando este assunto era abordado em reuniões, a informação era que não havia profissional especializado em número suficiente para este tipo de atendimento e acolhimento para o corpo discente.

A falta de profissionais especializados na escola para tratar destas e de outras particularidades, assim como orientação para o corpo docente, é algo que merece ser revista, repensada e reanalisada. Muitas das questões que ocorreram entre corpo docente e discente poderiam ter sido evitadas ou tratadas de forma diferente se tivéssemos um simples acompanhamento, orientações e reuniões específicas para tratar destes assuntos.

Não foi observado uma construção de práticas educacionais inclusivas para receber os estudantes, assim como as discussões mais específicas e com profissionais especializados em educação especial, o que poderia ter sido melhor explorada. Muitas vezes cada docente propunha e realizava suas atividades de forma individualizada e, encontrando dificuldades, não conseguia compartilhar com os demais colegas de forma ordenada e regular. Com isso, alguns compartilhamentos eram realizados apenas nos conselhos de classe, que não possui um tempo de duração suficiente que permitisse a todos este tipo de compartilhamento. Neste sentido, os professores conseguiam se inteirar de alguma particularidade de turmas ou estudantes nos corredores e entre os intervalos das aulas.

Pensar na elaboração de uma proposta que contemple a integração através do DUA pode ser uma proposta interessante que permita a escola acolher melhor os seus estudantes, trazendo abordagens mais flexíveis, ajustadas e personalizadas para atender as necessidades individuais, mas para isso se faz necessário que este processo seja conduzido por um profissional especializado em educação especial.

Com isso, finalizo concluindo que para a escola de fato ser considerada inclusiva, muitos aspectos educacionais, político-pedagógico tem que ser revistos, principalmente na atenção as diferenças que muitas das vezes não são visíveis. Ademais, o acompanhamento com profissionais especializados e orientações para o corpo docente é um fator primordial para o efetivo processo de inclusão. É mais fácil você identificar um estudante com baixa visão do que outro com TDAH e, a dificuldade nesta diferenciação, poderá acarretar em um julgamento antecipado e equivocado por parte do corpo docente.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). NBR 9050: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 3 ed., 2015.

BEZERRA, Rosângela Maria Neves. A acessibilidade como condição de cidadania. In GUGEL, Maria Aparecida; COSTA FILHO, Waldir Macieira da; RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. (Orgs.), *Deficiência no Brasil: uma abordagem integral dos direitos das pessoas com deficiência*. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007, p. 273-296.

BRASIL. Constituição Federal Brasileira, 1988. Disponível em: em:<
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 19 de jun de 2024.

CALADO, Giordana Chaves. *Acessibilidade no ambiente escolar: Reflexões com base no estudo de duas escolas municipais de Natal-RN*. 2006. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

CARVALHO, Camila Lopes de; SALERNO, Marina Brasiliano; SILVA, Rita de Fátima da; ARAÚJO, Paulo Ferreira de. Inclusão na Educação Física escolar: estudo da tríade acessibilidade-conteúdos-attitudes. *Motrivivência*, v. 29, p. 144-161, 2017.

CARVALHO, Cristiane da Costa et al. Direito à acessibilidade de estudantes com deficiência em escolas públicas: decisões do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. 2022.

CASTRO, Paula Almeida de; ALVES, Cleidiane de Oliveira Sousa. Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas. *e-Mosaicos*, v. 7, n. 16, p. 3-25, 2018.

CORDEIRO, Kelly Maia. Práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da consciência fonológica e da consciência morfológica na alfabetização. 172 f. *Tese* (Doutorado em Educação) Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2021.

COSTA, Ana Maria Abreu; MATTOS, Layla Júlia Gomes. UM MAPA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA REDE DE EDUCAÇÃO BÁSICA MUNICIPAL DE OURO PRETO-MG. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 8, n. 3, p. 928-940, 2022.

FERREIRA, Gabriela Alves. Inclusão escolar: a importância da acessibilidade nas escolas para os deficientes visuais. *Anais IV CONAPESC...* Campina Grande: Realize Editora, 2019.

KATZ, Jennifer. Implementing the Three Block Model of Universal Design for Learning: effects on teachers' self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classrooms K-12. *International Journal of Inclusive Education*, v. 19, n. 1, p. 1-20, 2015.

KATZ, Jennifer; SUGDEN, Ron. The three-block model of universal design for learning implementation in a high school. *Canadian journal of educational administration and policy*, n. 141, 2013.

NUNES, Clarisse; MADUREIRA, Isabel. Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. *Da investigação às práticas: estudos de natureza educacional*, v. 5, n. 2, p. 126-143, 2015.

OLIVEIRA, Amália Rebouças de Paiva; MUNSTER, Mey de Abreu van; GONÇALVES, Adriana Garcia. Desenho Universal para Aprendizagem e Educação Inclusiva: uma revisão sistemática da literatura internacional. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 25, p. 675-690, 2019.

ROJAS, Cristiane; RODRIGUES, Fábio da Silva. ACESSIBILIDADE EM ESCOLAS PÚBLICAS REGULARES. *Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação (EIGEDIN)*, v. 5, n. 1, 2021.

SANTOS, Mileide Regina da Silva; BRAGA, Gizzele de Freitas. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL. *Revista Científica Doctum: Educação*, v. 1, n. 11, 2024.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SHAKESPEARE, Tom. *Disability: the basics*. New York, NY: Routledge, 2018.

SOUZA, Izadora Martins da Silva de; CORDEIRO, Kelly Maia; DE PAIVA, Carla. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 8, n. 3, p. 884-898, 2022.

ZERBATO, Ana Paula. *Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa*. 2018.