

ADEQUAÇÕES PEDAGÓGICAS COMO INSTRUMENTO DE DESENVOLVIMENTO E EMANCIPAÇÃO: UMA REFLEXÃO/AÇÃO NA PERSPECTIVA DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM

Marisa Mendes Machado de Souza¹; Suzete Araujo Oliveira Gomes²

(Universidade Federal Fluminense – UFF, marisamachado@id.uff.br¹)

(Universidade Federal Fluminense – UFF, suzetearaujo@id.uff.br²)

Resumo:

Sob a égide da universalidade, uma realidade ainda não generalizada, as adequações pedagógicas adotadas, confeccionadas e/ou utilizadas para proporcionar a aprendizagem, partindo das necessidades dos estudantes, não se tratam de individualismo ou segregação, mas de identificar especificidades, com o cuidado de não estigmatizar ou ressaltar limitações. Engendrando na identificação de possibilidades e na proposta de um currículo a ser planejado e executado de forma que a interação e o desenvolvimento acadêmico sejam favorecidos, é destacada a perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem aplicada no processo de inclusão escolar de um estudante com Síndrome de X-Frágil. A partir de pesquisa empírica através de observação participante, este ensaio tem o objetivo de apresentar os princípios que norteiam a concepção de currículo eficaz e inclusivo para todos os alunos, bem como o nosso olhar sobre a aplicação na prática propriamente dita, com base na compreensão de que é obsoleta uma visão baseada na linearidade da aprendizagem e do desenvolvimento. Partindo das constatações feitas como melhor desempenho do aluno nas atividades com recursos elaborados e avanços promissores quanto à alfabetização, à construção de conceitos matemáticos e desenvolvimento social na escola, concluímos que a pesquisa apresenta a perspectiva do DUA centrada não no nivelamento cognitivo, tampouco no uso de recursos indiscriminadamente, mas na ação pedagógica voltada para a diversidade de sujeitos. A pesquisa também apresenta uma reflexão a respeito da importância de que educadores não percam nunca o compromisso com a diversidade e com a inclusão em educação, sobretudo com a inteireza do humano.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual, Diversidade, Síndrome do X Frágil, Adequação Curricular.

Introdução

A tessitura deste ensaio é iniciada com o relato da experiência com a educação formal de um menino que, aos 11 anos, foi matriculado em uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental. Estigmatizado, por não acompanhar academicamente as turmas as quais pertencera, até então, suas experiências durante a trajetória escolar não foram das melhores. Segundo relatos seus, mesmo com pouca habilidade na oralidade, comumente castigos, expulsões das aulas, e envolvimento em situações de agressão contra e por parte de outros alunos faziam parte do seu cotidiano. Era o “atrasadinho” das turmas nas quais estudou – casos evidentes de violência física e simbólica de uma educação que se propõe para todos e, embora tenha aberto os portões, não abriu a escola.

Com base nessas discussões, o ensino e a educação de qualidade implicam condições reais para o trabalho pedagógico inclusivo, que, por sua

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

vez, está articulado com um projeto de escola, da sociedade e de país inclusivos. No que se refere à questão de educação para todos, que traz novas demandas para o contexto atual da instituição escolar, dentre elas, repensar o planejamento da ação docente para reorganizar a prática pedagógica (PRAIS, 2017, p.51).

Casos como este apontam os entraves no processo de inclusão destes alunos e possíveis insuficiências que perduram na educação hodierna, no que concerne a práticas e culturas para o atendimento das demandas apresentadas por alunos. Nesta perspectiva, é inegável que, “[...] embora o país tenha conseguido universalizar o acesso à escola, não conseguiu fazer o mesmo com o conhecimento” (PROVEDELLO; FURTADO, 2005, p. 42).

Esta reflexão a respeito da inclusão escolar deste estudante, com diagnóstico de Síndrome de X-Frágil, que estava longe de ser o aluno que senta e faz as atividades sem “incomodar” tem a pretensão de contribuir para que pensemos em formas de romper com paradigma da inclusão em Educação ocupar um degrau abaixo na hierarquia escolar, nem sempre sendo encarada como prioridade, ainda menos se tratando de casos de alunos que embora apresentem demandas para que se façam adequações na educação que lhes é proposta, por ser público da Educação Especial, ainda não tem sua participação e seu desenvolvimento garantidos, apesar da presença física.

As escolas que reconhecem e valorizam as diferenças têm projetos inclusivos de educação e o ensino que ministram difere radicalmente do proposto para atender às especificidades dos educandos que não conseguem acompanhar seus colegas de turma, por problemas que vão das deficiências a outras dificuldades de natureza relacional, motivacional e cultural dos alunos (MANTOAN, 2013, p.63).

A Síndrome de X-Frágil, cujo diagnóstico é realizado por estudo do DNA, apresenta alteração no gene *FMR* e quando a possibilidade de causa genética de uma deficiência é considerada, com vistas em seus sintomas, não se pensa somente no atendimento, mas também na prevenção e na orientação dos profissionais e familiares envolvidos no desenvolvimento de tais indivíduos (CARVALHO, 2003). A síndrome, além da deficiência intelectual comumente também apresenta características físicas e de comportamento, entre elas: face alongada, orelhas grandes e em abano, hipoplasia da cartilagem auricular, queixo proeminente, estrabismo, hiperextensibilidade das articulações, pés planos, macrorquidia (testículos aumentados), hipotonia muscular, hiperatividade, déficit de atenção, dificuldade no contato visual, hábito de agitar as mãos, hábito de morder as mãos, defesa tátil, dificuldade em lidar com estímulos sensoriais, fala repetitiva, comportamento repetitivo (CARVALHO,

2003; CARVAJAL, ALDRIDGE, 2011; RICHARDS, BRADY, TAYLOR, 2015).

Embora a Síndrome de X Frágil seja a segunda maior causa genética de deficiência intelectual, ainda perdura na atual concepção paradigmática, estes sujeitos, com percursos peculiares, com base nas características quanto ao desenvolvimento acadêmico e em alguns casos, social, encontram preconceitos e especulações a respeito de sua capacidade de desenvolvimento e inserção na rotina escolar e na sociedade. “Esse aspecto do paradigma só pode ser alterado desenvolvendo-se o conceito de um sistema unificado da educação, que englobe todos os alunos sem discriminação” (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 135) e, o estudante em questão apresentava estereótipias e considerável deficiência intelectual.

Pensar em inclusão em Educação sem considerar a importância de Adequação Curricular (OLIVEIRA; MACHADO, 2009), é negligenciar a diversidade de demandas que os estudantes apresentam, bem como de possibilidades de ações pedagógicas, cuja relação é maior com a forma como os conceitos e/ou conteúdos serão abordados e não significa a retirada de conceitos básicos a serem trabalhados pela escola, mas de se buscar estratégias metodológicas interativas que favoreçam as respostas educacionais dos alunos (SILVA; BERGAMO, 2008, p.803).

Elaborar adequações curriculares individualizadas é, pois, um processo complexo que para Shulman e Shulman (2004) exige:

- Mobilização, por parte do professor, de todo o tipo de conhecimentos que caracterizam a especificidade da profissão docente;
- Conhecimento dos conteúdos a lecionar;
- Conhecimento do currículo;
- Conhecimento da didática de cada área disciplinar;
- Conhecimento do aluno e do context;
- Mobilização integrada e ajustada destes conhecimentos face à situação concreta de determinado aluno;
- Consequente tomada de decisão curricular;
- Que o professor se assuma como verdadeiro gestor do currículo;
- Abandono do papel de executor curricular que tradicionalmente foi atribuído aos docentes.

Visamos contribuir para o “aprimoramento dos sistemas educacionais e para garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (BRASIL, 2015). Na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) aplicada no processo de inclusão escolar deste caso de um estudante com Síndrome de X-Frágil, a partir de pesquisa empírica de observação

participante, este ensaio tem o objetivo de apresentar os princípios que norteiam a concepção e o desenvolvimento do currículo eficaz e inclusivo para todos os alunos, o que ocorrerá quando a escola entender a necessidade de revisão e redirecionamento de suas ações teórico-práticas no que concerne às culturas, políticas e práticas sistematizadas que norteiam as ações pedagógicas e de gestão.

A relação do DUA com a necessidade de que a atividade proposta seja adequada ao estudante, de forma capaz de engajá-lo, considerando seu desenvolvimento e idade, faz desta perspectiva uma possibilidade de que a escola prepare-se para promover o desenvolvimento de diferentes alunos. Foram oferecidos recursos dotados de intenção pedagógica ao estudante, confeccionados com materiais de baixo custo e que propiciassem acesso ao currículo elaborado e registrado no Plano Educacional Individualizado (PEI) do aluno. As aplicações educacionais dos princípios nos quais o DUA é pautado estão apresentados no quadro 1.

Quadro 1: Aplicações educacionais dos sete princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem

Princípio Físico	Aplicação Educacional
<p><i>1. Uso Equitativo</i></p> <p>O design permite a todos os usuários acesso igual e evita segregação ou a estigmatização de qualquer pessoa.</p>	<p><i>1. Currículo Equitativo</i></p> <p>O ensino usa um currículo que é acessível para estudantes com habilidades amplamente diversificados; currículo não segrega os alunos ou chama a atenção para suas "diferenças".</p>
<p><i>2. Flexibilidade no uso</i></p> <p>O design acomoda uma ampla gama de preferências e habilidades individuais</p>	<p><i>2. Currículo Flexível</i></p> <p>O currículo é elaborado de forma flexível para acomodar uma gama de habilidades individuais e preferências; considera as deficiências físicas, sensoriais e motoras, bem como as habilidades e ritmos variados.</p>
<p><i>3. Simples e intuitivo</i></p> <p>O design é fácil de entender.</p>	<p><i>3. Ensino Simples e Intuitivo</i></p> <p>O ensino é direto, de forma mais acessível aos estudantes; a linguagem, os níveis de aprendizado e a complexidade da apresentação podem ser ajustados; o progresso do estudante é monitorado em uma base contínua para redefinir objetivos e métodos instrutivos de acordo com a necessidade.</p>

<p><i>4. Informações Perceptíveis</i></p> <p>O design comunica informações necessárias de forma eficaz ao usuário através de diferentes modos (pictórico, verbal, tátil), independente das habilidades sensoriais do usuário.</p>	<p><i>4. Múltiplos meios de apresentação</i></p> <p>O currículo oferece diferentes meios de apresentação para ensinar de maneiras mais efetivas, independentemente da capacidade sensorial, nível de compreensão ou atenção; a apresentação pode ser alterada para atender padrões de individuais de aprendizagem dos alunos.</p>
<p><i>5. Tolerância ao erro</i></p> <p>O design minimiza os riscos e consequências adversas de ações acidentais ou não intencionais.</p>	<p><i>6. Currículo para o sucesso</i></p> <p>O professor incentiva o engajamento com o currículo, eliminando barreiras desnecessárias ao desenvolvimento, oferecendo suporte ao ambiente de aprendizado através da assistência contínua, aplicando princípios do design curricular efetivo conforme necessário.</p>
<p><i>7. Baixo Esforço Físico</i></p> <p>O Design pode ser usado de forma eficiente e confortável e com um mínimo de fadiga.</p>	<p><i>6. Nível de Esforço Estudantil Adequado</i></p> <p>O ambiente da sala de aula oferece facilidade de acesso a materiais dotados de intenção pedagógica, promovendo conforto, engloba a motivação e o incentivo pela participação do aluno; considera diferentes meios de resposta do aluno, a avaliação é contínua e o ensino pode variar de acordo com a avaliação.</p>
<p><i>7. Tamanho adequado e aproximado para o uso</i></p> <p>Os recursos são oferecidos de forma apropriada às condições de uso, a postura e a mobilidade do usuário.</p>	<p><i>8. Ambiente Adequado para Aprendizagem</i></p> <p>O ambiente da sala de aula e a organização dos recursos propiciam diferentes conhecimentos e variados métodos de ensino; ambiente de sala de aula que permite diversificadas formas de agrupamento dos alunos, o que estimula o aprendizado.</p>

Fonte: Council for Exceptional Children, 2005, p. 23.

A partir da perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é possível identificar a viabilidade de uma abordagem escolar com uma base conceitual mais ampla voltada para aprendizagem de todos os alunos e não uma estratégia com fim em si mesma, reparadora ou compensatória, tendo em vista, um currículo que não é único e que atenda à diversidade de sujeitos presentes na escola, desta forma, “em síntese, o planejamento de aulas acessíveis a todos os alunos implica que, na definição das diversas componentes do currículo: objetivos, estratégias, recursos e materiais e avaliação, o professor tenha em consideração os princípios do DUA” (NUNES; MADUREIRA, 2015, p. 9).

O Desenho Universal, surgido no âmbito da arquitetura, “não é uma tecnologia direcionada apenas aos que dele necessitam; é desenhado para todas as pessoas” (GABRILLI, 2016, p.10). Criado por Ronald Mace, “tendo em vista

a ideia de que todos os produtos e ambientes construídos deveriam o máximo possível, ser estéticos e utilizáveis por todos, independentemente da idade, das capacidades ou do *status* de vida” (SANTOS, 2015, p. 17), não tardou, ser um conceito absorvido pelo campo da Educação, no CAST (Center for Applied Special Technology). Logo, desde a década de 1990, tal conceito vem sendo difundido em pesquisas, sobretudo na temática da inclusão em educação.

A premissa central e prática do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) é a de que o currículo deveria incluir alternativas que o tornasse acessível e apropriado para indivíduos com diferentes bagagens, estilos de aprendizagem, capacidades e deficiências em uma ampla variedade de contextos. O “universal” do desenho universal não significa uma solução única para todos. Ao contrário, ele reflete uma consciência sobre a natureza única de cada aprendiz e a necessidade de se acomodar as diferenças, criando experiências de aprendizagem que sirvam aos aprendizes e maximizem suas habilidades para progredir. O DUA oferece uma estrutura que ajuda professores a diferenciar suas instruções por meio de objetivos cuidadosamente articulados e materiais, métodos e avaliações individualizados (ROSE e MEYER, 2002, p. 3 *apud* SANTOS, 2015, p. 20).

O DUA “é um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático para maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes” (ROSE e MEYER, 2002), bem como objetivos cuidadosamente articulados e materiais, métodos e avaliações individualizados (ROSE e MEYER, 2002, p. 3).

O Design Universal consiste na acessibilidade facilitada para todos, quer em termos físicos, quer em termos de serviços, produtos e soluções educacionais, para que todos possam aceder, sem barreiras, satisfazendo as suas necessidades individuais e aumentando a qualidade de vida (ALVES; RIBEIRO; SIMÕES, 2013, p.124).

As ações pedagógicas na escola, com cada vez mais acentuada presença de uma diversidade de sujeitos, ainda preservam resquícios da ideia de adaptação quando deveria agir sob a premissa da universalidade, adequando sua prática para garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento de todos os alunos. Rosa (2005, p. 88) destaca:

[...] o aprimoramento da qualidade do ensino regular e a adição de princípios educacionais válidas para todos os alunos resultarão naturalmente na inclusão escolar dos portadores de deficiência. Em consequência, a educação especial adquire uma nova significação. Torna-se uma modalidade de ensino destinada não apenas a um grupo exclusivo de alunos – o dos portadores de deficiência – mas uma modalidade de ensino especializada no aluno e dedicada à pesquisa e ao desenvolvimento de novas maneiras de se ensinar, adequadas à heterogeneidade dos aprendizes e compatíveis com ideais democráticos de uma educação para todos.

Os conceitos que permeiam as ações teórico-práticas desta pesquisa são: Adequação Curricular (OLIVEIRA; MACHADO, 2009), Tecnologia Assistiva (BERCH, 2009; KLEINA, 2008) – recursos de baixa tecnologia –, Desenho Universal para a aprendizagem (ROSE, MEYER, 2002; HALL, MEYER, ROSE, 2012; EDYBURN, 2005; SANTOS, 2015; NELSON, 2013; ALVES; RIBEIRO; SIMÕES, 2013) e práticas inclusivas em educação (SANTOS, 2008; SANTOS, 2015), constatando e assumindo o posicionamento de que uma educação pautada no modelo que não contempla a diversidade de sujeitos presentes na sala de aula é insuficiente.

Metodologia

Esta pesquisa de campo, parte da pesquisa de mestrado em Diversidade e Inclusão, intitulada Deficiência Intelectual e Adequações Pedagógicas: Uma Perspectiva a partir do Desenho Universal para a Aprendizagem autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fluminense (CEP-UFF) sob o parecer de número 2.561.220 foi realizada em uma escola pública da rede municipal de Duque de Caxias. A Unidade Escolar atende um número considerável de alunos com deficiência intelectual em turmas comuns que também são atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais.

Trata-se de uma “coleta de dados com o objetivo de compreender os fenômenos que nele ocorrem e, pela análise e interpretação desses dados, contribuir, pela produção de conhecimentos, para a construção do saber educacional e o avanço dos processos educativos” (TOZONI-REIS, 2010. p.24).

Também como técnica e instrumento de coletas de dados para a realização desta pesquisa, estão sendo utilizados: a análise documental, para a qual foram usados o PEI e os registros da vida escolar dos alunos, a observação participante com as transcrições dos encontros com o aluno e professores e as entrevistas realizadas com os docentes, cujos dados foram transcritos e analisados.

Com a intensão de explorar, interpretar e compreender as informações abordadas e coletadas com cunho qualitativo, e assim comprovar, ou refutar as hipóteses formuladas, foram apontadas as convergências e divergências entre os dados e aspectos analisados na pesquisa e os estudos teóricos. Na análise e interpretação dos dados buscou-se compreender os significados expressos ou velados pelos participantes e registrados no diário de campo e/ou nas entrevistas. Desta forma, a pesquisa parte da premissa que, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p.84), é preciso “superar a tendência ingênua a

acreditar que a interpretação dos dados será mostrada espontaneamente ao pesquisador.

Resultados e Discussão

Ratificando o discurso contrário ao de uma escola única e sem diferenças e apresentando uma forma de “propor mudanças nas concepções e ações teórico-práticas, de “pés no chão” e sem romantismo, com o compromisso de adotar medidas efetivas e apropriadas”(SOUZA; DUTRA, 2016, p.9), a experiência relatada neste texto, exemplifica a perspectiva do DUA, quando recursos elaborados e pensados para atender às especificidades apresentadas pelos alunos com deficiência intelectual da turma favoreceram a aprendizagem dos demais alunos. Nesta perspectiva, a Educação Inclusiva exercida dialoga com a concepção de Rodrigues que aborda o paradigma como sendo:

[...] uma reforma educacional que promove a educação conjunta de todos os alunos, independentemente das suas características individuais ou estatuto sócio-econômico, removendo barreiras à aprendizagem e valorizando as suas diferenças para promover uma melhor aprendizagem de todos (RODRIGUES, 2007, p. 34).

Esta iniciativa potencializou uma prática docente que atendeu individualidades, ampliando possibilidades e sendo instrumentos de desenvolvimento e emancipação. O quadro 2 demonstra o desenvolvimento social e acadêmico do estudante antes e após a intervenção com adequações pedagógicas.

Quadro 2: Desempenho do estudante com deficiência intelectual por Síndrome de X Frágil

Aspectos observados	Características iniciais:	Comportamentos adquiridos, constatados depois das adequações pedagógicas:
Comportamento adaptativo	Agitação; Momentos de agressividade; Desatenção; Recusa aos recursos ofertados.	Menor agitação; Nenhuma agressividade; Maior atenção;
Socialização:	Sem interesse em brincar com outras crianças;	Melhor interação com os pares; Compartilhando de brincadeiras coletivas.

Coordenação motora fina:	Dificuldade em pintar, cobrir, recortar, pareamento, remontar quebra-cabeças e manipular lápis ou letras móveis.	Pareamento de figuras, objeto/figura, figura/palavra e de letras com palavras, de associação figura/fundo; Uso de tesoura.
Familiarização com elementos da escrita	Não apresentava.	Escrita do primeiro nome com letras móveis em plano inclinado; Pareamento de letras com palavras; Palavras com apoio visual; Leitura e escrita de palavras trabalhadas.
Noções lógico-matemáticas:	Acentuada dificuldade quanto a noções de quantidade, tamanho, forma, espessura e a classificações, bem como quanto a associação número/quantidade.	Noções de quantidade, cor forma, textura, tamanho; Associação número/quantidade; Classificação por cor, forma e textura; Contagem e cálculos com materiais concretos.

Fonte: MACHADO M. M., 2017, com base do diário de campo.

Como resultados significativos, destacamos o melhor desempenho do aluno nas atividades com os recursos elaborados com materiais recicláveis (jogos didáticos, atividades com apoio visual) e avanços promissores deste quanto à alfabetização e construção de conceitos matemáticos, cujas atividades favoreceram o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno participante da pesquisa.

Outros alunos na turma regular também foram beneficiados, alunos com dificuldades na aprendizagem ou com deficiência intelectual de etiologia e características diferentes. Desta forma, a pesquisa apresenta a perspectiva do DUA centrada não no nivelamento cognitivo, tampouco no uso de recursos indiscriminadamente, mas na ação pedagógica voltada para a diversidade de sujeitos presentes na sala de aula (BAGLIERI et al., 2011; LIASIDOU, 2014; VALLE, CONNOR, 2014), com vistas à valorização da funcionalidade, da potencialidade e no desenvolvimento que cabe à escola promover. A respeito da diversidade de sujeitos que constitui a Educação, Souza e Pereira destacam:

A melhor maneira de ensinar a respeitar e conviver naturalmente com o diferente, ou dito diferente e propor o fortalecimento da identidade e do sentir-se incluído não é discorrer a respeito da Inclusão ou da Diversidade; é exemplificá-las, é propor ações contrárias à exclusão. A escola

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

ensinará compreensão e proporcionará inclusão na medida em que se organizar na e para a diversidade (SOUZA; PEREIRA, 2015, p. 9).

Parece lugar comum destacar a ideia de que não basta fornecer acesso à Educação e de é preciso a garantia da efetiva participação e do desenvolvimento dos educandos, no entanto, as propostas ocorrendo de forma contextualizada, sem tratar da aprendizagem deste público em abstrato, levando em conta condições de vida e extremas peculiaridades ainda não são realidades generalizadas.

É inegável que, desta forma, a Educação hodierna ainda pode incorrer em dissimular a significação social da inclusão em Educação. Ao fazer essa dissimulação, despreza-se a desigualdade de desenvolvimento real existente entre os educandos e deixa-se de cumprir um papel social, que é forjar os sujeitos atendidos como agentes que fazem uso das adequações pedagógicas como instrumentos para promover sua própria inclusão social.

Conclusões

É possível ter como conclusões ou perspectivas, que o uso de recursos de baixa tecnologia na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), possivelmente, beneficiam os discentes como um todo e a inclusão em educação, bem como sua cultura políticas e práticas passam a serem vistas de forma mais ampla, quando o currículo é elaborado de forma que favoreça a aprendizagem e elimine barreiras que comprometem o desenvolvimento acadêmico e social dos educandos.

Enfim, com ações dotadas de intenção pedagógica, de forma alguma justificamos práticas centradas no nivelamento cognitivo ou o uso de uma gama de recursos indiscriminadamente, mas defendemos a ideia de que esforços contrários à segregação, pautados na perspectiva do DUA e que sejam pensados e exercidos para atender à diversidade em Educação fortalecem a autoestima e promovem aprendizagem significativa.

Quem sabe a perspectiva do DUA contribua para aumentar o número de estudantes com deficiência intelectual, demais públicos da Educação Especial ou quaisquer outros alunos com sucesso no seu desenvolvimento social e acadêmico, bem como inspire a docentes para que suas ações teórico-práticas não percam nunca o compromisso com a diversidade e com a inclusão em educação, sobretudo com a inteireza do humano no lugar da prática docente centrada na deficiência ou na ideia de nivelamento cognitivo.

Referências

ALVES, M. M.; RIBEIRO, J.; SIMÕES, F. *Universal Design for Learning (UDL): Contributos para uma escola de todos*. In: Indagatio Didactica, v.5 (4), dezembro de 2013.

BAGLIERI, S. et al. *Inclusive Education” toward cohesion in educational reform: disability studies unravels the myth of the normal child*. Teachers College Record, v. 113, 2011.

BERSCH, R. *Design de um Serviço de Tecnologia Assistiva em Escolas Públicas*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Engenharia, Programa de Pós-Graduação em Design, Porto Alegre, BR-RS, 2009.

CARVAJAL, I. F; ALDRIDGE, D. *Understanding Fragile X Syndrome: A guide For Families And Professionals*. Londres: Jessica Kingsley Publish, 2011.

CARVALHO, M. *Síndrome do X Frágil: Guia para familiares e profissionais*. Ribeirão Preto: SBG, 2003.

CAST. *Design for Learning guidelines – Desenho Universal para a aprendizagem*. CAST, 2011. (Universal version 2.0. - www.cast.org / www.udlcenter.org – tradução).

CONCIL FOR EXCEPTIONAL CHILDREN. *The Concil for Exceptional Children*. Estados Unidos: Pearson, 2005.

EDYBURN, D. *Universal Design for Learning*. Special Education Technology Practice, 7(5), 16-22, 2005.

GABRILLI, M. *Desenho Universal: Um conceito para todos*. São Paulo, 2016. Disponível em <http://maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/01/universal_web-1.pdf>, acesso em 14 março de 2018.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Secretaria de Educação a Distância. Editora UFRGS, 2009.

HALL, T. E.; ROSE, D.; MEYER, A. *Universal Design for Learning in the Classroom: Practical Applications*. New York: The Guilford Press, 2012.

KLEINA, C. *Tecnologia Assistiva em educação especial e educação inclusiva*. Curitiba: Ibplex, 2011.

LIASIDOU, A. Critical disability studies and socially just change in higher education. *British journal of special education*, v. 41, n. 2, p. 120-135, 2014.

MACE, R. L. Universal Design in Housing. In: Journal Assistive Technology -The Official Journal of RESNA. Volume 10, 1998. Disponível em <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10400435.1998.10131957>>, acesso em 13 mai. 2018.

MANTOAN, M. T. E. *O Desafio das Diferenças nas Escolas*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

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

NUNES, C.; MADUREIRA, I. *Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas*. In: Da Investigação às Práticas, 5(2),2015, p. 126 - 143.

PRAIS, J. L. S. *Das intenções à formação docente para a inclusão*. Contribuições do Desenho Universal para a Aprendizagem. Curitiba: Appris, 2017.

PROVEDELLO, M.; FURTADO, C. *Educação, Escola e Aprendizagem*. In: Desafios do Desenvolvimento. IPEA: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, maio de 2005, Ano 2, nº 10. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/desafios/images/stories/PDFs/desafios010_completa.pdf>. Acesso em: 10 de dezembro de 2016.

RICHARDS, S.; BRADY, P. M.; TAYLOR, R. L. *Cognitive and Intellectual Disabilities*. London: Routledge, 2015.

RODRIGUES, D. *Dimensões da formação de professores em educação inclusiva*. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Investigação em educação inclusiva*, v. 2. Lisboa: Fórum de Estudos de Educação Inclusiva, 2007.

_____, D. A. *Perspectivas sobre a Inclusão: Da Educação à Sociedade*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2006.

ROSA, S. P. S. *Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão*. Curitiba: IESD, 2005.

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

SANTOS, M. P; PAULINO, M. M. *Inclusão em Educação: Uma visão geral*. In: SANTOS, Mônica Pereira; PAULINO, Marcos Moreira (org.). *Inclusão em Educação*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____, M. P. *Desenho Universal para a Aprendizagem*. In: Capellini, Simone A.; Mousinho, Renata; ALVES, Luciana Mendonça (org.). *Dislexia: Novos temas, novas perspectivas*. Rio de Janeiro: WAK, 2015.

Shulman, L.; Shulman, J. (2004). *How the teachers learn: a shifting perspective*. *Journal of Curriculum Studies*, 36(2), 257-271.

SILVA, J. R. BERGAMO, R. B. *A Percepção De diferentes autores que atuam no cenário da educação inclusiva*. Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/977_818.pdf>. Acesso em 13 de Agosto de 2017.

SOUZA, M. M. M. de; DUTRA, F. B. S. *Inclusão x Exclusão: Histórico, Políticas e Práticas do Processo Inclusivo*. IN: VII Congresso Brasileiro de Educação Especial 2016. São Carlos: UFSCAR, 2016. Disponível em: < <https://proceedings.galoa.com.br/cbee7>>. Acesso em 12 Jan. 2017.

_____, M. M. M.; PEREIRA, Bárbara Silva Santos. *Adequações pedagógicas pautadas no desenho universal da aprendizagem como alternativa à dupla exclusão*. In: IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão, 2015, Rio de Janeiro. Anais Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação. Campina Grande: Realize, 2015. v. 1.

STAINBACK; S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999, 456p.

TOZONI-REIS, M. F. *A Pesquisa e a Produção de Conhecimentos*. São Paulo: UNESP, 2010.

VALLE, J. W.; CONNOR, D. J. *Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola*. Porto Alegre: AMGH, 2014