

ENTREVISTA COM A PROFESSORA JAN VALLE: ESTUDOS DA DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO^{1,2}

INTERVIEW WITH PROFESSOR JAN VALLE: DISABILITY STUDIES IN EDUCATION

Jan VALLE³

Adriana Araújo Pereira BORGES⁴

RESUMO: Os Estudos da Deficiência na Educação surgiram nos Estados Unidos da América no final da década de 1990, a partir da busca por uma compreensão mais ampla da deficiência que, até aquele momento, se limitava aos aspectos médicos. Nesse sentido, este texto traz uma entrevista com a Professora Jan W. Valle, uma das representantes do grupo que propôs esse campo de estudos. Na entrevista, ela esclarece a relação entre os Estudos sobre a Deficiência na Educação e a Educação Especial, além de discutir o papel do Plano Educacional Individualizado e do Desenho Universal para a Aprendizagem na inclusão dos alunos nas escolas regulares.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos da Deficiência na Educação. Educação Especial. Plano Educacional Individualizado. Desenho Universal para Aprendizagem.

ABSTRACT: Disability Studies in Education emerged in the United States of America in the late 1990s, based on the search for a broader understanding of disability, which until that moment was limited to medical aspects. In this sense, this text features an interview with Professor Jan W. Valle, one of the representatives of the group that proposed this field of study. In the interview, she clarifies the relationship between Studies on Disability in Education and Special Education, in addition to discussing the role of the Individualized Educational Plan and the Universal Design for Learning in the inclusion of students in regular schools.

KEYWORDS: Disabilities Studies in Education. Special Education. Individualized Educational Plan. Universal Design for Learning.

1 INTRODUÇÃO

O campo dos Estudos sobre a Deficiência na Educação busca compreender a deficiência a partir da perspectiva do Modelo Social, com base em tradições sociais, culturais, históricas, discursivas, filosóficas, literárias, estéticas, artísticas e outras, para desafiar modelos médicos, científicos e psicológicos (Connor et al., 2008). Entretanto, quais os possíveis efeitos dessa discussão na realidade das escolas? Qual o futuro desse campo diante de novas perspectivas?

Para responder a essas questões, convidamos a Professora Jan Valle, do *The City College of New York* (CCNY), que, há mais de 20 anos, tem contribuído para o trabalho de estudiosos que investigam como integrar efetivamente os princípios dos Estudos da Deficiência na

¹ <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0153>

² O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

³ Professora titular de Estudos sobre Deficiência e Educação Inclusiva no The City College of New York (CCNY), onde ministra cursos de Pós-Graduação em Educação Infantil, Teatro Educacional e STEM. Membro do corpo docente do Programa de Doutorado em Educação Urbana do Graduate Center of New York (City University of New York – CUNY). Nova Iorque/Estados Unidos. E-mail: jvalle@ccny.cuny.edu. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1806-1122>

⁴ Professora Adjunta da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Doutora em Educação pela UFMG e Mestre em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Coordenadora do Laboratório de Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão (LaPPEI). Belo Horizonte/Minas Gerais/Brasil. E-mail: adrianaapb@ufmg.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0493-0099>

Educação na educação geral e na Educação Especial. Portanto, o foco da pesquisa da professora são as políticas de educação inclusiva e da diferença. Como professora e pesquisadora, ela prepara professores de educação geral para criar grupos inclusivos na sala de aula que antecipem, adotem e apoiem a variabilidade de aprendizes. Desde que concluiu um segundo Mestrado em Teatro Aplicado, em 2018, a Professora Jan Valle tem trabalhado em um modelo que integre os Estudos da Deficiência com o teatro para sensibilizar educadores dos efeitos problemáticos do capacitismo na sociedade, inclusive na educação pública.

Embora, à primeira vista, possa parecer que os Estudos da Deficiência na Educação se limitem a discussões teóricas, longe da realidade da escola, os pesquisadores desse campo definem o trabalho na prática como moldar ambientes de aprendizagem de forma a que todos os membros da sala de aula e da escola tenham acesso ao currículo e às oportunidades de aprendizagem (Baglieri et al., 2011).

Como pesquisadora referência dos Estudos da Deficiência na Educação, a entrevista com a Professora Jan Valle busca contribuir para que esse campo de conhecimento possa ser ampliado no Brasil, considerando as particularidades locais, tanto históricas quanto atuais.

2 ENTREVISTA

Adriana A. P. Borges: Eu gostaria que você iniciasse esta entrevista definindo os Estudos da Deficiência na Educação e esclarecendo qual a relação dessa teoria com os Estudos Críticos da Deficiência.

Jan Valle: Inicialmente, agradeço a oportunidade de falar sobre os Estudos da Deficiência na Educação. Já que o segmento emergiu no fim da década de 1990 do campo dos Estudos da Deficiência, parece-me relevante primeiro definir os Estudos da Educação em relação aos Estudos da Deficiência na Educação. No início da década de 1980, pesquisadores (inicialmente do Reino Unido, do Canadá e dos Estados Unidos), reuniram história da deficiência, teoria, ética, legislação, normas, sociologia, economia, arte e humanidades para criar um novo campo interdisciplinar e um cronograma de pesquisa para o estudo da deficiência. Esses pesquisadores rejeitaram uma abordagem deficitária da deficiência, preferindo estudar como a deficiência é construída socialmente por premissas e atitudes negativas refletidas em estruturas, processos e políticas sociais que privilegiam a normatividade. O trabalho deles questionou a prática profissional de longa data de concentrar em “cura e reabilitação” (com a intenção de se aproximar ao máximo possível do “normal”), sem muita consideração pelo conhecimento que as pessoas com deficiência têm sobre seus próprios corpos, suas mentes e experiências. Embora reconhecessem as contribuições da medicina para melhorar a vida das pessoas com deficiência, os estudiosos dos Estudos da Deficiência ofereceram uma perspectiva alternativa que identificava o papel significativo dos fatores políticos, sociais e culturais na formação da experiência da deficiência. Além disso, esses estudiosos conceituaram a deficiência apenas como uma “variação humana natural” em contraste com a abordagem mais tradicional da deficiência, que lhe opõe ao “normal”.

Enquanto os pesquisadores dos Estudos da Deficiência cada vez mais criticavam a abordagem da deficiência centrada no déficit, o Congresso dos Estados Unidos aprovava a primeira Lei

Federal que garantia aos estudantes com deficiência o direito a uma “educação pública gratuita e apropriada” (Education for All Handicapped Children Act – Lei 94-142, 1975), exigindo que as escolas públicas implementassem a lei em sua totalidade até o ano de 1978. Dada a proeminência do modelo médico nos Estados Unidos naquela época, a instituição especializada era (e continua a ser) enraizada no modelo deficitário da deficiência. Em resposta às pesquisas em andamento, que indicavam resultados insatisfatórios dessa perspectiva de Educação Especial e seus serviços em contextos segregados, estudiosos preocupados aplicaram os princípios dos Estudos da Deficiência tanto à educação geral quanto à Educação Especial, criando, assim, o campo correlato dos Estudos da Deficiência na Educação, que oferecia novas perspectivas para a educação de estudantes com deficiência.

A definição dos Estudos da Deficiência na Educação surgiu de muitas conversas e debates no final da década de 1990/início dos anos 2000 entre pesquisadores estadunidenses. Por fim, ficou acordado que a estrutura dos Estudos da Deficiência na Educação se alinhava com os esforços de seus defensores que pediam uma reforma na Educação Especial. Os pesquisadores concordaram em cinco pontos para guiar a escolaridade e a implementação dos Estudos da Deficiência na Educação:

a) envolver-se em pesquisa, elaborar políticas e ações que contextualizem a deficiência dentro das esferas política e social; b) privilegiar os interesses, as agendas e as vozes de pessoas com deficiência; c) promover justiça social e oportunidades educacionais equitativas e inclusivas; d) prover acesso total e significativo a todos os aspectos da sociedade para pessoas com deficiência; e) assumir competência e rejeitar modelos de deficiência baseados em déficits. (Connor et al., 2008, p. 447)

Quanto à questão da relação entre os Estudos da Deficiência na Educação e Estudos Críticos da Deficiência, cabe ressaltar que, no início do século 21, professores homens e brancos dominavam os corpos docentes das faculdades dos Estados Unidos. As mulheres eram (e continuam a ser) geralmente mais visíveis em programas de formação de professores; no entanto, mulheres, em geral, são em maior número do que professores não brancos – homens e mulheres – atualmente (minha experiência como docente do sexo feminino e branca de meados dos anos 2000 até o presente confirma esse padrão generalizado). Em 2006, Chris Bell, estudioso negro, pessoa com deficiência e assumidamente gay, questionou os pesquisadores dos Estudos da Deficiência (e, por extensão, pesquisadores dos Estudos da Deficiência na Educação), afirmando que os Estudos da Deficiência, embora não excluam totalmente pessoas de cor de sua crítica, de modo geral se concentram na obra de indivíduos brancos e são produzidos por um grupo de estudiosos e ativistas brancos (Bell, 2006, p. 275).

Novamente, posso afirmar que as conferências de Estudos da Deficiência e Estudos da Deficiência na Educação de que participei durante esse período atraíram – às vezes exclusivamente – pesquisadores brancos. Apesar de algum progresso nessa questão, um grupo de pesquisadoras que se autodenominam “Mulheres Radicais com Deficiência e de Cor Unidas”, questionou os pesquisadores dos Estudos da Educação, novamente sobre o problema persistente de estudos brancos sobre deficiência (Miles et al., 2017). Dessa tensão acadêmica, surgiu outro ramo disciplinar chamado Estudos Críticos da Deficiência. No cerne dos Estudos Críticos da Deficiência, está a interseccionalidade – uma posição que atrai teóricos de uma ampla gama de disciplinas (por exemplo, estudos feministas, estudos queer, teoria crip, estudos negros da

deficiência, incluindo antinegitude, e teoria crítica de raça), cujos trabalhos se empenham em evitar um ponto de vista branco, patriarcal, heteronormativo e capacitista mascarado de ponto de vista universal. Como ilustrado acima, a trajetória dos Estudos da Deficiência na Educação, desde 1999, reflete uma disciplina dinâmica que tem continuado a abrir espaço para conversas a cada estágio de desenvolvimento, para que novas teorias e pesquisas possam surgir.

Adriana A. P. Borges: O modelo social da deficiência tem sofrido críticas. Alguns pesquisadores têm questionado o modelo que surgiu a partir de um movimento liderado por homens, a maioria brancos e com deficiência física. Dessa forma, pessoas com maior comprometimento e que exigem cuidados intensivos, acabaram negligenciadas. Desse modo, o modelo social ignora os aspectos biológicos das pessoas com deficiência, condições específicas do corpo e vivências particulares da condição. Como você avalia essas críticas?

Jan Valle: Essa pergunta é muito válida. Eu acho que sempre que escolhemos uma postura em detrimento da outra arriscamos ignorar verdades que residem em uma “área cinzenta” entre elas. Antes de tudo, eu diria que um alinhamento exclusivo, seja com o modelo médico ou com o modelo social, provavelmente é problemático. Para ilustrar minha posição, usarei o exemplo do meu marido, Paul, que tem uma perda auditiva sensorial congênita e degenerativa. Nos últimos 40 anos, ele se beneficiou enormemente da tecnologia médica que acompanhou as mudanças inevitáveis na audição dele. Cada avanço tecnológico aumentou sua capacidade auditiva e sua qualidade de vida. Temos uma gratidão profunda pelo tratamento da deficiência sensorial dele dentro dos limites do modelo médico.

Ainda assim, as vidas de pessoas com deficiência existem dentro de um contexto. Fatores políticos, sociais, econômicos e culturais influenciam suas vidas diárias. Embora a tecnologia nos ouvidos do Paul permita que ele continue sua carreira em tecnologia da informação e se comunique com outros, o tratamento médico de sua deficiência sensorial em si é propositalmente individualizado e curativo – isto é, concebido para se aproximar o máximo possível de uma audição normal. Em outras palavras, o modelo médico considera a personificação individual de Paul no mundo, mas não exige nada dos contextos em que ele participa. Ele negocia diariamente um mundo projetado para pessoas que ouvem. Aparelhos auditivos não restauram totalmente sua audição, o que significa que ele continua dependente de estratégias que ele mesmo desenvolveu durante toda a vida que possibilitam que “passe” (de certa maneira) por uma pessoa com audição normal. No entanto, essa habilidade de “passar” é apenas um meio exaustivo de imitar a normatividade – deixando em vigor estruturas e processos capacitistas que excluem a participação plena dele na sociedade. Assim, o modelo social não apenas reconhece a deficiência dentro de um contexto, mas também identifica barreiras (comportamentais e ambientais) e exige acessibilidade para todos.

O modelo médico foi benéfico para Paul através dos anos; no entanto, a verdade é que ele não pode esperar totalmente que contextos sociais antecipem e ofereçam acessibilidade para pessoas como ele – apesar da aprovação da Lei dos Americanos com Deficiência [*Americans with Disabilities Act of 1990*], nos Estados Unidos. O caso de Paul ilustra minha posição precedente sobre as limitações de posições que só aceitam um dos modelos. Embora o modelo médico permita que Paul tenha uma capacidade auditiva ampliada, a tecnologia médica não

atenua suas experiências excludentes na maioria dos aspectos da sociedade. Contudo, o modelo social reconhece e defende justiça e inclusão para a deficiência, abordando as questões sociais e políticas que forjam a experiência deficiente de Paul. Mesmo assim, sem a melhoria médica de sua audição, a capacidade de Paul de conviver no mundo como ele faz com o aparelho de surdez seria enormemente impactada. Estou ciente das críticas ao modelo social, que sugerem que seus proponentes ignoram aspectos biológicos da deficiência (particularmente deficiências físicas que exigem cuidados intensivos) fracassando na validação de experiências de deficiência mais desafiadoras.

Em primeiro lugar, é mais correto caracterizar o foco primário do modelo social como justiça para as pessoas com deficiência (por exemplo, como a deficiência é conceituada e respondida em qualquer cultura e as consequências materiais correspondentes vivenciadas por pessoas com deficiência). Os proponentes do modelo social usam essa lente para a análise da deficiência que se mostrou útil para avançar e promover mudanças sociais. Novamente, eu argumento que uma postura de “ou isso ou aquilo” provavelmente não nos servirá bem.

Em segundo lugar, penso que o modelo social pode falhar em sua promoção de experiências de deficiências mais frequentes e relacionáveis. Pessoas com deficiências mais significativas (assim como pais de crianças com deficiências mais significativas) têm levantado questões sobre a falta comparativa de atenção do modelo social para um número estatisticamente menor de pessoas que são clinicamente frágeis, assim como para com aquelas que dependem de comunicação alternativa ou enfrentam significativos problemas sensoriais e/ou cognitivos, ou se tornam facilmente sobrecarregadas ao lidar com emoções, comportamentos e/ou ansiedade. Além disso, o afastamento dos pesquisadores dos Estudos da Deficiência e dos Estudos da Deficiência na Educação do modelo médico deixou algumas pessoas que convivem com dor crônica (e outras deficiências que exigem intervenção médica) sentindo-se não ouvidas e ignoradas.

Embora a celebração do orgulho da deficiência e da alegria da deficiência sejam aspectos críticos da representatividade e da conscientização, a gama completa da experiência da deficiência deve ser honrada. Concordo que as vozes daqueles que vivem com dor física debilitante (e às vezes variável), bem como daqueles com diferenças neurológicas/sensoriais significativas ou realidades sociais, emocionais e/ou comportamentais altamente divergentes, devem ser enaltecidas e reconhecidas dentro do espectro maior das experiências da deficiência.

Adriana A. P. Borges: Quais são os principais pontos de intersecção e de divergência entre a Educação Especial e os Estudos da Deficiência na Educação?

Jan Valle: Nos Estados Unidos, o ponto primário de intersecção entre Educação Especial e Estudos da Deficiência na Educação é um compromisso compartilhado do direito de toda criança de receber uma “educação pública gratuita e apropriada”. A divergência entre os dois campos situa-se, antes de tudo, nas conceituações discordantes de deficiência (sem contexto *versus* com contexto, abordagem médica *versus* abordagem social, ciência *versus* direitos humanos/civis), assim como nas perspectivas de como melhor atender às necessidades educacionais e sociais de crianças com deficiência. A Educação Especial e os Estudos da Deficiência (a disciplina-mãe dos Estudos da Deficiência na Educação), simultaneamente surgiram na década

de 1970, mas suas origens diferem enormemente. A Educação Especial surgiu de casos judiciais e da promulgação de Leis Federais, enquanto os Estudos da Deficiência emergiram de políticas de base, baseadas em direitos, que adotaram uma posição crítica contra a “narrativa dominante” da deficiência utilizada na Ciência, na Medicina e na Psicologia. Essa “narrativa dominante” (ou modelo de *déficit* da deficiência) eventualmente formou a base da Educação Especial (Connor et al., 2015).

Conforme mencionado anteriormente em nossa discussão, a Educação Especial nos Estados Unidos é construída sobre e fundamentada em um modelo médico que conceitua a deficiência como uma disfunção biológica, necessitando de tratamento por meio de medicamentos, de reabilitação ou remediação com a intenção de se aproximar do “normal”. O modelo médico está profundamente enraizado nas práticas cotidianas da Educação Especial. O preocupante é que essa compreensão “medicalizada” da deficiência retrata pessoas com deficiência como intrinsecamente falhas. Além disso, esse é o modelo mais utilizado como base de vários campos – incluindo ciência, Medicina, Psicologia, Psiquiatria e Educação Especial – influenciando esmagadoramente as ideias sobre deficiência na sociedade (Linton, 1998).

Outrossim, ativistas e estudiosos com deficiência chamaram atenção para como as profissões “de ajuda” historicamente excluíram as perspectivas de pessoas com deficiência (Charlton, 1998; Oliver, 1996), frequentemente mantendo crenças e práticas opressivas que beneficiam os profissionais em detrimento das pessoas com deficiência às quais atendem (Meekosha & Dowe, 2007). Em suma, o modelo médico de deficiência que sustenta a Educação Especial nos Estados Unidos está problemáticamente arraigado em pressupostos capacitistas, como a crença de que estudantes com deficiência são inferiores em relação ao que as escolas definem como “normal”, além da crença persistente de que alguns alunos com deficiência exigem educação segregada, longe dos colegas sem deficiência.

Já que os Estudos da Deficiência na Educação emergiram dos Estudos da Deficiência, ambos os campos partilham a crença de que pessoas com deficiência não são intrinsecamente “deficientes”, mas, sim, construídas por atitudes e práticas históricas e contemporâneas que incapacitam pessoas cujos corpos/mentes não se encaixam na “norma”. Em resumo, ao destacarem os processos socioculturais na sociedade, os pesquisadores dos Estudos da Deficiência e dos Estudos da Deficiência na Educação afirmam que a deficiência é uma parte natural da diversidade humana e deve ser reconhecida e acolhida como tal (Andrews, 2019). Os Estudos da Deficiência na Educação adotam essa afirmação em sua crítica ao foco singular da Educação Especial em direcionar e remediar “déficits” nos alunos em vez de criar contextos educacionais que antecipem, validem e apoiem a variabilidade natural dos aprendizes.

Em geral, estudiosos tradicionais da Educação Especial apoiam firmemente as práticas históricas e atuais da Educação Especial (incluindo classes e escolas segregadas) e contestam o apoio que pesquisadores dos Estudos da Deficiência na Educação dão à educação inclusiva. A primazia do modelo médico na Educação Especial resulta que o contexto (como a deficiência se cruza com raça, classe, gênero, cultura e idioma) é de pouco interesse para pesquisadores tradicionais da Educação Especial, em contraste com a primazia que o contexto carrega para pesquisadores dos Estudos da Deficiência na Educação, que também se interessam em interrogar as conse-

quências materiais resultantes da valorização do “conhecimento especializado” nas políticas, nos procedimentos, nas interações familiares e nas práticas instrucionais da Educação Especial.

Adriana A. P. Borges: Como toda teoria, os Estudos da Deficiência na Educação podem ser descontextualizados e utilizados de forma equivocada. Por exemplo, no Brasil, em relação ao Plano Educacional Individualizado (PEI), muitas vezes a teoria é usada para criticar o PEI e a individualização do ensino para os alunos com deficiência. Por favor, comente isso.

Jan Valle: Não tenho muito conhecimento do modo como os Estudos da Deficiência na Educação vêm sendo usados no Brasil para contrapor a ideia dos PEIs e do ensino individualizado no país, mas tenho alguns comentários iniciais sobre essa dinâmica. Já que o Brasil se comprometeu com a matrícula de todos os estudantes com deficiência em escolas regulares, imagino que haja defensores que acreditam que o foco deve mudar para a criação de contextos em sala de aula que respondam eficazmente à variabilidade do aprendiz (beneficiando tanto os estudantes com deficiência quanto os sem deficiência) em vez de desenvolver planos educacionais para crianças individuais. Em outras palavras, se a inclusão é bem implementada, não haveria motivo para PEIs, porque as necessidades educacionais de crianças individuais com deficiência seriam atendidas por meio do currículo geral.

Como os estudiosos dos Estudos da Deficiência na Educação escrevem sobre a deficiência como “variação humana natural” (em vez de anormalidade) e promovem a inclusão dos estudantes com deficiência na educação geral, posso entender como os defensores da inclusão total podem ver nos Estudos da Deficiência na Educação uma confirmação de que a educação individualizada é incompatível com a filosofia de inclusão. No entanto, nos Estados Unidos, o PEI (tanto o processo quanto o documento) é comumente citado como “o coração da Educação Especial”⁵ e exigido, por Lei Federal, para crianças que atendam ao critério para receber serviços de Educação Especial.

Embora existam escolas em que os princípios dos Estudos da Deficiência na Educação influenciam o modo como professores pensam e respondem à deficiência, não há nenhum caso de escola nos Estados Unidos que não forneça PEIs para alunos que atendam ao critério para serviços de Educação Especial e cujos pais aprovelem esses serviços para seus filhos. Portanto, não há nenhuma pesquisa dos Estudos da Deficiência na Educação que confirme a conjectura de que PEIs são irrelevantes para estudantes com deficiência em um contexto de inclusão total. Vale comentar, entretanto, que alguns pesquisadores estadunidenses sugeriram que formas não examinadas de capacitismo e discriminação racial existem dentro das políticas da Lei de Educação para Indivíduos com Deficiência (IDEA), diluindo enormemente, desse modo, a intenção da Lei (Beratan, 2006; Peters, 2006).

Você e eu temos um capítulo (Borges; Valle, 2024) que compara o contexto brasileiro sem PEIs com o contexto estadunidense com PEIs. Uma de nossas conclusões é que os pesquisadores estadunidenses, consistentemente (e ao longo do tempo), documentam que PEIs podem não

⁵ Referência à *Education for All Handicapped Children Act* (1975) – Lei de Educação para Todas as Crianças com Deficiências, que promoveu o acesso dos alunos com deficiência às escolas regulares, em contraposição ao ensino em instituições segregadas. O PEI é citado como o “coração da Educação Especial”, no sentido de se constituir como um instrumento essencial de acompanhamento do percurso dos estudantes nas escolas regulares.

funcionar como “o coração da Educação Especial” devido ao grande número de professores que relatam que os PEIs são onerosos e de pouca utilidade em sua prática docente. Talvez, então, os PEIs sejam mais úteis como documentos legais em casos em que pais processam distritos escolares por não atenderem às necessidades educacionais de seus filhos. Uma meta sensata para pesquisadores estadunidenses seria revisitar o formato do PEI com a contribuição dos professores para criar uma ferramenta mais útil para garantir que as necessidades de estudantes com deficiências sejam atendidas.

Em contextos educacionais com ou sem PEIs, o verdadeiro desafio parece ser como mudar as filosofias educacionais e as infraestruturas dos sistemas escolares para melhor apoiar todos os estudantes – mas particularmente alunos com deficiência, seus professores e suas famílias. Eu argumentaria a favor de um esforço intenso direcionado ao desenvolvimento de programas de formação de professores robustos e eficazes, que preparem professores altamente qualificados para o contexto da sala de aula inclusiva.

Adriana A. P. Borges: No livro *Rethinking disability – a Disability Studies Approach to inclusive practices*, de sua autoria com David Connor (Valle & Connor, 2011), publicado no Brasil com o título *Ressignificando a deficiência – da abordagem social às práticas inclusivas na escola* (Valle & Connor, 2014), o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é apresentado como um meio de assegurar aos estudantes com deficiência, uma educação de qualidade que respeite as características de aprendizagem de cada um. Como você avalia a contribuição do DUA para a inclusão dos estudantes com deficiência?

Jan Valle: É importante esclarecer que a avaliação da eficácia do DUA na sala de aula não se concentra no desempenho individual dos alunos, mas, sim, na eficácia do professor em criar um contexto de aprendizado que elimine barreiras para o aprendizado. Embora o DUA reconheça que barreiras podem surgir dentro dos contextos de aprendizagem, essas barreiras nunca são conceituadas como déficits inerentes aos alunos. Em outras palavras, se um aluno não está compreendendo uma lição, a mentalidade do DUA permite que o professor reflita sobre os fatores que podem estar impedindo o aluno de aprender, em vez de considerar o aluno como o problema. Cada palavra no “Desenho Universal para a Aprendizagem” indica a mentalidade do DUA. Universal reflete o compromisso de atender às necessidades de aprendizado de todos os estudantes. Desenho considera todos os estudantes, em todas as fases do planejamento educacional, em vez de acomodar ou modificar uma lição para estudantes individuais posteriormente. Aprendizagem requer que professores possuam uma grande compreensão dos processos de aprendizado e estimulem os alunos a identificarem e entenderem seus perfis de aprendizagem individuais. Como o DUA reconhece a variabilidade de aprendizes em cada sala de aula, os professores criam de forma proativa experiências educacionais para alcançar todo tipo de aprendizes. Uma boa avaliação da implementação do DUA em uma sala de aula inclusiva faz as seguintes perguntas e fornece evidências para sustentar cada resposta:

1. Os objetivos de aprendizado são discutidos, são visíveis, claros e acessíveis a todos os estudantes?

2. O professor reconhece e afirma as identidades de todos os estudantes e se empenha para incorporar seus “modos de aprender” na sala de aula?
3. É evidente a existência de uma forte comunidade na sala de aula? Os estudantes se responsabilizam pelo aprendizado um do outro?
4. Há evidências de uma relação positiva e respeitosa entre o professor e os estudantes?
5. Como o contexto do aprendizado apoia as necessidades sociais e emocionais de todos os alunos? Há evidências de que os alunos demonstram um senso de pertencimento e segurança?
6. Existem oportunidades para colaboração entre os colegas?
7. O professor usa “agrupamento flexível” de maneira intencional?
8. O professor oferece escolhas flexíveis aos estudantes para apreender conteúdo, dar um significado para o que estão aprendendo e para demonstrar conhecimento e domínio do conteúdo?
9. Estão disponíveis andaimes, estratégias e “ferramentas” para todos os alunos, se necessário, para aprimorar a aprendizagem?
10. O professor tem algum método para avaliar o aprendizado dos estudantes “no momento”? Como o professor usa a avaliação no planejamento dos próximos passos?
11. Os aprendizes têm oportunidades regulares para refletir sobre suas escolhas e seu trabalho?
12. O professor oferece aos estudantes oportunidades para trocar *feedback* sobre o que está funcionando para eles, assim como sugestões de como melhor alcançar suas necessidades de aprendizado? Os estudantes se sentem encorajados e acolhidos ao compartilhar? (Novak, 2022).

Adriana A. P. Borges: No Brasil, todos os alunos com deficiência devem estar matriculados em escolas regulares, mas a realidade nas escolas tem demonstrado que isso não é suficiente. O que precisamos fazer para garantir a real inclusão dos alunos com deficiência nas escolas, avançando na garantia do direito à aprendizagem?

Jan Valle: Acredito fortemente que precisamos começar com esforços significativos e coordenados para enfrentar o capacitismo generalizado que existe em quase todas as culturas – tão natural que a maioria das pessoas sem deficiência nem percebe. Dado que vivemos em uma sociedade compartilhada, a maioria de nós (com ou sem deficiência) é conivente ao preservar aspectos do capacitismo, quer estejamos conscientes disso ou não. Escolas são microcosmos da sociedade. É razoável deduzir, portanto, que a maioria dos administradores, professores e funcionários pode não reconhecer as formas naturalizadas de capacitismo que existem dentro das escolas.

Comecei a dar cursos de Educação Inclusiva na década de 1990. E o que sei ser verdade depois de mais de duas décadas na formação de professores para salas de aula inclusivas é: antes de tudo, devemos apresentar oportunidades para que os professores reconheçam, identifiquem e

interroguem exemplos de capacitismo em si mesmos – em sua linguagem, seus preconceitos não questionados e seus ambientes físico e social – assim que eles começam a enxergar exemplos de capacitismo, não conseguem mais deixar de ver; em seguida, devemos pedir aos professores que considerem o que acontece se passarmos a ver as pessoas com deficiência não como “casos individuais”, mas como membros de um grupo historicamente oprimido.

Com essa visão, os professores aprendem como as sociedades atribuem significado e resposta à deficiência (por exemplo, morte, banimento, exclusão, entretenimento, desumanização, experimentação médica, institucionalização) através de séculos e culturas. Eles começam a perceber o papel significativo que o “normal” teve e continua a ter nas oportunidades de vida oferecidas às pessoas consideradas em oposição a esse constructo. Conforme os professores lidam com essa história oculta, chegam às suas próprias conclusões sobre as implicações disso sobre a educação de estudantes com deficiência. A essa altura, os professores compreendem que inclusão não é meramente outro conjunto de práticas educacionais, mas um direito humano fundamental, assim como uma abordagem filosófica da diversidade humana. A essa altura, eles estarão prontos para aprender as práticas de sala de aula que sustentam a inclusão.

Guiar os professores pelo processo descrito anteriormente responde a uma pergunta frequente: Por que inclusão quando há professores e classes de Educação Especial? Sem exposição à história da deficiência, ao capacitismo e sem uma autorreflexão, os professores ficam muito menos investidos na inclusão e mais propensos a reverter as formas tradicionais de pensar a deficiência. É o maior privilégio da minha carreira observar a jornada individual de cada professor na compreensão e na defesa da deficiência como parte integral de seu ensino.

Adriana A. P. Borges: Qual o futuro dos Estudos sobre a Deficiência em Educação?

Jan Valle: Ao considerar como responder a última pergunta, recordei de um artigo recente escrito por Voulgarides et al. (2023), no qual eles questionam as persistentes desigualdades educacionais nas escolas dos Estados Unidos:

Em primeiro lugar, questionamos a noção de que estruturas de direitos humanos e civis são suficientes para garantir que os direitos dos alunos com deficiência sejam protegidos. Afirmamos que um paradoxo de direitos em uma “sociedade escolarizada” permite que a desigualdade persista sob o disfarce de proteções legais. Em segundo lugar, argumentamos que as estruturas legais atuais não reconhecem adequadamente os conceitos de capacitismo e a interseccionalidade de cultura, afeto, língua, raça e etnia dentro da educação especial — o que resulta em desigualdades... Por fim, argumentamos que um foco equivocado na conformidade técnica e no monitoramento procedimental dos direitos de “d/Deficiência” desconsidera as experiências vividas, emoções, sentimentos e afetos dos alunos. (p. 1)

Acredito que as palavras dos autores refletem o compromisso contínuo do campo com a defesa coletiva da equidade educacional para todas as crianças – até que nós “acertemos” – e com a imaginação coletiva de um futuro no qual a educação inclusiva esteja firmemente baseada em conceituações humanísticas e libertárias da deficiência

3 CONCLUSÃO

A entrevista com a Professora Jan Valle demonstrou que os Estudos da Deficiência na Educação se constituíram nos Estados Unidos da América como um movimento que procurou ir além da concepção deficitária da deficiência, presente no modelo médico, promovendo a ideia da deficiência como construção social. Ao mesmo tempo, a entrevista com a pesquisadora esclarece alguns aspectos relacionados aos Estudos da Deficiência na Educação e à Educação Especial, no contexto estadunidense. É possível perceber a especificidade desse cenário a partir da constatação de que os Estados Unidos da América não são signatários da Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, o que reflete as tensões persistentes em torno das conceitualizações sobre a deficiência naquele local. Apesar disso, o país conseguiu avançar em relação ao tema da inclusão a partir da judicialização por parte de famílias de pessoas com deficiência. Após um dos principais processos judiciais federais, em 1975, o PEI foi estabelecido para os alunos público da Educação Especial, o que não impediu a continuidade de serviços segregados de educação para alunos com deficiência. Décadas de investigação, que documentaram maus resultados acadêmicos e sociais nesses serviços, levaram ao recente aumento da educação inclusiva para alunos com deficiência nos Estados Unidos. Nesse contexto, a Educação Especial é percebida como sinônimo de segregação, o que ocorre também no Brasil.

No entanto, pesquisas realizadas por Pletsch (2020, 2024) e Borges e Torres (2020) têm demonstrado que a constituição do campo da Educação Especial no Brasil se organizou de forma inédita se comparada a outros países. Desde 2008, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), que a Educação Especial passou a ser considerada modalidade de ensino e não um serviço segregado, limitado às escolas ou classes especiais (Ministério da Educação, 2008). Além disso, no contexto brasileiro, temos avançado cada vez mais na compreensão da Educação Especial como um campo de conhecimento que, apesar de ter sido influenciado por outros países, possui características locais diferenciadas que sustentaram e ainda sustentam a PNEEPEI e não pode ser reduzida à ideia de institucionalização.

Como afirma a Professora Jan Valle, é importante considerar, antes de tudo, as necessidades das pessoas com deficiência, que podem requerer apoios e suportes desde os mais simples aos mais complexos, devido à diversidade constitutiva dos seres humanos.

REFERÊNCIAS

- Americans with Disabilities Act of 1990, Pub. L. No. 101-336, 104 Stat. 328. (1990). <https://www.congress.gov/101/statute/STATUTE-104/STATUTE-104-Pg327.pdf>
- Andrews, E. E. (2019). *Disability as diversity: Developing cultural competence*. Oxford University Press.
- Baglieri, S., Valle, J. W., Connor, D. J., & Gallagher, D. J. (2011). Disability Studies in Education: The need for a plurality of perspectives on disability. *Remedial and Special Education, 32*(4), 267-278. <https://doi.org/10.1177/0741932510362200>
- Bell, C. (2006). Introduction to White disability studies: a modest proposal. In L. Davis (Ed.), *The Disability Studies Reader* (2nd ed., pp. 275-282). Routledge.
- Beratan, G. (2006). Institutionalizing inequity: Ableism, racism, and IDEA 2004. *Disability Studies Quarterly, 26*(2). <https://doi.org/10.18061/dsq.v26i2.682>

- Borges, A. A. P., & Torres, J. P. (2020). Educação Especial na perspectiva inclusiva no Brasil: análise da influência internacional no contexto local. *Currículo sem Fronteiras*, 20, 148-170. <https://doi.org/10.35786/1645-1384.v20.n1.9>
- Borges, A. A. P., & Valle, J. (2024). Implicações da ausência e da presença do PEI nas escolas. In A. A. P. Borges, S. P. H. Camargo, & J. W. Valle (Orgs.), *Plano Educacional Individualizado (PEI) para os alunos com deficiência* (1ª ed., pp. 179-214). Ampla Editora e Comércio LTDA.
- Charlton, J. I. (1998). *Nothing about us without us: Disability oppression and empowerment*. University of California Press.
- Connor, D. J., Gabel, S. L., Gallagher, D., & Morton, M. (2008). Disability studies and inclusive education – Implication for theory, research, and practice: Guest editor's introduction. *International Journal of Inclusive Education*, 12(5-6), 441-457. <https://doi.org/10.1080/13603110802377482>
- Connor, D., Valle, J., & Hale, C. (2015). *Practicing disability studies in education: Acting toward social change*. Peter Lang.
- Education for All Handicapped Children Act*. (1975). P.L. 94-142, amending Education of the Handicapped Act, renamed Individuals with Disabilities Education Act, as amended by P.L. 98-199, P.L. 100-630, and P.L. 100-476, 20 U.S.C., Secs. 1400-1485. <https://www.govinfo.gov/content/pkg/STATUTE-89/pdf/STATUTE-89-Pg773.pdf>
- Linton, S. (1998). *Claiming disability*. New York University Press.
- Meekosha, H., & Dowe, L. (2007). Integrating critical disability studies into social work education and practice: An Australian perspective. *Practice*, 19(3), 169-183. <https://doi.org/10.1080/09503150701574267>
- Miles, A., Nishida, A., & Forber-Pratt, A. J. (2017). An open letter to white disability studies and ableist institutions of Higher Education. *Disability Studies Quarterly*, 37(3). <https://doi.org/10.18061/dsq.v37i3.5997>
- Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>
- Novak, K. (2022). *UDL Now! A Teacher's Guide to Universal Design for Learning*. CAST.
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: From theory to practice*. St. Martin's Press.
- Peters, S. (2006). Response to Beratan: Creating equity through challenging ableism and racism in IDEA. *Disability Studies Quarterly*, 26(2). <https://doi.org/10.18061/dsq.v26i2.684>
- Pletsch, M. D. (2020). O que há de especial na educação especial brasileira?. *Momento - Diálogos em Educação*, 29(1), 57-70. <https://doi.org/10.14295/momento.v29i1.9357>
- Pletsch, M. D. (2024). Plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE) Planejamento Educacional Individualizado (PEI): complementares ou excludentes?. In A. A. P. Borges, S. P. H. Camargo, & J. W. Valle (Orgs.), *Plano Educacional Individualizado (PEI) para alunos com deficiência* (1ª ed., pp. 161-174). Ampla Editora e Comércio LTDA.
- Valle, J., & Connor, D. (2011). *Rethinking disability: a Disability Studies Approach to inclusive practices*. McGraw-Hill Companies, Inc.
- Valle, J., & Connor, D. (2014). *Ressignificando a deficiência – da abordagem social às práticas inclusivas na escola*. McGraw-Hill Companies, Inc., Penso, AMG Editora.

Voulgarides, C., Etscheidt, S., & Hernández-Saca, D. (2023). Educational inequality and the paradox of dis/ability rights in a schooled society: Moving towards an intersectional discursive, material, and emotive approach. *Educational Review*, 76(1), 181-198. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2181313>

Recebido em: 18/06/2024
Reformulado em: 05/07/2024
Aprovado em: 23/07/2024

