



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA
PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR**

NICOLLE DA COSTA AZEVEDO

ESCOLAS CRIATIVAS: a ecoformação como prática inclusiva e integradora

Maceió
2024

Nicolle da Costa Azevedo

ESCOLAS CRIATIVAS: a ecoformação como prática inclusiva e integradora

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Dra. Maria Dolores Fortes Alves

Maceió
2024

NICOLLE DA COSTA AZEVEDO

ESCOLAS CRIATIVAS: a ecoformação como prática inclusiva e integradora

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso Especialização em EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Dra. Maria Dolores Fortes Alves

Artigo Científico defendido e aprovado em: 26/10/2024

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 MARIA DOLORES FORTES ALVES
Data: 11/12/2024 16:57:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinador/a 1 – Orientador

Documento assinado digitalmente
 ANA PAULA MONTEIRO REGO
Data: 16/12/2024 20:42:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinador/a 2

Documento assinado digitalmente
 MARIA APARECIDA PEREIRA VIANA
Data: 17/12/2024 15:06:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinador/a 3

Maceió

2024

ESCOLAS CRIATIVAS: a ecoformação como prática inclusiva e integradora

Nicolle da Costa Azevedo (UFAL)

nicolle.azevedo.tradutora@gmail.com

RESUMO:

Consideramos que o uso de estratégias inclusivas e integradoras nos processos educativos tem como objetivo principal promover uma educação com um olhar diferente, onde o educador olhe o aluno com completude, enxergando suas necessidades especiais, além dos conteúdos, utilizando, para tanto, estratégias pedagógicas complexas e inclusivas que valorizem o aluno como indivíduo dotado de emoções, valores e crenças. Assim, criticamos o modelo tradicional de educação, que exclui o diálogo e limita o processo de ensino-aprendizagem ao posicionar o professor como "detentor do saber" e o aluno como "recebedor de conhecimento". A principal questão levantada foi: 'Como as Escolas Criativas podem contribuir para a inclusão e integração por meio da ecoformação'. Tivemos como objetivo principal investigar práticas pedagógicas inclusivas e integradoras, utilizando conceitos como *transdisciplinaridade* e *ecoformação*, com foco no professor e no aluno - com deficiência - no contexto brasileiro. Discutiu-se também a história da Educação Inclusiva, o impacto das Escolas Criativas no desenvolvimento sociocultural dos alunos e a dicotomia das identidades sociais. Tal artigo foi desenvolvido a partir de uma análise bibliográfica/revisão de literatura sobre *Escolas Criativas*. Para tanto, foi utilizado o caráter transdisciplinar, por meio da abordagem qualitativa/interpretativista. De fato, percebeu-se que é de fundamental importância que os educadores busquem capacitação, aperfeiçoamento e formação continuada, respeitando as diferenças e particularidades de cada sujeito, com práticas de aprendizagens integradoras e inclusivas, ou seja, ações que emergem como tentativas de se alcançar uma educação de qualidade para todos.

PALAVRAS-CHAVE: Ecoformação, Educação Inclusiva, Escola Criativa, Pessoas com Deficiência, Transdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é uma revisão bibliográfica acerca das escolas criativas e da ecoformação, abordando temas que são destaque no debate educacional contemporâneo. A escolha desse tema específico é em razão de que o modelo tradicional de educação, que ainda predomina em muitas instituições, continua a excluir o diálogo como uma ferramenta poderosa de aprendizagem (p. 74). Segundo Silva (2020), esse modelo estabelece uma hierarquia, onde o professor é comumente visto como o dono do saber, possuindo a autoridade sobre o entendimento acadêmico, enquanto o aluno ocupa uma posição passiva, apenas recebendo o conhecimento transmitido pelo docente. Tal configuração não apenas limita o processo de ensino-aprendizagem, mas também restringe o desenvolvimento social de todos os sujeitos envolvidos no ato educativo, desconsiderando as potencialidades dos alunos e a rica troca de experiências que poderia ocorrer em um ambiente mais dialogado e horizontal (SILVA, 2020).

Frente a essa realidade, o presente estudo tem como objetivo principal investigar práticas pedagógicas mais inclusivas e integradoras que rompam com o modelo tradicional, por meio do uso de estratégias transdisciplinares, que buscam integrar o pensamento ecossistêmico e a complexidade na ecoformação. Estas abordagens são analisadas no contexto da atuação docente, com especial atenção à construção de uma visão inclusiva por parte dos professores, no atendimento ao aluno com deficiência no cenário educacional nacional. A pesquisa, portanto, visa lançar luz sobre as práticas que podem fomentar um ambiente mais inclusivo e propício ao desenvolvimento pleno de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino.

Acreditamos que com a realização desta pesquisa será possível aprofundar a compreensão sobre as interseções entre ecoformação e práticas pedagógicas inclusivas, gerando novas contribuições para o campo acadêmico. Além disso,

espera-se que as reflexões aqui apresentadas ampliem o debate acerca da importância da inclusão na educação e da necessidade de se repensar o papel das escolas criativas nesse contexto.

Tendo em vista que, essas instituições, ao se valerem de metodologias inovadoras e de uma abordagem mais aberta e integradora, podem desempenhar um papel crucial na formação de uma nova geração de cidadãos mais conscientes e preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

Desta forma, apresentamos como a pergunta norteadora deste artigo: ‘Como as Escolas Criativas podem efetivamente contribuir para a prática pedagógica inclusiva e integradora, utilizando-se dos princípios da ecoformação?’. Dessarte, com o propósito de atender ao objetivo geral, discutem-se os aspectos históricos que influenciaram a Educação Inclusiva no Brasil, destacando as mudanças significativas que ocorreram no sistema público de ensino ao longo das últimas décadas, impulsionadas, em grande parte, pela luta das pessoas com deficiência, que reivindicaram o direito à educação em salas regulares, ao invés de serem segregadas em espaços especializados.

Isto posto, refletimos sobre como as Escolas Criativas podem contribuir para o desenvolvimento sociocultural dos alunos, considerando suas particularidades e individualidades, promovendo um ambiente mais inclusivo, que valorize a diversidade e favoreça o crescimento pessoal e acadêmico de todos.

Enfim, aborda-se a dicotomia das identidades dos sujeitos sociais, discutindo como a educação pode auxiliar na superação dessas barreiras e promover uma integração mais efetiva entre os diferentes atores envolvidos no processo educacional.

2 MÉTODO

O caráter transdisciplinar, método que melhor capta a subjetividade dos sujeitos do estudo, foi utilizado nesta pesquisa através da abordagem qualitativa/interpretativista. Consideramos pertinente utilizar tal visão, pois esta “envolve mais do que a justaposição de saberes. Envolve a coexistência em um estado de interação dinâmica” (CELANI, 1998, p. 132). Como instrumento para a obtenção dos dados foi desenvolvida uma revisão bibliográfica ou revisão de literatura embasada em reflexões segundo as perspectivas teóricas da Educação Inclusiva, Diversidade, Escolas Criativas, Ecoformação e Transdisciplinaridade, conforme os autores citados a seguir: Brasil (2015), Celani (1998), Torre (2022), Fernandes (2017), Hasel; Zych; Godoy (2014); Lima (2017), Menuhin (2020), Moraes (2022), Navarra; Mallart-Solaz (2022), Ropoli (2010), Silva (2020), Souza; Zacariotti; Pinho (2020) e Suanno (2022).

Esta pesquisa foi desenvolvida entre os meses de abril a outubro de 2024. Inicialmente, foi realizado um levantamento de dados bibliográficos e envolveu a definição de onde seriam obtidas as principais fontes de informação, como artigos, livros e publicações pertinentes ao tema central. Isto posto, o levantamento bibliográfico foi aprofundado e ampliado. A intenção foi garantir que o estudo tivesse uma visão crítica sobre as *Escolas Criativas*, especialmente no que diz respeito à sua relação com a *Ecoformação*.

Em seguida, foi realizada a coleta e organização dos dados, para estruturar as principais ideias e conceitos que seriam explorados ao longo da pesquisa, de modo a facilitar as análises e reflexões futuras. Desta forma, iniciou-se o processo de análise dos dados coletados a fim de aprofundar a compreensão das relações entre as diferentes perspectivas teóricas, buscando responder à pergunta inicialmente levantada (Como as Escolas Criativas podem efetivamente contribuir para a prática pedagógica inclusiva e integradora, utilizando-se dos princípios da ecoformação?).

A análise envolveu a identificação de pontos de convergência entre os autores, além de buscar evidências de como a prática educacional pode ser transformada a partir desses princípios. Em síntese, algumas reflexões foram levantadas com base na discussão das teorias analisadas.

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Lima (2017) aponta que as pessoas com deficiência em nosso país têm uma história marcada por dificuldades, tais como preconceitos e segregações. Ela reafirma que essas pessoas sempre ficaram às margens da sociedade, sendo privadas inclusive de sua liberdade, taxados de “verdadeiros coitados” e “considerados dignos de pena” (LIMA, 2017, p. 54). Segundo a autora (p. 54), temos hoje, felizmente, diretrizes que regulamentam os direitos das pessoas com deficiência, promovendo, assim, sua inclusão em todas as esferas da sociedade. Tal processo acaba por resgatar a dignidade dessas pessoas, empoderando-as.

Nesse sentido, Lima (2017) cita a *Lei 13.146*, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), também conhecida como ‘Estatuto da Pessoa com Deficiência’ (p. 55), que há quase 10 vem assegurando e promovendo, em igualdade de condições, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para esse grupo, visando sua inclusão social e cidadania, sendo desta forma, um “marco histórico” (p. 55), uma vez que

Seu objetivo é claramente humanista, pois possui inovadora postura ao voltar uma visão jurídica a respeito da pessoa com deficiência, tendo por condão reabilitar a sociedade e não o deficiente. O intuito é eliminar os entraves e os muros de exclusão, garantindo ao deficiente uma vida independente e a possibilidade de ser inserido em comunidade (LIMA, 2017, p. 56).

Os principais pontos abordados na referida Lei são *a definição de pessoa com deficiência* (definindo a deficiência como impedimentos de longo prazo que, em interação com barreiras, podem obstruir a participação plena e efetiva na sociedade); *direitos fundamentais* (a pessoa com deficiência tem garantido o direito à vida, à saúde, à habilitação e reabilitação, à educação, à moradia, ao trabalho, à assistência social, à previdência, à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer); *acessibilidade* (abordando a importância da acessibilidade em diversos aspectos, como a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, de comunicação e nos transportes, garantindo o direito ao acesso a informações e serviços); *proteção contra a discriminação* (qualquer tipo de discriminação por motivo de deficiência é proibido, com a garantia de igualdade de oportunidades, inclusive no mercado de trabalho e na educação); *tecnologia assistiva* (assegurando o acesso a produtos, serviços e tecnologias que promovam a funcionalidade e a autonomia da pessoa com deficiência). Percebe-se, assim, que este regimento reforça o compromisso do Estado, da sociedade e da família na proteção dos direitos dessas pessoas, buscando uma sociedade inclusiva e justa (LIMA, 2017, p. 56-57).

Em relação a outros instrumentos, também legislativos, Hansel, Zych e Godoy (2014) apontam alguns, que juntamente com a nossa Constituição Federal de 1988, foram decisivos para despertar o interesse no Brasil para a Educação Inclusiva, uma vez que

A partir do século XX é que ganharam impulsos as políticas de educação voltadas às pessoas com necessidades educacionais especiais, motivadas por paradigmas emergentes, disseminadores da premência da educação para todos. Os quais reconhecem o direito de todos à educação, o poder público, por meio da legislação, estabelece a oportunidade e favorecimento da formação plena, que permita a matrícula de crianças de ambos os sexos, prioritariamente, nas escolas da rede comum de ensino, independentemente das diferenças e necessidades apresentadas por elas (HANSEL; ZYCH; GODOY, 2014, p. 20).

Dentre esses instrumentos legislativos citados pelas autoras (2014) acima estão a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, nomeada como a 'Lei da

Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência' (COORDE), e a 'Declaração Mundial de Educação para Todos', aprovada e estabelecida na cidade de Jomtien, na Tailândia, entre os dias 5 a 9 de março de 1990, organizada pela UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Similarmente, as autoras citam a 'Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade', que ocorreu no município espanhol de Salamanca, de 7 e 10 de junho de 1994, evento que também impulsionou as políticas educativas nacionais direcionadas ao público com necessidades especiais (p. 20), uma vez que tal documento propôs a organização e a capacitação das escolas, para que todos os alunos sejam atendidos de acordo com suas necessidades específicas, estabelecendo, desta maneira, uma educação de qualidade, sem discriminação e exclusão social, em um espaço comum a todos os estudantes (p. 21).

Uma problemática dentro desse paradigma inclusivo, segundo as mesmas autoras (2014), seria a formação dos profissionais da educação, fazendo-se necessária a adoção de uma matriz curricular que não perca de vista a diversidade e a acessibilidade (p. 20), haja vista que "é dever dos profissionais da educação estar sempre buscando aperfeiçoamento, bem como, investindo em ações (...) com respeito à individualidade de cada um" (HANSEL; ZYCH; GODOY, 2014, p. 21).

Outra ação pedagógica apresentada pelas autoras (2014) como primordial para a educação inclusiva é o AEE (Atendimento Educacional Especializado), "que se propõe a superar as barreiras linguísticas e pedagógicas que interferem na inclusão escolar destes alunos, pois considera suas especificidades educacionais" (LIMA; LINHARES, 2017, p. 100). Tal ação constitui-se indispensável para o acesso e a permanência do discente com deficiência nos diferentes níveis de ensino, sendo esta desenvolvida através da

atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do Sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (HANSEL; ZYCH; GODOY, 2014, p. 25).

Desta feita, o AEE visa oferecer um suporte individualizado para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiências. Essa ferramenta pedagógica tem um papel emancipador, permitindo que esses discentes desenvolvam suas potencialidades e alcancem um aprendizado significativo no decorrer de sua vida escolar.

No que se refere à Escola Inclusiva, Ropoli (2010) critica o poder institucional da educação conversadora e tradicional que produz e define as identidades, criando uma dicotomia entre os alunos ditos “normais” (p.7) e os que não se encaixam nos padrões de “normalidade” (p. 7), tais como os especiais ou com alguma deficiência. Esses primeiros acabam sendo privilegiados/incluídos, e os últimos excluídos.

Assim sendo, essa concepção acaba criando um processo hierárquico dentro do ambiente educacional/escolar, que vai de encontro com a escola inclusiva, onde esta defende que “as identidades são transitórias, (...) e, portanto, os alunos não são categorizáveis, não podem ser reunidos e fixados em categorias, (...) por certas características arbitrariamente escolhidas” (ROPOLI, 2010, p.7).

3.1 Escolas Inclusivas: em busca da verdadeira inclusão por meio da ecoformação transdisciplinar

De acordo com Torre (2022), a consciência desempenha um papel crucial no processo de transformação da sociedade e na construção do conhecimento. Ele argumenta que os padrões socioculturais são responsáveis por moldar nossos

pensamentos e influenciar a maneira como enxergamos a realidade, referindo-se a essa influência como a formação de nossa "estrutura mental" (p.13). Essas estruturas, conforme Torre, acabam por criar crenças profundamente enraizadas, que só podem ser alteradas por meio de novas evidências ou através de processos de reconstrução cognitiva. Assim sendo, "pouco a pouco, os conhecimentos convertem-se em sólidas crenças e somente outras evidências ou processos de reconstrução podem nos oferecer outras explicações" (p. 13).

Toffler (apud TORRE, 1980) aponta os três grandes momentos históricos e sociais que definem a trajetória da humanidade: a *onda agrícola*, a *onda industrial* e a *onda das telecomunicações*, sendo essa última a que vivenciamos atualmente. Torre (2022) observa que essas mudanças são impulsionadas pela percepção de problemas requerem soluções e melhorias. Ele afirma que as problemáticas e os desejos de progresso são motores importantes da inovação social e tecnológica, destacando assim, que a busca pela qualidade sustentável emerge da consciência sobre os desafios e das aspirações de mudança: "A busca da qualidade sustentável é, sem dúvida, esse resultado proveniente da consciência da problemática percebida e de desejos de melhora" (TORRE, 2022, p. 14). Para justificar a necessidade de transformações, defende-se que a realidade, com suas problemáticas, deve sempre ser o ponto de partida:

Desta forma, a maneira de SER e ESTAR no mundo, de viver e conviver no aqui e agora, de enfrentar ou não os problemas do nosso tempo, depende da maneira de pensar e de compreender a realidade e dialogar com ela. Depende, portanto, da cosmovisão de cada um. A atual visão de mundo moderna não está dando conta de resolver os problemas civilizatórios que tanto nos afligem. Falta-lhe a percepção da interconectividade dos problemas e o reconhecimento da complexidade estruturante da teia da vida. É preciso mudar essa visão tradicional apoiada na ciência modernista fragmentadora da realidade, para que se possa transformar os ambientes de aprendizagem em um 36 "lôcus" da experiência humana que integre a pessoa, a sociedade e a natureza, capaz de reconectar o ser humano à matriz biológica da vida. Esta condição é fundamental para que ele/a aprenda a pensar bem e a atuar com mais competência, discernimento e compreensão ética (MORAES, 2022, p. 35-36).

Torre (2022) também aborda a polarização global em relação ao conhecimento, ressaltando que esse divide espaço com questões urgentes, como as desigualdades sociais, a pobreza e a deterioração ambiental. Ele aponta a ‘tomada de consciência’ (p.14) como uma possível solução para essas crises, dividindo-a em três esferas: *individual, social e planetária*.

O autor acima (2022) sugere que essa conscientização é igualmente aplicável no contexto escolar, onde é necessário romper com os paradigmas cartesianos e fragmentados da educação, favorecendo uma abordagem mais holística e transformadora. Isso se dá por meio de reflexões que promovam a conscientização em prol da transformação da realidade, vislumbrando um futuro onde a inclusão seja plena e efetiva, destarte: “Talvez possamos provocar uma revolução na consciência gerando e propiciando novas atitudes e crenças que impregnem nossos pensamentos e nossas ações” (MENUHIN, 2020 apud TORRE, 2022, p. 15).

Nesse contexto, a proposta da Escola Criativa surge como um modelo educacional inovador que visa romper com as práticas positivistas e cartesianas, consideradas ultrapassadas e ineficazes, que “ainda seguem padrões instrutivos, típicos da revolução industrial do século XIX” (TORRE, 2022, p. 127). Este projeto pedagógico defende uma educação que valorize a criatividade, os sentimentos e a ação, elementos considerados fundamentais “para se promover a inclusão, a equidade e o bem-estar individual e coletivo, visando um futuro mais justo, equânime e sustentável para todos.” (TORRE, 2022, p. 72).

Outrossim, Torre (2022) destaca que a Escola Criativa oferece um espaço de estímulo à autonomia e ao desenvolvimento da criatividade, promovendo a circulação de ideias e uma abordagem integrada e complexa do conhecimento (p. 231). Para ele, a criatividade está diretamente ligada à forma como interagimos com o ambiente ao nosso redor, mais do que ao produto final dessa interação. Ademais, o autor associa a Escola Criativa à quebra de regras lineares, enfatizando a

pluralidade e a complexidade como elementos centrais desse modelo educacional (p. 156-157).

À vista disso, Silva (2020) aponta que Torre (2003) apresenta um sentido dialógico da criatividade que se aproxima das reflexões de educador e filósofo brasileiro Paulo Freire, onde este afirma que “O diálogo é esse encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE apud SILVA, 2011, p. 109), e aquele que “a criatividade não se limita apenas a uma capacidade reconhecida, mas também a um potencial subjacente aos seres humanos” (TORRE apud SILVA, 2003, p. 1).

Silva (2020) reflete que ambos os autores acima citados enfatizam a importância do diálogo como ferramenta de transformação e humanização. Para Freire (2011), o diálogo é uma exigência existencial, enquanto para Torre (2003), ele é um potencial inerente ao ser humano. A partir desses pontos de vista, a transformação social e a criação de novos saberes só se tornam possíveis por meio do diálogo, que permite que o outro tenha voz. A criatividade, nesse contexto, faz parte dessa troca, expressando-se nas representações físicas e psíquicas do indivíduo (p.74).

Por outro lado, Silva (2020) relembra que a educação tradicional, conforme discutido anteriormente, tende a excluir o diálogo, tratando o aluno como um recipiente passivo de conhecimento, uma “tábua rasa” (SILVA, 2020, p. 74). O professor, nesse modelo, é visto como o detentor exclusivo do saber, um saber frequentemente moldado pela cultura dominante.

Nesse sentido, a proposta da Escola Criativa, fundamentada em uma “perspectiva multidisciplinar, transdisciplinar e complexa” (SILVA, 2020, p. 74), busca romper com essa visão tradicionalista, oferecendo uma releitura do processo educacional e da relação entre professor e aluno. Tal processo é essencial para um ensino de qualidade, sendo construída por meio da ação, da palavra e de diversas

formas de mediação, tornando-se assim, algo "(...) fundamental para a expressão de um ensino qualitativo. Essa relação se constrói pela ação, pela palavra, pelo silêncio e por mediações diversas do confronto humano de estar e existir no mundo" (SILVA, 2020, p. 86), uma vez que "(...) busca ser aventureira, criativa e fundamentalmente superar reducionismo, causalidade linear, maniqueísmo (bem/mal), visão unidimensional, dualismos, fragmentações e intolerâncias" (SUANNO, 2022, p. 76).

Portanto, ao unir várias disciplinas, essa abordagem oferece uma visão mais ampla da cognição humana e facilita o entendimento da crescente complexidade do mundo pós-moderno. Haja vista que,

A realidade enquanto que transmissora de significado é construída. Uma mesma problemática pode ser analisada e compreendida de maneiras diferentes, dependendo do significado que a outorgue. A realidade não é estática nem fixa, ou seja, está em permanente fluxo e, portanto, é suscetível a múltiplas aproximações e olhares. Precisamos cruzar os conhecimentos, experiências e vivências provenientes de diferentes campos do saber, desde a rigorosa observação até a vivência pessoal, para conseguir uma maior compreensão. Isso fica justificado desde a nova física (TORRE, 2022, p. 22).

Assim, podemos compreender que a Escola Criativa, com seus princípios de criatividade, transdisciplinaridade e educação integral, representa uma resposta inovadora às demandas do mundo contemporâneo, promovendo uma educação que prepara os indivíduos para lidar com a complexidade e os desafios da sociedade atual.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou realizar uma discussão inicial, analisando os marcos históricos da Educação Inclusiva, com um enfoque especial nas Pessoas com Deficiências. Historicamente, sabe-se que essas pessoas, junto com suas famílias, enfrentaram inúmeras barreiras sociais, educacionais e estruturais, que as marginalizaram e dificultaram seu pleno desenvolvimento e integração na sociedade

(HANSEL; ZYCH; GODOY, 2014, p. 8-9). O presente artigo visou não apenas refletir sobre essas dificuldades, mas também ressaltar a importância de se construir uma escola verdadeiramente criativa, comprometida com a inclusão em todos os seus aspectos. Nesse sentido, a educação inclusiva deve ser entendida como um processo contínuo, que vai além da simples presença física de alunos com deficiências nas escolas, mas que busca garantir seu pleno desenvolvimento cognitivo, social e emocional (HANSEL; ZYCH; GODOY, 2014, p. 37).

Como sociedade, é nosso dever continuar lutando por uma educação inclusiva e justa, que se baseie em princípios éticos e políticas públicas eficazes. Garantir um ensino de qualidade para todas as pessoas significa, acima de tudo, assegurar que as pessoas com deficiência sejam devidamente acolhidas, respeitadas e assistidas em suas especificidades, sem serem excluídas ou marginalizadas. Esse compromisso com a inclusão é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa (MALLART; MALLART-SOLAZ, 2022, p. 99-100).

Nesse sentido, a ‘Teoria da Ecoformação Transdisciplinar’, também conhecida como ‘Aprendizagem Socioecológica’, propõe uma abordagem educacional que vai além do desenvolvimento intelectual, pois integra as “dimensões cognitivas, afetivas, sociais, éticas políticas e espirituais” (PINHO, 2020, p. 6) do indivíduo, promovendo uma transformação profunda nas formas de pensar e de agir. Ao combinar essas diferentes dimensões, tal teoria oferece uma nova perspectiva sobre a relação entre o ser humano e o meio ambiente, sugerindo uma transição do paradigma antropocêntrico de dominação para um paradigma ecocêntrico de respeito e cuidado com o planeta. Desta forma,

(....) compreender a criatividade, na visão complexa, transdisciplinar e ecoformadora é perceber o ser humano e o ambiente conectados com o mundo, assim como a interligação entre a vida e o cenário educativo, uma vez que busca superar as adversidades educacionais para obter diferentes construções do conhecimento; e, ainda, desprendendo-se de suas certezas

individualistas, para pensar coletivamente, abrindo-se às fruições de novas ideias (SOUZA; ZACARIOTTI; PINHO, 2020, p. 151-152).

Podemos perceber, assim, que essa abordagem sugere que a educação inclusiva não deve apenas focar no indivíduo, mas também no ambiente em que ele está inserido, promovendo uma relação de interdependência e respeito mútuo. A escola, nesse contexto, deve ser um espaço onde o aluno seja visto de forma integral, e onde ele possa desenvolver suas capacidades de maneira que contribua para a transformação de seu ambiente e de suas relações sociais. Tal visão global do ser humano é essencial para promover uma educação inclusiva de verdade, que respeite as singularidades de cada indivíduo e permita que todos possam exercer seus direitos e cumprir seus deveres em uma sociedade que, apesar de suas desigualdades, oferece a todos a oportunidade de alcançar seus objetivos.

No Brasil, o arcabouço jurídico que sustenta os direitos das pessoas com deficiências é robusto e oferece diretrizes para a promoção de uma educação inclusiva de qualidade, com leis de inclusão que fornecem suportes legais para a criação de políticas públicas e ações pedagógicas que promovem uma educação continuada e equitativa, como o já mencionado Atendimento Educacional Especializado (AEE), porém,

A simples convicção de se cumprir a lei é insuficiente, pois o grande paradoxo não se respalda no espontaneísmo do cumprimento legal, mas no agir de forma consciente, buscando sentir melhores efeitos. A introdução da cultura do acolhimento, da sabedoria para bem interagir centrada no outro e vinculada na justiça, só se efetuará, plenamente, respaldada na verdadeira dimensão da participação (HANSEL; ZYCH; GODOY, 2014, p. 11).

Em suma, acreditamos que este estudo possa fornecer subsídios relevantes para futuras pesquisas sobre o tema da educação inclusiva, especialmente no que se refere à integração das pessoas com deficiências no sistema educacional brasileiro. Embora muitos avanços já tenham sido feitos, ainda há muito a ser discutido e implementado, garantindo, assim, que todos os indivíduos, independentemente de suas condições, tenham acesso a uma educação de

qualidade, que promova sua autonomia, desenvolvimento e inserção plena na sociedade,

Uma escola que prepare desde a vida e para a vida, que parta de problemáticas reais mais que de temas justapostos, que priorize o desenvolvimento de uma consciência de harmonização pessoal, social e planetária. Uma escola interessada em formar pessoas resilientes, socialmente empreendedoras e criativas, capazes de transformar as situações adversas em oportunidades para o bem-estar local e universal (TORRE; ZWIEREWICZ, 2022, p. 9).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Dispõe sobre a Inclusão da Pessoa com Deficiência e dá outras providências**. Câmara dos Deputados, 2015.

Disponível

em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>.

Acesso em: 2 de abr. de 2024.

CELANI, M. A. A. **Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil**.

Linguística Aplicada e Transdisciplinariedade. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998. p. 129-142.

HANSEL, A. F; ZYCH, A. C; GODOY, M. A. B. A legislação e a política educacional inclusiva. *In: _____* (org.). **Fundamentos da Educação Inclusiva**. Paraná:

UNICENTRO, 2014. Cap. 2. p. 20-25. Disponível em:

<<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/911/5/Fundamentos%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf>>. Acesso em: 14 de ago. de 2024.

LIMA, S. S. de. A Lei da Inclusão e o Empoderamento das pessoas com Deficiência.

In: FERNANDES, A. P. C. S. (org.). Educação especial: cidadania, memória, história. Belém: EDUEPA, 2017, Cap. 3, p. 52-66. Disponível em:<

<https://paginas.uepa.br/eduepa/wpcontent/uploads/2019/06/LIVRO-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL-31-01-2018.pdf>>. Acesso em: 11 de set. de 2024.

LIMA, K. do S. C; LINHARES, F. L.. História e memória das unidades

especializadas: o caso da UEES Professor Astério de Campo. *In: FERNANDES, A. P. C. S. (org.). Educação especial: cidadania, memória, história*. Belém: EDUEPA,

2017, Cap. 5, p. 80-112. Disponível em:< <https://paginas.uepa.br/eduepa/wp-content/uploads/2019/06/LIVRO-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL-31-01-2018.pdf>>. Acesso em: 11 de set. de 2024.

MENUHIN, Y. La revolución de la conciencia: en Laszlo, E.; Grov, S. y otros. Barcelona: Kairós, 2020.

MORAES, M. C.. O paradigma ecossistêmico na educação do presente. *In*: TORRE, S. de la; ZWIEREWICZ, M. **Escolas Criativas**: reflexões, estratégias e ações com projetos criativos ecoformadores. Santa Catarina: EdUniarp, 2022. Cap.1.2, p. 30-75. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/687727431/Livro-Escolas-Criativas-Versao-Definitiva-2>>. Acesso em: 20 de jul. de 2024.

NAVARRA, J. M. i; MALLART-SOLAZ, A.. Ecoformação para a escola de hoje. *In*: **Escolas Criativas**: Reflexões, Estratégias e Ações com Projetos Criativos Ecoformadores. TORRE, S. de la. ZWIEREWICZ, M. Santa Catarina: EdUniarp, 2022. Cap. 1.2, p. 86-107. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/687727431/Livro-Escolas-Criativas-Versao-Definitiva-2>>. Acesso em: 20 de jun. de 2024.

ROPOLI, E. A. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em:< <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43213>> Acesso em: 5 de jun. de 2024.

SILVA, C. C. Escolas Criativas: Espaço de Humanização. *In*: FEITOSA, B.; PINHO, M. J; SUANNO, M. V. R; SUANNO, J. H. (Orgs.). **EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR**: Escolas Criativas e Transformadoras. Palmas: UDUFT, 2020. p. 73-89. Disponível em: <https://umbu.uft.edu.br/bitstream/11612/4432/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20transdisciplinar%20Escolas%20Criativas%20e%20Transformadoras.pdf>>. Acesso em: 17 de jul. de 2024.

SOUZA, K. P. de Q; ZACARIOTTI, M.; PINHO, M. J. de. Criatividade: uma perspectiva de transformação da escola no século XXI. *In*: _____ (org.). **EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR**: Escolas Criativas e Transformadoras. Palmas: UDUFT, 2020. Cap. 8, p. 142-153. Disponível em: <https://umbu.uft.edu.br/bitstream/11612/4432/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20transdisciplinar%20Escolas%20Criativas%20e%20Transformadoras.pdf>>. Acesso em: 17 de jul. de 2024.

SUANNO, M. V. R. Transdisciplinaridade como desafio educacional e princípio estratégia de reorganização do conhecimento. *In*: TORRE, S. de la; ZWIEREWICZ, M. (Orgs.). **ESCOLAS CRIATIVAS**: reflexões, estratégias e ações com projetos criativos ecoformadores. EdUniarp: Caçador: SC, 2022, Cap. 1.3, p. 76-85.

TORRE, S. de la. Escolas Criativas: olhar o presente e futuro com outra consciência. **Escolas Criativas**: Reflexões, Estratégias e Ações com Projetos Criativos Ecoformadores. *In*: _____(org.) Santa Catarina: EdUniarp, 2022. Cap. 1.1, p. 12-29.