

O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SÃO PAULO

¹Shirlei Moreira

²Rosane Michelli de Castro

RESUMO

Objetivo: Investigar as concepções e práticas docentes relacionadas ao Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) em uma escola municipal de Educação Infantil da cidade de São Paulo, com foco na atuação com crianças de 4 a 6 anos, inclusive aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Método: Trata-se de uma pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa, composta por revisão bibliográfica e levantamento de campo. Os dados foram coletados por meio de questionário aplicado a docentes e gestores, contendo questões objetivas e dissertativas sobre conhecimentos e aplicação do DUA.

Resultados: A análise revelou que, embora o DUA seja mencionado nas formações docentes, ele é aplicado de forma intuitiva e pouco sistematizada. A maioria dos participantes demonstrou conhecimento limitado sobre o conceito e seus princípios. Foram identificados alguns espaços e práticas que se alinham parcialmente ao DUA, como os “cantinhos” nas salas, o uso de multimídia e os espaços externos.

Conclusão: Há carência de formação continuada consistente sobre DUA, o que dificulta sua implementação plena nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. Reforça-se a importância de ações formativas sistemáticas, articuladas com o cotidiano escolar e com base teórica sólida, para promover uma educação verdadeiramente inclusiva.

Palavras-chave: Educação Especial. Transtorno do Espectro Autista. Desenho Universal para a Aprendizagem.

Editor Científico: Rebeca Pizza Pancotte Darius
Editor Adjunto: Jurany Leite Rueda
Organização Comitê Científico
Double Blind Review pelo SEER/OJS
Recebido em 07.11.2024
Aprovado em 18.06.2025

MOREIRA, S.; DE CASTRO, R. M. O Desenho Universal para a Aprendizagem nos Espaços da Educação Infantil: Concepções e práticas dos professores de uma escola municipal de São Paulo. *Docent Discunt*, Engenheiro coelho (SP), v. 6, n. RDD, p. e01656, 2025. DOI: <https://10.19141/2763-5163.docentdiscunt.v6.n00.pe01656>

¹ Faculdade de filosofia e ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" FFC/UNESP, Marília, São Paulo, (Brasil). E-mail: shirlei.moreira@unesp.br

² Faculdade de filosofia e ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" FFC/UNESP, Marília, São Paulo, (Brasil). E-mail: r.castro@unesp.br Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-7383-4810>

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION SETTINGS: TEACHERS' CONCEPTIONS AND PRACTICES IN A MUNICIPAL SCHOOL OF SÃO PAULO

ABSTRACT

Objective: To investigate teachers' conceptions and practices related to Universal Design for Learning (UDL) in a municipal early childhood education school in the city of São Paulo, focusing on work with children aged 4 to 6 years, including those with Autism Spectrum Disorder (ASD).

Method: This is a descriptive study with a qualitative approach, consisting of a literature review and field research. Data were collected through a questionnaire administered to teachers and school administrators, containing both objective and open-ended questions regarding knowledge and application of UDL.

Results: The analysis revealed that, although UDL is mentioned in teacher training programs, it is applied intuitively and in a poorly systematized manner. Most participants demonstrated limited knowledge about the concept and its principles. Some spaces and practices that partially align with UDL were identified, such as classroom "corners," the use of multimedia, and outdoor areas.

Conclusion: There is a lack of consistent continuing education on UDL, which hinders its full implementation in early childhood education practices. The importance of systematic training initiatives, articulated with school routines and grounded in solid theoretical foundations, is reinforced to promote truly inclusive education.

Keywords: Special Education. Autism Spectrum Disorder. Universal Design for Learning.

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema de pesquisa surgiu diante da escassez de discussões sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) no contexto da Educação Infantil, especialmente em instituições públicas. Observou-se a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre essa abordagem inclusiva, ainda pouco explorada no cotidiano escolar. A partir dessa lacuna, delinearam-se os seguintes questionamentos norteadores: os docentes possuem conhecimento sobre os princípios do DUA? Caso afirmativo, esses princípios orientam as propostas curriculares e são efetivamente aplicados nos espaços escolares, contribuindo para a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e inclusivos?

Para responder a esses questionamentos, a pesquisa foi delineada com o objetivo de identificar e compreender as concepções e as práticas escolares

relacionadas ao Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), em uma escola de Educação Infantil de ensino regular, pertencente à rede pública municipal de São Paulo, que atende crianças de 4 a 6 anos de idade, inclusive aquelas com deficiência intelectual e diagnóstico de transtorno do espectro autista (TEA). A motivação para a investigação também se sustenta na experiência de um dos autores, com 18 anos de atuação, sendo oito deles dedicados à carreira do magistério na Educação Infantil. Durante esse período, observou-se que o DUA, em geral, não tem sido tema recorrente de reflexão entre os docentes da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) em que atua, salvo em ocasiões pontuais, como palestras, apresentações ou formações promovidas por representantes da Diretoria Regional de Educação de Pirituba Jaraguá (DRE/PJ), por meio do Centro de Formação Apoio e Inclusão (CEFAI). Durante esse período, observou-se que o DUA, em geral, não tem sido tema recorrente de reflexão entre os docentes da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) em que atua, salvo em ocasiões pontuais, como palestras, apresentações ou formações promovidas por representantes da Diretoria Regional de Educação de Pirituba Jaraguá (DRE/PJ), por meio do Centro de Formação, Apoio e Inclusão (CEFAI).

Essas discussões ocorrem de forma superficial, partindo do pressuposto de que se trata de algo recorrente e familiar nos ambientes escolares. Quando propõe discutir e/ou refletir sobre inclusão na escola, especialmente no contexto da elaboração dos planejamentos pedagógicos para as turmas, os conceitos relacionados ao Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) surgem como princípio orientador. No entanto, não se observam registros desses conceitos no Projeto Político Pedagógico da instituição. Diante desse desencontro, remete-se às ideias de De Certeau (1979), ao destacar a importância da articulação entre as práticas sociais e as práticas científicas. Para De Certeau (1979, p.19), uma teoria só adquire validade quando está articulada a uma prática concreta. Isso significa que ela deve, simultaneamente, possibilitar a compreensão das práticas no contexto social e sistematizar os procedimentos característicos de um campo disciplinar. Ao propor que a história seja concebida como uma operação, o autor indica a necessidade de entendê-la como resultado da interação entre determinados contextos (como grupos, meios ou profissões) e os métodos de análise utilizados. Assim, reconhece-se que a história integra a própria realidade que busca

compreender, podendo ser apreendida como expressão das ações e das práticas humanas.

Nessa perspectiva, compreende-se que os resultados da pesquisa desenvolvida podem contribuir tanto da trajetória de pesquisadores quanto docentes envolvidos no contexto escolar a fim de que o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) seja algo efetivo e intencionalmente pensado e discutido no ambiente educacional, com foco nas construções de propostas inclusivas fundamentadas nessa abordagem.

Acredita-se que este artigo possa contribuir para o campo acadêmico, no sentido de apontar elementos que ajudem a compreender por que um tema tão pertinente ainda é pouco conhecido entre a equipe docente nos espaços de Educação Infantil e nas EMEIs. É importante ressaltar que, conforme a legislação vigente, não está prevista a atuação de Professor de Atendimento Educação Especial (PAEE) na Educação Infantil, tampouco a existência de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), nesse nível de ensino, sendo essa atuação permitida apenas em escolas de Ensino Fundamental. Assim, a assistência e a orientação para a inclusão nas escolas de Educação Infantil ficam a cargo, exclusivamente, das profissionais da Rede, por meio dos setores e das coordenadoras pedagógicas ou PAEE do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI), nos momentos de formação com as equipes escolares e por meio da oferta de cursos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

Como ações promovidas nesse sentido, mencionam-se a formação em nível de Pós-Graduação, âmbito no qual esta pesquisa foi desenvolvida, voltada a professores interessados em estudar e se aprofundar sobre a Educação Especial, com ênfase nas deficiências, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), além das formações continuadas oferecidas aos professores de Atendimento Educacional Especializado (PAEE's), para atuação na Rede, seja em salas de recursos, seja nas Diretorias de Ensino. Há, também, a presença dos estagiários da graduação do curso de Pedagogia que são encaminhados para as escolas para atuarem nas salas comuns/regulares, sobretudo nas turmas em que há crianças com deficiências.

Ainda que o assunto seja, por vezes, tratado de forma intuitiva ou presente em algumas práticas pedagógicas, faz-se necessário que a articulação do conceito com as práticas, a fim de que sejam sistematizadas e reorganizadas, promovendo, assim, um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo.

Os resultados desta pesquisa foram organizados em seções e subseções. A próxima seção discorre sobre a trajetória histórica da Educação Inclusiva no Brasil, bem como os seus avanços na formação docente.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), na Educação Especial, na perspectiva de uma educação inclusiva e na formação continuada de professores

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI), a educação especial organizou-se, tradicionalmente, como Atendimento Educacional Especializado substitutivo ao ensino comum, o que ocasionou diferentes entendimentos, mudanças nas terminologias e nas definições, criando posteriormente instituições especializadas e classes especiais (Brasil, 2008, *apud* Zerbato, 2018).

Nesse entendimento, gerou-se uma gama de diagnósticos no âmbito da saúde, com fins terapêuticos destinados às práticas educativas para as crianças com deficiências. Com a chegada dos documentos normativos em meados da década de 1990, a educação inclusiva passou a considerar uma trajetória pautada no entendimento de que as aprendizagens, bem como as demais necessidades educacionais, deveriam ser contempladas por meio de adaptações individuais. Tal entendimento, contudo, gerou conflitos, uma vez que essas adaptações não se mostravam aplicáveis a outros indivíduos ou grupo, especialmente aos alunos AEE, o que acabou por evidenciar a existência de um currículo descontextualizado da realidade do espaço e do cotidiano escolar.

Ainda que, de alguma forma, a equipe escolar, sobretudo o corpo docente, realize práticas integrativas e inclusivas, de forma intencional ou não, há de se evidenciar a importância de se compreender e ter o domínio do conceito e dos significados de Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), bem como de seus princípios e das reflexões sobre sua aplicação cotidiana em sala e nos demais espaços escolares, orientando de forma mais qualificada as necessidades educacionais dos alunos e das crianças.

A esse respeito, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), prevê, entre outros dispositivos, a adoção de práticas pedagógicas inclusivas,

bem como a oferta de formação inicial e continuada de professores, reconhecendo o papel fundamental da qualificação docente na efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Assim, o desafio de tornar os espaços escolares verdadeiramente inclusivos passa a contar com um novo referencial a partir do conceito de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Esse conceito surge em 1999 nos Estados Unidos (*UDL - Universal Designer Learning*) como uma proposta de construção de estratégias voltadas à acessibilidade para todos. Sua abrangência vai além do espaço físico, contemplando também produtos, serviços e soluções educacionais que assegurem a aprendizagem de todos os estudantes, sem a imposição de barreiras (Cast, 2006, apud Zerbato, 2018).

Esse conceito de DUA foi atribuído por David Rose e Anne Meyer, além de outros pesquisadores do *Center for Applied Special Technology (Cast)*, com apoio do Departamento de educação dos Estados Unidos, em 1999, em Massachusetts (Cast, 2006, apud Zerbato, 2018).

Em suma, o DUA pode ser compreendido como um desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à garantia de acesso de todos os estudantes ao currículo escolar. Trata-se de um conceito fundamentado em conhecimentos oriundos de diversas áreas do saber, como as neurociências, a psicologia e a engenharia. Por isso, pensar em um currículo sob a ótica do DUA requer discussões interdisciplinares, formações científicas consistentes e, sobretudo, trabalho colaborativo em rede.

A educação escolar de estudantes com deficiência intelectual nos espaços escolares representa um desafio constante, sendo amplamente discutida nas instituições de ensino. Essa realidade envolve uma preocupação constante por parte da equipe escolar, uma vez que surgem dificuldades diárias de atuação em um cenário com crianças com características, deficiências e desafios diversos.

Pensando nessas aprendizagens e nas particularidades de cada estudante, as aprendizagens precisam caminhar junto às adequações demandadas, sejam elas físicas (espaços e materiais) e até reflexões fundamentadas sobre o processo educativo.

Dessa forma, faz-se necessário considerar as práticas docentes e as bases teóricas de forma que contribuam tanto para a atuação quanto para a formação

continuada dos professores pedagogicamente preparados e que desenvolvam práticas alicerçadas em uma perspectiva inclusiva.

Entende-se que a formação continuada, para além da qualificação da prática docente, deve fazer parte da trajetória de todos os profissionais que atuam nos espaços escolares, a fim de que esse percurso se constitua em objeto de reflexão sobre as possíveis mudanças e transformações, ou seja, como instrumento para que os profissionais tenham mais segurança para refletir, considerando as possibilidades de articulação das suas práticas com elementos de uma política de educação especial.

Dentre as várias perspectivas teóricas da Educação Especial, os princípios do DUA encontram alicerce nos pressupostos das teorizações dos pesquisadores da Teoria Histórico-Cultural (THC) sobre o fazer docente, pautadas na ideia de que toda pessoa é capaz de aprender, aprende o tempo todo (Vygotsky, 2005). A escola constitui-se como o tempo e o espaço por excelência para que as aprendizagens aconteçam a partir de ofertas pedagógicas intencionalmente elaboradas, aprendizagens potencialmente capazes de promover o desenvolvimento de todos, indistintamente.

Considerando tais pressupostos da THC, a presença dos estudantes com deficiência implica a necessidade de observações e críticas aos mecanismos de exclusões existentes nesses espaços, sejam eles revelados na organização física (adequação dos espaços), no planejamento pedagógico ou ainda na organização do projeto político pedagógico da escola. Dessa forma, pode-se considerar que a ausência de práticas alicerçadas em princípios inclusivos constitui também um mecanismo de exclusão, ao não contemplar um dos princípios fundamentais da civilização humana, que é a diversidade. Ao se tratar da inclusão escolar, Oliveira (2011) pontua sobre a importância de se atentar às práticas reveladoras das potencialidades dos estudantes com deficiência para as apropriações dos elementos do currículo, desde que sejam eliminadas as barreiras. Aponta-se, ainda, a existência de crenças limitadoras que restringem as competências desses estudantes a atos mecânicos ou repetitivos, centrados apenas no cuidado de si, na repetição de palavras ou na produção de desenhos sem um objetivo ou significado, entre outros.

Nesse cenário, é importante discutir também diferentes modelos de avaliação, com foco no desempenho do estudante, considerando suas especificidades e suas

particularidades. Essa proposta desafiadora deve ser refletida e construída de forma coletiva nos espaços escolares, com objetivos em comum, a saber: a construção de uma prática inclusiva.

A formação continuada de professores configura-se como um espaço coletivo fundamental para o espaço desse debate, com a possibilidade de participação de toda a equipe escolar, seja em momentos de jornada pedagógica, seja em formações em rede, conduzidos também por profissionais dos órgãos que compõem a educação municipal ou estadual, como, por exemplo, a rede da Secretaria Municipal de Educação (SME), entre outros.

Cursos com chamamento via diário oficial da cidade. Essa formação pode ser considerada, segundo Perrenoud (1993 *apud* Augusto; Oliveira; Fonseca, 2019), como um meio privilegiado de ação, uma vez que o professor estará voltado aos processos educativos, com vistas ao aperfeiçoamento de sua proposta e atividade docente e com o objetivo de promover transformações significativas no espaço ou contexto escolar. A formação continuada deve, portanto, ser concebida como um momento importante para a partilha e aprimoramento de concepções e metodologias pedagógicas, seja para o professor, individualmente, seja para toda a equipe escolar.

Esclarece-se, contudo, que a formação continuada não substitui uma formação mais ampliada no sentido de uma especialização, que envolve outras especificidades e está atrelada à trajetória profissional de cada docente. Assim, cabe ressaltar que a formação continuada deve ser refletida a partir de uma perspectiva voltada às práticas pedagógicas e a cenários concretos, pois só assim será possível reconstruir reflexões mais específicas a construção de reflexões mais específicas nos espaços escolares para atender estudantes com ou sem deficiência. É importante ressaltar que os resultados dessas reflexões devem incidir diretamente na modificação da prática educativa, com o objetivo de promover a aprendizagem dos estudantes e contribuir para o desenvolvimento de suas particularidades.

Dessa forma, justifica-se a pertinência da formação continuada nos espaços escolares, considerando os avanços decorrentes do conhecimento, da tecnologia e das exigências sociais.

3 A PRÁTICA DOCENTE COM ALUNO DA EDUCAÇÃO INFANTIL, NA PERSPECTIVA DO DUA: UM RELATO

Neste tópico, apresenta-se um relato de prática docente com uma criança da Educação Infantil, diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Buscou-se desenvolver tal prática na perspectiva do DUA.

No ano de 2022, no 1º semestre, iniciou-se uma proposta de trabalho com uma criança de uma EMEI da cidade de São Paulo, que frequentava a unidade havia dois anos e concluiria a Educação Infantil ao final do 2º semestre daquele ano. Nascida em 07/11/2016, com seis anos de idade, a criança apresenta prejuízos na fala.

Tratou-se da seguinte proposta de trabalho:

- Contato inicial com a família, via fone, para atendimento presencial no espaço escolar e a apresentação do projeto de comunicação alternativa.
- Aplicação de anamnese familiar com o responsável pela criança.
- Construção e aplicação das pranchas para a comunicação alternativa.
- Banco de imagens: portal aragonês de símbolos e comunicação alternativa - ARASAAC, Banco de Imagens (pictogramas).
- Rotina escolar.
- Jogos de construção.
- Contação de história e música (comunicação alternativa).

Em 03/10/2022, realizou-se a observação/estágio com a criança, no âmbito do curso de Pós-Graduação em Transtorno do Espectro Autista (TEA), desenvolvido em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME), com início em fevereiro de 2022 e término previsto para dezembro de 2023. A atividade foi realizada como parte dos requisitos para a conclusão da disciplina D08 - linguagem e comunicação no TEA. A criança apresenta-se tímida e, a princípio, não utiliza a comunicação verbal, embora emita alguns sons e ruídos, quando é contrariada.

A primeira observação ocorreu no espaço escolar no período da tarde, com a professora, com a professora regente da turma da criança no período intermediário, no horário das 13h às 15h. Diante da rotina observada, foi possível observar que a criança acompanha e compreende, de forma efetiva, as atividades escolares, bem

como os elementos dos espaços e sua organização, conforme a “linha do tempo” da turma, demonstrada na figura 1 a seguir:

Figura 1 - Linha do tempo



Fonte: Acervo dos autores

Quanto aos processos de interação, a criança participa da fila, tanto nos momentos de transição entre os espaços quanto durante a alimentação. Por exemplo, ao receber o prato e os talheres demonstra autonomia ao se dirigir sozinha para repetir a refeição. Ela utiliza apenas a colher, não tem práticas de uso do garfo, por exemplo. A criança compreende a rotina, realiza o descarte do alimento e deposita o prato e talheres nos locais indicados para posterior higienização.

Na sala de Referência, a criança apresenta uma interação limitada com alguns colegas da turma, preferindo brinquedos de montar e ou encaixe. Embora compreenda as orientações gerais da professora e a dinâmica do grupo, participa de forma adequada em algumas propostas pedagógicas, guardando os materiais e permanecendo sentada na roda e nas cadeiras, junto às mesas quando necessário.

Assim, iniciaram-se as adequações com base no que poderia ser mais bem realizado pela criança e organizou-se a linha do tempo da sua turma, promovendo uma junção de imagens e palavras (nomes dos espaços), para que ela pudesse, além de reconhecer os ambientes, comunicar-se por meio das figuras e exercitar a fala. Diante dessas propostas, observou-se que ela consegue pronunciar algumas palavras tais como frio, leite e bolacha, o que permite avançar para uma trajetória mais elaborada, como, por exemplo, a construção de frases. As fichas com as imagens de alimentos e o jogo da memória viabilizam essa prática, a qual pode ser continuada também no ambiente familiar.

Ressalta-se que a continuidade das atividades, bem como das observações, foi prejudicada devido ao tempo reduzido de permanência da criança permanecia no espaço escolar, considerando o término do ano letivo e o início dos trabalhos com a proposta de comunicação alternativa (outubro/2022). Destaca-se, ainda, que a criança encerraria sua trajetória na Educação Infantil, devendo prosseguir com a sua trajetória escolar no Ensino Fundamental, no qual provavelmente será encaminhado para atendimento em Sala de Recursos Multifuncional (SRM).

A EMEI não apresenta barreiras físicas; no entanto, considera-se importante repensar e discutir barreiras atitudinais e de comunicação, as quais devem ser pautas constantes na Jornada de Formação dos Professores, com o apoio da Equipe do Centro de Formação e do Apoio à Inclusão (CEFAI) do Setor.

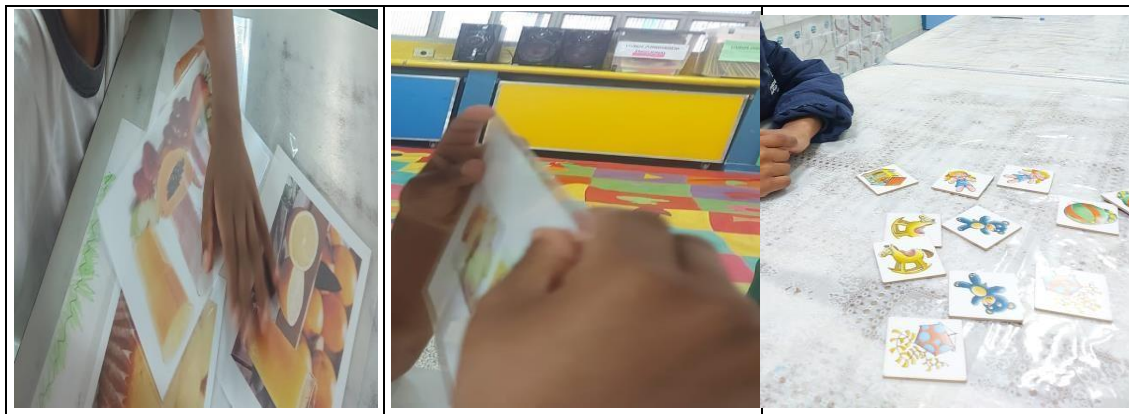
No espaço da alimentação das crianças, o refeitório, sendo possível realizar algumas intervenções a algumas adaptações com o uso das fichas de alimentação (conforme figura 2), que já integravam a rotina da escola e das turmas de modo geral. A criança inicia com a observação da imagem, exercita o foco, a pronúncia e a construção das palavras e pequenas frases, com o objetivo de desenvolver uma comunicação mais acessível.

Figura 2 - Painel com os alimentos servidos na EMEI.



A criança apresentou uma interação significativa com jogos de encaixe e/ou de montar. Nesse contexto, fez-se uso do jogo de memória, conforme figura 3, a seguir, utilizando-se tanto da imagem quanto da palavra. O exercício teve como foco, inicialmente, a imagem e o rosto da professora e, posteriormente, o direcionamento foi feito à criança, para que ela pudesse associar a imagem não apenas à expressão facial, mas também à fala como um meio de comunicação.

Figura 3 - A criança e o Jogo da Memória



Fonte: Acervos dos autores.

Para a família, via agenda e mochila da criança, uma encadernação de uma história que aborda, de forma Lúdica, o assunto Autismo. Essa ação inclui também o envio de um acesso eletrônico³ ao material, um jogo de memória com o tema alimentação e a música lúdica intitulada *Dona Aranha*, acompanhadas de comunicação alternativa. Todo esse material entregue juntamente com orientações repassadas em reunião de pais.

Além disso, foi possível observar mudanças significativas na educação inclusiva a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBNEN - n. 9.394/96 (Brasil, 1996), a qual estabelece, em seu art. 58, que todas as crianças têm direito ao atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino. Os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação têm o direito ao atendimento educacional público, preferencialmente em classes comuns.

Dessa forma, com essa mudança no cenário educacional, a educação inclusiva passa a ser objeto de diferentes reflexões, discussões e, sobretudo, de pesquisas, seja no que diz respeito às adequações dos espaços físicos, seja no que se refere aos processos pedagógicos e educativos. Nesse contexto, recomenda-se o debate sobre

³Acesso eletrônico: http://www.mpsp.mp.br/porta/page/poratl/cao_civel/cartilha-ziraldo-autismo-umarealidade.pdf

a perspectiva do DUA, tanto antes quanto durante a chegada e a permanência dos estudantes nesses espaços.

Observa-se, na rede escolar, que embora algumas instituições atendam a determinados princípios do DUA, outras ainda não os incorporaram plenamente, o que ocasiona diferenciações de atendimento especializado, seja por barreiras físicas, seja por barreiras pedagógicas como, por exemplo, a ausência das salas de recursos multifuncionais (SRM).

4 PERCURSO INVESTIGATIVO E PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O DUA.

O percurso das investigações se iniciou com pesquisa bibliográfica e descritiva sobre o tema proposto, incluindo a conceituação do assunto. Em seguida, realizou-se uma pesquisa de campo, também de natureza descritiva, desenvolvida no ambiente escolar em que uma das autoras atua como professora de Educação Infantil.

Em um segundo momento, foi aplicado um questionário à comunidade educativa composta por professores e gestores, o qual continha perguntas norteadoras objetivas de múltipla escolha e dissertativa (06) sobre o DUA. O formulário foi elaborado por meio da plataforma *Google Forms*, perfazendo um total de seis perguntas, com o objetivo de investigar o conhecimento dos(as) educadores(as) sobre o assunto, a importância atribuída por ele(as) e o uso nos espaços e ambientes escolares de Educação Infantil.

Nessa etapa da pesquisa foi realizada no primeiro semestre do ano de 2023, em uma unidade escolar de Educação Infantil (EMEI), pertencente à rede municipal de ensino da capital de São Paulo. A escola está situada em uma região periférica de São Paulo, zona noroeste.

A escola foi inaugurada em 2000, com início de funcionamento nesse mesmo ano e, atualmente, atende a 379 crianças matriculadas, distribuídas em dois turnos: 179 crianças no período da manhã e 203 no período da tarde. Cada um dos 14 agrupamentos acomoda, no máximo, de 29 crianças. A maioria das professoras possui curso de pós-graduação e atua na escola há mais de 15 anos. Dessa forma, considera-se que a rotatividade docente na escola é baixa.

A Escola conta com: a) 2 andares e b) rampa de acesso para as salas de aula e aos banheiros no andar superior. Porém, não há acessibilidade para acesso às áreas que se localizam na parte inferior da escola, que dá acesso às demais áreas, tais como: refeitório, parque, quiosque e sala de leitura. Na escola não consta, na planta baixa, a previsão de elevadores de acesso.

A escola é composta pela Equipe Gestora, sendo 01 Diretor de Escola, 01 Assistente de Direção e 01 Coordenadora Pedagógica. A Equipe Docente compõe um total de 24 Professores, divididos em 2 turnos, manhã e tarde, sendo 02 professoras readaptadas e 1 professora contratada. A Equipe de Apoio é composta por 4 Auxiliares Técnicos de Educação (ATE), contratados e 2 efetivos.

Desse total, 12 professores responderam ao questionário, entre eles 01 professora em situação de readaptação que exerce serviços técnicos fora da sala de aula. Além dos docentes, participaram também uma integrante da gestão escolar - assistente de direção, uma coordenadora pedagógica e um educador do quadro de apoio - auxiliar técnico de educação.

Os instrumentos utilizados, inicialmente, consistiram em um referencial teórico composto por artigos que abordavam temáticas similares à da pesquisa, localizados por meio de palavras-chave com os seguintes descritores: educação especial, desenho universal para a aprendizagem e conhecimento.

Após, foi apresentado a escola um questionário com seis perguntas, sendo duas perguntas objetivas que norteiam a trajetória do professor/a, atuante naquele espaço escolar, e cinco perguntas dissertativas que investiga o conhecimento acerca do DUA.

Posteriormente, foi apresentado à escola um questionário com seis perguntas sendo duas objetivas que buscavam nortear a trajetória do(a) professor(a) atuante naquele espaço escolar e quatro perguntas dissertativas, voltadas à investigação do conhecimento acerca do DUA. Esse questionário foi elaborado e apresentado à equipe escolar, em formato de convite com o objetivo de subsidiar os estudos e as reflexões propostas nesta pesquisa.

A pesquisa bibliográfica, composta por artigos científicos, contribuiu para a construção do questionário, que foi elaborado em meados do mês de abril de 2023. Sua aplicação ocorreu por meio plataforma google forms⁴, sendo inicialmente

⁴ https://docs.google.com/forms/d/1FEPcGKBP585I2MSzIF_fODiWwweOsVPDiCC9neElfCQ/edit

respondido pela equipe docente e gestora. Em um segundo momento, o link formulário foi compartilhado, via grupo de WhatsApp, com os professores da instituição escolar, que puderam acessá-lo por meio do endereço eletrônico. Segue, no Quadro 1, o questionário aplicado aos professores.

Quadro 1: Questionário aos professores

1. Nome (Identificação);
2. Tempo de Atuação na Escola;
3. Professor (a) está atuando em Sala? (Regência);
4. Nos Espaços Escolares na perspectiva da Educação Inclusiva, o que você sabe sobre o conceito de Desenho Universal de Aprendizagem? (DUA)
5. Considerando os Princípios Norteadores do DUA: I) possibilitar múltiplas formas de apresentação do conteúdo; II) oferecer múltiplas formas de ação e de expressão da aprendizagem pelo estudante; III) promover a participação, o interesse e o engajamento na realização das atividades pedagógicas. Os Espaços da Escola e a Sala de Referência atende aos Princípios do DUA? Se sim, quais são esses espaços e quais os recursos que indicam tal atendimento?
6. A Equipe Docente já obteve por meio da SME/ DRE (referência), cursos / palestras/ formações sobre o Desenho Universal da Aprendizagem? (DUA)

Fonte: Elaboração dos autores.

A seleção dos dados foi realizada por meio da análise individual de cada resposta dos participantes, totalizando 13 participantes, entre professores atuantes ou não em sala de aula da escola que constitui o objeto de estudo desta pesquisa. Dentre as respostas, destaca-se uma proveniente da coordenadora pedagógica, que atua há pouco tempo na unidade escolar, uma da assistente de direção, também com recente ingresso na equipe, e uma da equipe técnica, especificamente de um membro do quadro de apoio da função de Auxiliar Técnico da Educação I (ATE I).

As respostas objetivas obtidas na pesquisa foram organizadas em forma de gráfico, com o objetivo de traçar um panorama geral sobre o assunto que norteia esta pesquisa, o conhecimento sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem. A pesquisa esteve disponível para toda a equipe escolar no período de fevereiro a abril no ano vigente. Já as respostas dissertativas, que exigiam uma reflexão mais aprofundada, não foram convertidas em gráficos a fim de permitir uma análise qualitativa e reflexiva.

As respostas à questão número quatro permitem observar que as compreensões dos pesquisados sobre o “conceito do DUA” giram em torno de expressões tais como: a) diminuição de barreiras de aprendizagem, b) adaptações, c) acesso à aprendizagem, além de registros como “pouca coisa”, “nenhuma informação” e “não ouvi falar”.

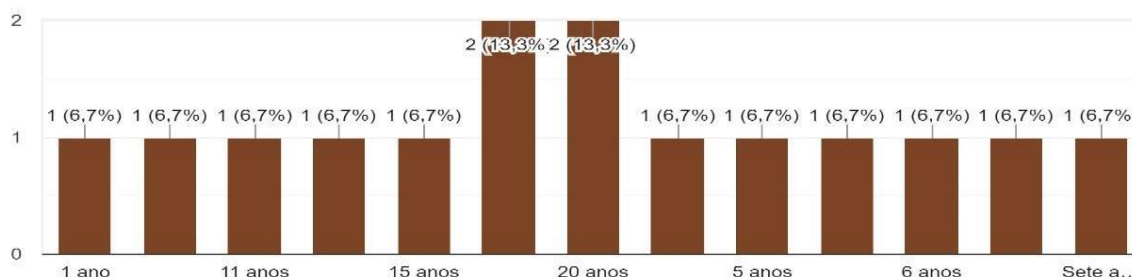
Os dados indicam que há uma trajetória de aproximação com o tema, embora de forma intuitiva, possivelmente decorrente das experiências individuais de cada profissional. Em determinadas ocasiões, o assunto foi refletido e dialogado coletivamente no grupo, nas jornadas de formação, contudo, não de forma contínua, mas sim de forma latente.

As respostas da questão número cinco indicam que os pesquisadores reconhecem alguns espaços, que atendem aos princípios do DUA, tais como: a sala de referência que organiza cantinhos com diferentes brincadeiras simbólicas, a instalação de mídias como telão e som, além das áreas externas como o parque e o quiosque, ambientes nos quais, também, é possível propiciar a construção da aprendizagem. Dessa forma, compreende-se que a escola atende aos princípios do DUA, nos aspectos físicos, nas acomodações e que a partir destas acomodações, a escola possa ser considerada um espaço com princípios inclusivos.

Conforme o gráfico 1, a seguir, observa-se que há uma quantidade significativa de professores que atuam no espaço escolar, há mais de 10 anos, o que corresponde no gráfico as porcentagens de 6,7% e 13,3%. Dessa forma, pode-se pensar que há uma consolidação nos projetos e na identidade da escola, bem como em suas práticas para as aprendizagens.

Gráfico 1 - Tempo de atuação dos professores na escola

2. Tempo de Atuação na Escola:
15 respostas



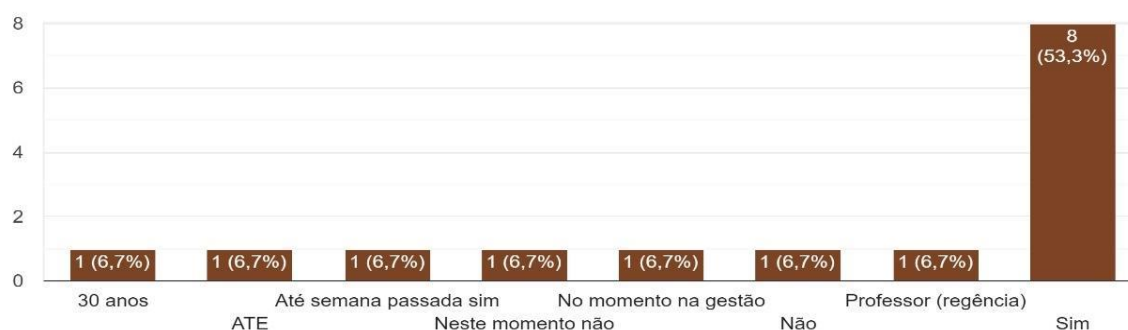
Fonte: Elaboração dos autores.

Em relação ao tempo de atuação na escola, observa-se que a maioria dos respondentes atua há 20 anos na unidade escolar, representando 13,3% das respostas (2 participantes). O mesmo percentual foi registrado para aqueles com 15 anos de atuação. Já os demais participantes se distribuem de forma equilibrada entre diferentes tempos de experiência: 1 ano, 5 anos, 6 anos, 7 anos, e 11 anos de atuação, cada um representando 6,7% das respostas (1 participante por faixa de tempo).

Gráfico 2 - Professores atuantes em sala de aula

3. Professor /a está atuando em Sala? (Regência)

15 respostas



Fonte: Elaboração dos autores.

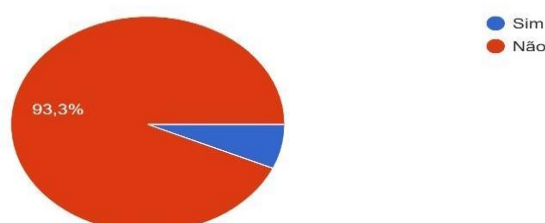
Quanto à atuação do professor em sala de aula, verifica-se, conforme gráfico 2, que a maioria dos professores e os demais profissionais que compõem a equipe escolar estão atuando em sala de aula (regência). Destaca-se, no entanto, a participação de um profissional do quadro de apoio - Auxiliar Técnico da Educação (ATE), cujas atribuições estão restritas ao atendimento educacional fora da sala de aula, atuando em setores como a secretaria e demais áreas físicas da escola.

No gráfico 3, observa-se dados sobre a formação em DUA obtida pelos docentes.

Gráfico 3 - Docentes que obtiveram formação em DUA

6. A Equipe Docente já obteve através da SME/ DRE (referência), cursos / palestras/ formações sobre o DUA (Desenho Universal da Aprendizagem?)

15 respostas



Fonte: Elaboração dos autores.

Segundo o gráfico 3, verifica-se que 93,3% dos participantes apontaram um déficit de conhecimentos sobre o tema por parte dos órgãos administrativos tais como: a Secretaria Municipal de Educação (SME), a Diretoria Regional de Educação (DRE) e o Centro de Formação Atendimento Especializado (CEFAI), quanto à pouca oferta de cursos ou formações que trata sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos resultados possibilitou uma visualização quantitativa sobre o tema pesquisado e, no que se refere às questões de ordem dissertativa, permitiu mapear a trajetória da equipe respondente, observando-se as palavras-chave utilizadas nas respostas, tais como: “diminuição de barreiras de aprendizagem”, “adaptações”, “acesso à aprendizagem”. Em relação ao conceito de Desenho Universal de Aprendizagem (DUA), apareceram expressões como: “nenhuma informação”, “pouca coisa”, “não ouvi falar”. No que diz respeito aos espaços que, segundo os participantes, atendem aos princípios do DUA, foram mencionados: “sala de referência” (cantinhos), “instalação de multimídia nas salas, tablets”, “áreas externas (parque, quiosque)”, “sala de leitura” e refeitório.

A pesquisa permitiu um mapeamento inicial que orientou o percurso investigativo e possibilitou, compreender o pensamento coletivo dos professores no “desconhecimento” do conceito e princípios do DUA, bem como sua aplicabilidade nos espaços escolares de forma procedimental e atitudinal, considerando as práticas pedagógicas bem como no Projeto Político Pedagógico da escola. Ressalta-se que os dados revelam a presença significativa de professores em regência, atuando com crianças de 4 a 6 anos de idade. No entanto, também foi evidenciada a existência de fatores que dificultam a consolidação de uma cultura inclusiva, entre os quais se destaca a carência de formações e de cursos que instrumentalizem a equipe sobre as práticas inclusivas, na escola em que a pesquisa foi realizada.

Com base nos dados coletados, foi possível perceber que a teoria conceitual relacionada ao DUA é pouco explorada como subsídio para as práticas pedagógicas no cotidiano escolar, especialmente em sala de aula. Nesse sentido, compreende-se que a teoria deve estar presente de forma contínua nas práticas pedagógicas nos

espaços educacionais para que subsidiem as ações pedagógicas, contribuindo para o planejamento de ações educativas de forma sistemática e intencional.

Os dados também alertam para a importância e para a urgência de se oferecer formação continuada à equipe escolar, sobretudo aos docentes. Além disso, é necessário que os espaços escolares sejam constantemente articulados nas jornadas de estudos da equipe docente e pela rede pública, sobretudo por meio dos órgãos responsáveis como as diretorias regionais de educação e demais setores específicos, voltados à educação inclusiva.

Nessa perspectiva, ao privilegiar uma prática educativa fundamentada em uma base teórica consistente e ancorada em uma concepção de educacional inclusiva, a escola cumpre sua principal função: promover o desenvolvimento do(a) estudante, reconhecendo-o como sujeito de direitos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos(as) que contribuíram com manifestações de incentivo, cuidado e de escuta às minhas inquietações. Aos educadores(as) que, cotidianamente, nos mostram que desistir não é um caminho e à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo pela parceria com a universidade que permitiu este estudo.

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, A. P. de O.; OLIVEIRA, A. A. S. de.; FONSECA, K. A. Teoria Histórico-Cultural, Formação de Professores e Deficiência Intelectual: Um estudo bibliográfico. *Infor. Inov. Form.*, Neas-UNESP, São Paulo, v.5, n.1, p. 2-25, 2019. ISSN 2525-3476.

CAST UDL. Learn About Universal Design for Learning (UDL), 2006. Disponível em: <http://bookbuilder.cast.org/learn.php>. Acesso em: 14/07/2022.

DE CERTEAU, M. A operação histórica. *In*: LE GOFF, J.; NORA, P. (Org.). *História: Novos problemas*. 2 ed. Tradução: Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979. P. 17-48.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

OLIVEIRA, A. A. S. de. Ensino desenvolvimental e deficiência intelectual: rotas em convergência. *Cadernos de Pesquisa*, São Luiz, v.28, n.4 out./dez., 2021.

OLIVEIRA, K. de Oliveira. VYGOTSK, **Aprendizado e desenvolvimento: Um Processo sócio-histórico**. Ed. Scipione, 2005.

ZERBATO A. P. M.; Gonçalves E. Desenho Universal para a Aprendizagem como estratégia de Inclusão Escolar. **Educação Unisinos**, v.22, n.2 abr./jun., 2018.