



DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM NO COTIDIANO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II: PONDERAÇÕES

UNIVERSAL DESIGN OF LEARNING IN THE EVERYDAY LIFE OF ELEMENTARY SCHOOL
TEACHERS II: PONDERATIONS

Sonia Marta Coelho Pereira¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2046-6954>

E-mail: sonia1968coelho@gmail.com

Ana Cabanas²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7841-1120>

E-mail: anakabanass@gmail.com

RESUMO

As flexibilizações curriculares para alunos com autismo do sexto ao nono ano devem fazer parte das reflexões e práticas docentes dos professores que atuam neste segmento. Estes alunos, autistas e todos os alunos com deficiências, assim como todos os sujeitos que compõem cada sala de aula têm direito a uma escolarização que busque efetivar e garantir o processo de aquisição e conhecimentos curriculares referentes a cada série/ano escolar. Para se atingir este objetivo apresenta-se neste artigo a perspectiva de trabalho através do Desenho Universal da Aprendizagem, onde é possível contemplar as barreiras de aprendizagem de forma inclusiva. Para este estudo descritivo com abordagem qualitativa foi aplicado um questionário contendo dez perguntas fundamentadas na formação inicial e nas práticas de professores do Ensino Fundamental II da cidade de Juiz de Fora-MG, a amostra foi composta por 14 sujeitos. Os resultados indicaram que, na formação inicial, esses professores não tiveram nenhuma disciplina que abordasse as adaptações curriculares. Conclui-se que estes conhecimentos foram adquiridos em formações em contextos. A maioria destes professores, conhecem o Desenho Universal da Aprendizagem, mas não se apropriaram efetivamente de suas perspectivas para, de fato, utilizarem seus pressupostos em seu cotidiano de planejamento curricular.

Palavras-chave: Desenho Universal da Aprendizagem, Professores Especialistas, Autismo.

ABSTRACT

Curriculum flexibility for students with autism from the sixth to the ninth grade should be part of the reflections and teaching practices of teachers who work in this segment. These students, autistic and all students with disabilities, as well as all the subjects that make up each classroom are entitled to a schooling that seeks to implement and guarantee the acquisition process and curricular knowledge referring to each grade/school year. In order to achieve this objective, this article presents the perspective of work through the Universal Design of Learning, where it is possible to contemplate all learning barriers in an inclusive way. For this descriptive study with a qualitative approach, a questionnaire was applied containing ten questions based on the initial training and practices of

¹ Mestrado em Literatura Brasileira pelo Centro Universitário Academia - UniAcademia.

² Doctora en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación pela Universidad Nacional de Rosario (UNR). Docente da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

teachers of Elementary School II in the city of Juiz de Fora-MG, the sample consisted of 14 subjects. The results indicated that, in initial training, these teachers did not have any discipline that addressed curricular adaptations. Concludes this knowledge was acquired in training in contexts. Most of these teachers are aware of Universal Design for Learning, but have not effectively appropriated in fact, and do not use its assumptions in their daily curriculum planning.

Keywords: Universal Design of Learning, Specialist Teachers, Autism.

INTRODUÇÃO

O discurso educativo do Século XXI, de forma unânime, se ancora no direito de todos se beneficiarem de uma educação de qualidade de forma que tenham oportunidade de aprender e desenvolver o potencial pessoal e educativo de maneira a alcançar um nível mínimo de habilidades, tornando-se cidadãos participativos na sociedade. Independente das características de gênero pessoais, familiares, culturais ou religiosas, todos os estudantes devem ter o direito de acesso à educação e aprendizagem garantido.

Em termos legais há vários documentos que amparam essa educação para todos, como a Conferência Mundial sobre a Educação de Jomtien na Tailândia (1990), em que os países membros assumiram compromisso por uma Educação Básica de qualidade para todas as pessoas e o Brasil se colocou como signatário desse documento. Em 1994, aconteceu a Declaração de Salamanca, um evento marco, que dispõe sobre princípios, políticas e práticas para alunos com deficiência e reforça que a escola é lugar para que tenham um atendimento com excelência.

Conforme o Art. 59 da Lei nº 9394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), preconiza que o sistema de ensino precisa assegurar a todos os alunos o currículo, o método, os recursos e a organização para atender a unicidade. A convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3956/2001 reafirma que as pessoas com deficiência (PCD) têm os mesmos direitos e liberdades fundamentais que as demais. Definido como discriminação toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais a qualquer pessoa.

No que tange à formação docente (FD), a Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação de professores da Educação Básica, definindo que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem prever a organização curricular voltada à atenção à diversidade humana que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com deficiência.

A trajetória de alunos e professores em sala de aula do ensino comum vai muito além de legislações e políticas públicas. Para pensar o dia a dia no espaço escolar, este artigo explora as inter-relações entre a formação de professores especialistas que atuam no Ensino Fundamental

II e o trabalho realizado com o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) que propõe aulas inclusivas para todos, neste estudo com enfoque nos alunos com Transtorno de Espectro Autista (TEA).

Portanto, este estudo tem como objetivo constatar se os professores especialistas das disciplinas de Geografia, História, Português, Matemática, Ciências, Educação Física, Artes e Inglês tiveram oportunidade de estudar sobre a inclusão escolar durante a formação docente inicial. Além de verificar, como, ao longo da carreira pedagógica, tiveram acesso a formações em contextos que gerassem conhecimentos acerca do processo inclusivo no ambiente escolar e sobre o trabalho com o DUA com alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II e de que maneiras essa formação interferiu no planejamento das aulas.

APRENDIZAGEM PARA TODOS: O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM

É necessário entendermos de onde vem o DUA. Inicialmente criou-se o conceito de Desenho Universal (DU), pelo arquiteto *Rom Mace* do *Center for Universal Design* em 1977, que propunha o desenho de produtos e espaços físicos que pudessem ser acessados e/ou utilizados pelo maior número possível de pessoas com ou sem deficiências sem nenhuma adaptação (PASTOR, 2016).

Nesta perspectiva todas as pessoas deveriam ter acesso a esses produtos ou espaços, para tanto é necessário pensar na diversidade e na potencialidade de todos os usuários. Como não há uma única solução para responder a estes problemas, há uma busca constante por flexibilizações e variadas formas de uso e construções. Assim, a fim de refletir sobre esta questão, a proposta é uma escola pensada desde um DU.

Não possuindo apenas escadas para acessar o segundo andar. De acordo com o DU, seria necessário ter rampas e elevadores para que todos pudessem ter o direito de acessibilidade de ir e vir sem obstáculos, precisaria ter portas mais largas para a passagem de cadeiras de rodas, bebedouros mais baixos para atender as diversas alturas e banheiros adaptados para que todos pudessem utilizá-los.

O DU a partir do desenvolvimento de produtos e acessibilidades na arquitetura evidencia que as flexibilizações são necessárias e auxiliam a todas as pessoas, independente das potencialidades. Com isso, constatam-se esses efeitos quando se pensa em rampas que podem ser utilizadas por todas as pessoas independentes da deficiência e do peso corporal.

As acessibilidades propostas nos meios audiovisuais também ampliaram para todas as pessoas os conhecimentos. A interpretação em Língua Brasileira de Sinais (LiBraS) nos

programas televisivos e a tecla de *Caps Lock* que permite visualizar legendas escritas do programa não auxilia somente a pessoas cegas ou surdas, mas, a todos os ouvintes e telespectadores que assistem ao programa.

As pessoas podem assistir aos programas de televisão em ambientes ruidosos, pois é possível ler o que está sendo dito, aprender outras línguas por meio das mensagens escritas e aprender a LiBraS. A partir da iniciativa inicial que era apenas para surdos ou cegos, o DU se demonstrou acessível e conseguiu melhorar a acessibilidade para todas as pessoas.

A origem do DUA aconteceu em meados dos anos de 1980, nos Estados Unidos da América (EUA), quando uma equipe de Psicopedagogos de um hospital infantil, que se dedicavam a elaborar diagnósticos pedagógicos e adaptações curriculares para que cada aluno pudesse participar das suas turmas e aprender (MEYER, ROSE & GORDON, 2016).

Estes profissionais perceberam que um currículo único não conseguia atender nem mesmo aos alunos medianos, por isso, começaram a busca por atividades adaptadas para suprir as barreiras estudantis, mas perceberam rapidamente que o problema não estava nos estudantes, mas nas barreiras desenhadas para um currículo único, inflexível, que não considerava qualquer diversidade durante as aulas (ROSE & MEYER, 2000).

No intuito de superar essas barreiras encontradas, os estudiosos propuseram um currículo que pensasse em todos os sujeitos aprendentes, sempre buscando atender as múltiplas faces da diversidade encontradas no cotidiano escolar.

Segundo Pastor (2006), no decorrer do trabalho com o *Center for Applied Special Technology* (CAST), David Rose, Anne Meyer e outros pesquisadores que realizavam diagnósticos e a partir disso, desenvolveram o DUA. Esse grupo teve apoio do Departamento de Educação estadunidense para esta proposta, que foi concebida em 1999. Este grupo propunha uma abordagem e didáticas diferenciadas para serem trabalhadas com a turma toda, baseadas nos avanços da Neurociência, nos diagnósticos por imagem, nas teorias de aprendizagem, nos resultados de práticas e pesquisas da educação e nas contribuições da tecnologia.

O DUA traz, no cerne, a reformulação da educação, fornecendo estruturas e conceitos, que aliados às ferramentas tecnológicas visam identificar as unicidades de aprendizagem estudantil, bem como as barreiras coletivas para promover propostas inclusivas de ensinagem. Esta proposta traz a flexibilidade para o currículo, na busca de responder e atender as diferentes necessidades e capacidades de cada indivíduo, como apontado por Meyer & Hitchcock (2005), em contrapartida ao currículo rígido e uniforme que se tem como proposta, ainda em muitas escolas, dentro de uma grade curricular que prevê currículos únicos para toda a turma.

Nessa conjuntura, o professor deve pensar em adaptações para toda a turma e formas diferenciadas de ensinar um currículo para todos os alunos (ALVES *et al.* 2013), ao invés de buscar adaptações específicas para alunos em particular. Na perspectiva do DUA, o material pensado para aquele aluno com deficiência poderá ser utilizado por todos em sala de aula, de modo a beneficiar a coletividade na compreensão dos conteúdos ensinados.

Pastor (2016) revela que a formulação do DUA se baseou nas teorias da aprendizagem integrando contribuições de pensadores da Educação como Vygotsky e Bruner, além de estudiosos como Wood, Ross, Bandura e Gardner. Sendo muito relevante a sistematização do conhecimento acumulado destes teóricos, as práticas dos docentes em salas de aulas com as investigações educativas, identificando e buscando estratégias que demonstram ser valiosas e eficazes para os processos de ensino e aprendizagem (PEA).

Outro componente, tido como fundamental nesse modelo de DUA são as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), bem como as Tecnologias Assistivas (TA), tendo em vista o potencial para dar respostas à diversidade, devido à mediação, à acessibilidade, à versatilidade, à flexibilidade e à capacidade de transformação por meio das atividades grupais.

Para o desenvolvimento do DUA também foi muito importante o avanço das investigações na área das Neurociências. Esses estudos trouxeram luzes sobre a forma em que os estudantes aprendem, avançando as pesquisas sobre como se deve ensinar.

Na ótica de Hall *et al.* (2012), existem três conjuntos de redes cerebrais que unidas, trabalham para coordenar atos simples e que ajudam a entender melhor como o cérebro funciona durante episódios de aprendizado, como descrito no Quadro 1.

Quadro 1 - Conjuntos de redes cerebrais do processo de aprendizagem.

REDES CEREBRAIS	DESCRIÇÕES
Reconhecimento 	Forma como o conteúdo é apresentado. Para ser compreendido por todos, precisa-se utilizar diversos recursos comunicativos. Detecta e atribui significado que se tem acesso e se pode visualizar. Permite identificar e entender informações, ideias, padrões e Conceitos.
Estratégias 	Forma como o aprendizado é avaliado. Exige a permissão de alternativas para que o aluno escolha a mais adequada para demonstrar o conhecimento construído. Referente às funções executivas que gere e supervisiona padrões intelectuais e motores. Permitem o Planejamento, a execução e o Monitoramento de ações e habilidades.
Afetivas 	Forma estimular o interesse estudantil. O método deve ser atrativo, a fim o estudante se sinta motivado e aprenda sem dificuldades. Avalia padrões, atribuindo-lhes significado emocional. Permite ao estudante envolver-se em tarefas, aprendizado e mundo ao redor.

Fonte: Adaptado de Hall *et al.* (2012).

Considerando que essas três redes cerebrais estão simultaneamente envolvidas na aprendizagem, seria uma ilusão querer tratá-las isoladamente, pois, orientam na organização e no planejamento das aulas e auxiliam na sistematização da prática docente, tendo como premissa a busca pela eliminação das barreiras.

Tais diretrizes não podem ser tomadas como prescrições, mas como orientações estratégicas que devem ser analisadas, estudadas e empregadas para superar as dificuldades inerentes ao planejamento. Essas três redes são úteis fundamentalmente como ferramentas para apoiar o planejamento educacional, bem como a aplicação de métodos avaliativos ou materiais didáticos, facilitar a discussão sobre o currículo inclusivo.

Para se acessar essas redes, Hall *et al.* (2012) explicam que é necessário se pautar em três princípios, como apontado no Quadro 2.

Quadro 2 - Princípios das redes cerebrais no processo de aprendizagem.

PRINCÍPIOS	DESCRIÇÕES
Envolvimento	Afeto representa um elemento crucial para o aprendizado. Alunos diferem nas maneiras pelas quais se envolvem ou se motivam a aprender.
Representação	Disponibiliza vários formatos ao ensinar a ativar todas as redes de reconhecimento estudantil.
Ação e Expressão	A partir do envolvimento estudantil, apresenta-se o conteúdo de forma acessível; Uso de diferentes estratégias de avaliação do conhecimento.

Fonte: Adaptado de Hall *et al.* (2012).

Os meios tradicionais de ensinagem utilizados pelos educadores estão tão cristalizados no modelo tradicional que raramente se para para avaliá-los. Por isso, se questiona: A voz do educador, a lousa e o livro didático são acessíveis para todos os estudantes? Nem sempre. Isso fica mais óbvio para pessoas com limitações visuais, auditivas e intelectuais.

Afinal, o objetivo da educação não é só tornar as informações acessíveis, pelo contrário, é ensinar aos estudantes como transformar as informações as que têm acesso em conhecimentos úteis.

MÉTODOS

A metodologia é uma pesquisa de natureza básica do tipo descritiva com abordagem qualitativa. A amostra foi composta por 14 professores, sendo somente três efetivos, do

Ensino Fundamental II, que ministram aulas de disciplinas especializadas em turmas que têm alunos com deficiência em uma escola pública da cidade de Juiz de Fora, Estado de Minas Gerais, no ano de 2022.

Como instrumento de coleta de dados aplicou-se um questionário contendo dez perguntas com respostas semiabertas. Para manter o anonimato dos respondentes, estes foram nomeados por cores (verde, azul *etc.*)

Da amostra inicial de 18 professores, obtivemos o retorno de 14 questionários, sendo todos estes pertencentes ao quadro funcional de uma escola pública da cidade de Juiz de Fora-MG. A participação se deu de forma voluntária. Solicitou-se que os professores respondessem às perguntas de acordo com suas vivências, práticas e reflexões acerca de cada uma delas, pois o objetivo era deixar os docentes o mais à vontade possível para que suas ideias pudessem ser representadas, com a maior fidelidade possível a seus pensamentos e práticas. A partir destas devolutivas iniciou-se o processo de análise.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa amostra identificou-se que a amostra de 14 professores tem idade entre 25 e 64 anos (Questão 3), oito desses professores atuam nas turmas de 8º e 9º anos (57.14%) e seis, nas salas de 6º e 7º anos (42.85%) do Ensino Fundamental II (Questão 1). Esclarece-se que em todas essas turmas encontram-se ao menos um aluno com diagnóstico de TEA, com níveis de suportes variados.

Da população amostral, 14.28% são docentes de Português, 14.28% de Geografia, 14.28% de Matemática, 14.28% de Ciências, 14.28% de História, 14.28% de Raciocínio Lógico, 7.14% de Educação Física e 7.14% de Produção Literária (Questão 2). Apenas 21.42% são professores efetivos na rede municipal, que retornam todos os anos para esta mesma escola e 78.57% são contratados anualmente, o que faz com que ocorra um nível de rodízio docente nessas escolas (Questão 4).

Durante a formação docente inicial (Questão 5), constata-se que 100% dos participantes responderam que não tiveram nenhuma disciplina que abordasse sobre alunos com deficiência. O que demonstra que, até pouquíssimo tempo, os cursos de Licenciatura não abordavam ou o faziam de forma tão incipiente.

O modelo de organização curricular a partir do DUA é uma ferramenta com enorme potencial contra a discriminação e exclusão de todos os alunos inclusive dos alunos com autismo que frequentam as salas de aula regular do 6º ao 9º ano. Para ser implementado, como

nos diz Gargiulo & Metcalf (2022), requer uma aproximação da realidade escolar dos alunos com deficiência para que se promova o fortalecimento de conhecimento, habilidades, valores e ética das bases pedagógicas, uma vez que o estudante é o ator principal no ato de ensino e aprendizagem.

Quando incitados a refletir se foram preparados ou não para elaborar atividades e planejar aulas para alunos com autismo (Questão 5), as respostas se divergem um pouco. A maioria (71.42%) relatou que **não** tiveram nenhuma disciplina ou orientação a respeito de como planejar atividades acessíveis curricularmente para estes alunos (Questão 6).

Entre as justificativas (Questão 6), destacam-se alguns discursos:

“Antigamente, as pessoas que tinham determinadas ‘doenças’ eram ‘escondidas’ pelos pais em casa e eram excluídas da sociedade, somente lugares especializados as atendiam” (Professor Amarelo).

“Na época de minha formação não haviam consolidado os direitos que viriam a contemplar tais alunos” (Professor Verde).

Nestas respostas verifica-se que estes professores ainda trazem arraigados no discurso as questões como doença, exclusão, vergonha, direito à escola pela força da lei que nos leva a refletir sobre as concepções que ainda estão presentes entre os discentes sobre os alunos com deficiência. Estas concepções que aparecem nas respostas para justificar a falta de formação inicial, trazem concepções que perpassam todo o processo escolar e muitas vezes impedem o DUA de se efetivar.

O DUA, é mais abrangente e inclusivo, em comparação com outras práticas pedagógicas inclusivas, que não são menos válidas, mas que buscam atender apenas o aluno com deficiência, propiciando assim, uma exclusão daquele aluno devido ao fato dele estar sempre fazendo algo diferenciado da turma.

Na atualidade, o entendimento de que todos os estudantes podem aprender vem se tornando incontestável e o DUA é uma das principais práticas educativas para o desenvolvimento desses alunos, pois relaciona os componentes essenciais do currículo com os objetivos, estratégias de ensino, materiais, recursos e avaliação.

Nesse sentido, se pensar no aluno com deficiência, como um sujeito excluído e só pode ser atendido na escola regular por forças legais, dificilmente vamos pensar nestes alunos inseridos em uma turma e com planejamentos que atendam a toda esta turma, como direciona o DUA.

Outros quatro professores relatam que, tiveram na formação inicial orientações e disciplinas:

“Apenas falavam em adaptar e pronto” (Professor Branco).

“Algumas aulas abordavam a questão superficialmente. Se falava pouco” (Professor Preto).

A partir destas respostas, infere-se que há uma dicotomia, pois todas os sujeitos participantes da pesquisa dizem não ter nenhum conhecimento durante o processo inicial de formação, mas quando conduzidos a refletir sobre como foram orientados a planejar as atividades para alunos autistas, relatam que tiveram pouco, que foram orientados a somente adaptar.

Referente à capacitação para realizar atividades acessíveis curricularmente aos alunos com autismo nas salas de aula (Questão 7). Todos (100%) os professores relataram que ao longo da trajetória laboral sentiram falta dessa formação e que foram buscá-la em outros espaços. Entre os espaços alternativos, destaca-se 50,00% da amostra prefere trocar experiências cotidianas com professores a respeito, como descrito no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Espaço alternativos para a formação complementar acerca de atividades curriculares para alunos com TEA (N=14)



Fonte: Autora (2022).

Diante disso, constata-se que estes professores se ancoram muito mais nas práticas cotidianas e na formação em contexto no espaço escolar, reuniões pedagógicas, do que em

cursos oferecidos pela própria secretaria de educação do município em que trabalham ou em outros cursos formais para se apropriarem destes conhecimentos.

A parceria com a coordenação escolar também é muito pequena, aparece somente em duas respostas e a apropriação destes temas através de meios veiculados das pesquisas e estudos realizados acerca do tema é ínfima, apenas um profissional se atualiza através de revistas, periódicos e internet sobre o tema.

Todos da amostra de professores (100%) afirmaram que têm conhecimento sobre o DUA, na escola que trabalham atualmente, locus desta pesquisa (Questão 8). Este conhecimento foi oportunizado a partir das reuniões pedagógicas, em que se explicou e demonstrou que o DUA é utilizado em atividades docentes na própria escola (Questão 9).

Quando a população amostral foi questionada se há diferença no modo de planejamento das atividades acessíveis curricularmente para os alunos com autismo, em especial, ao modo que pensava antes e depois de conhecer o DUA (Questão 10), entre as respostas se evidenciam:

“As atividades são planejadas com vistas a incluir o aluno dentro do meio social escolar pelo qual está inserido, buscando englobá-lo dentro do currículo, porém priorizando e respeitando seus limites e necessidades” (Professor Amarelo).

“As atividades devem fortalecer as habilidades destinadas e estimular outras a serem adquiridas, tudo de forma prazerosa” (Professor Marron).

Analisando as respostas dadas por Amarelo e Marron, identifica-se, que apesar de tentarem articular um discurso em consonância com a proposta do DUA, explicita-se a intenção e os pressupostos que norteiam o trabalho docente no que tange à adaptação à unicidade do aluno autista no contexto social e sempre partir do olhar das necessidades e não das capacidades e da importância do currículo para toda a turma de forma a atingir todas as formas de aprendizagem que se fizerem necessárias naquele contexto.

O reconhecimento das diversidades dos estudantes deve dirigir os olhares dos docentes e das instituições para as mudanças, criação e implementação de diferentes estratégias de ensino que sejam capazes de reduzir e/ou minimizar as diferenças nas aprendizagens. Para isso, o DUA permite flexibilizar a variabilidade do processo de aprendizagem e a necessidade de repensar como se realiza o ensino numa relação que se torne mais estreita com o processo de aprendizagem.

Para Prais (2016) é primordial a construção de materiais didáticos por parte dos docentes através da perspectiva inclusiva. Para tanto é necessária a identificação de subsídios teóricos e práticos sobre a organização do ensino em educação inclusiva. Ainda que os recursos utilizados na construção desses materiais educativos não sejam novos, o que há de diferente é entender a necessidade de adaptar esses materiais para a turma toda e não somente para aquele aluno com deficiência.

De modo geral, verifica-se que efetivamente, apenas quatro docentes registraram que pensam na turma como um todo, como um trabalho colaborativo, que procuram trabalhar de forma articulada com os conteúdos programáticos para todos os alunos oportunizando igualdade de condições de aprendizagem para todos os alunos. Neste grupo de respostas, ressaltou-se que ao planejar pensa-se nas particularidades dos alunos, em seu processo de aprendizagem, na busca de diferentes maneiras de apresentar o conteúdo. Nestas respostas consegue-se verificar os pressupostos do DUA sendo aplicados nas turmas.

“Atualmente, se tornou mais organizado o trabalho e a abordagem aos alunos, fazendo que as expectativas em relação a eles, na grande maioria, sejam positivas.” (professor Preto)

“Igualdade de oportunidade para todos os alunos, com a percepção de que cada aluno é único e aprende a seu tempo.” (Professor Azul)

“Observar a aprendizagem e o crescimento dos alunos autistas e a sua interação no ambiente escolar motiva ainda mais a trazer novas formas de apresentar o conteúdo.” (Professor Laranja)

“Hoje quando faço meus planejamentos penso que cada aluno tem as suas particularidades no seu processo de aprendizagem” (Professor Roxo)

Para os demais oito sujeitos que responderam a esta pesquisa, o trabalho com o DUA, ainda é muito difícil e distante da realidade.

“Pelo número alto de alunos” (Professor Branco).

Uma argumentação que não justifica, pois, as turmas desta escola têm em torno de 15 alunos em cada sala.

“É muito difícil não ter um portfólio padrão, ter que pensar em cada aluno individualmente” (Professor Verde).

Segundo Prais (2016), o DUA é um grande apoio nos processos de formação docente com a finalidade, dos professores refletirem sobre o ato de planejar e desenvolver estratégias mais flexíveis para favorecer a participação e aprendizagem de todos os estudantes nas atividades em sala de aula.

E, assim, seguem apresentando dificuldades, uma vez que apesar de já terem esse incômodo, de saberem que as aulas precisam ser pensadas para a turma toda, ainda não conseguem fazê-lo pois estão arraigados em suas práticas aprendidas e trabalhadas por anos a fio.

CONCLUSÃO

Diante dos resultados da amostra de 14 professores entre o 6º e 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola da cidade de Juiz de Fora-MG, observa-se que a formação em contexto dos profissionais da educação faz-se imprescindível. Nota-se que todos dos professores amostrados relataram não ter tido formação em seus cursos de graduação inicial acerca dos processos de inclusão e de planejamento de suas aulas para torná-las acessíveis a todos os alunos.

Apesar deste cenário alguns professores conseguiram com a formação em contexto, mudar este paradigma e já pensar nas aulas por meio do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA).

É necessário aproveitar-se dos espaços que a própria escola oferece através das reuniões pedagógicas e das conversas com as coordenações pedagógicas para demonstrar aos professores que os materiais quando são bem planejados e diversificados atendem a turma toda e podem otimizar o tempo no processo de ensino-aprendizagem.

Quando se modifica o espaço físico da sala de aula com atividades em grupos, com atividades com o uso de imagens, com diferentes formas de apresentar e avaliar os conteúdos curriculares; fazendo da prática pedagógica um desafio diário por parte dos profissionais, que devem buscar estratégias a serem utilizadas para atender a todos os alunos, todos podem se beneficiar deste processo.

É necessário que os professores busquem mais informações sobre seus alunos e sobre suas reais necessidades para que seus planejamentos possam realmente atender a turma como um todo. E para que se efetive a prática do planejamento a partir do DUA, é necessário não só

conhecer os alunos, mas também conhecer o que seja e como é trabalhar com o DUA de forma mais efetiva.

Finalmente, ainda que este trabalho traga somente uma mostra do que vem acontecendo nas escolas pelo país, esses dados revelam dados significativos para que possamos pensar o que vem acontecendo no interior dos espaços escolares. Muito já se fala sobre o DUA, sobre a inclusão para todos, mas o professor que atende aos alunos dentro da sala de aula, pouco conhece e pouco planejada, a partir desta proposta. É necessário ampliar em muito a formação em contexto para que este conhecimento possa chegar a quem de fato irá fazê-lo acontecer, os professores especialistas do sexto ao nono ano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial (SEE). **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2010.

CENTRE FOR APPLIED SPECIAL TECHNOLOGY (CAST). **Universal Design for Learning Guidelines**. Wake-field, MA, EEUU: CAST. 2018. Disponível em: http://www.educadora.es/doc/dua/dua_pautas_esquema_resumem.pdf Acesso em: 15 fev. 2023

_____. **Universal Design for Learning Guidelines** version 2.0. Wakefield, Disponível em: <http://udlguidelines.cast.org/> Acesso em: 20 dez. 2020.

GARGIULO, R.; METCALF, D. **Teaching in Today's Inclusive Classrooms: A Universal Design for Learning**. New York, USA: Cengage, 2022.

HALL, T. E. *et. al.* **Universal design for learning in the classroom: practical applications**. The Guilford Press. A Division of Guilford Publications, Inc 72 Spring Street, New York. 2012.

MEYER, A. ROSE, D. H., GORDON, D. **Universal desing for learning: Theory and practice**. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing. 2016.

PASTOR, C. A. **Diseño para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas**. Rosario, Argentina: Morata, 2016.

PRAIS, J. L.S. **Formação inclusiva com licenciadas em Pedagogia: ações pedagógicas baseadas no desenho universal para aprendizagem**. Londrina, Brasil: Universidade Tecnológica Federal de Londrina (UFL), 2016.

ROSE, D. H.; MEYER, A. **The Future is in the Margins: The Role of Technology and Disability in Educational Reform**. 2000. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED451624.pdf> Acesso em: 15 abr. 2023.