REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM (DUA) E CULTURA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING (UDL) AND INDIGENOUS CULTURE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: AN EXPERIENCE REPORT

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 04/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/793515893

Gisele Tacheviski

Diana Leticia Raimundo de Meira

RESUMO

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é uma abordagem pedagógica que visa eliminar barreiras de aprendizagem em sala de aula, que segue três princípios fundamentais: engajamento, representação e expressão. Este trabalho relata a aplicação do DUA no ensino da cultura indígena para uma turma de Infantil 5 em uma escola pública, e objetivou avaliar a eficácia do planejamento proativo na eliminação de barreiras e na promoção do engajamento de todos os alunos, inclusive dos alunos inclusos presentes nela. A metodologia fundamentou-se nos três princípios do DUA, visando contemplar todos os alunos. Os resultados indicaram a eliminação de barreiras de percepção e ação, permitindo que dois alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) participassem de forma efetiva das atividades sem a necessidade de adaptações individuais. Observou-se um aumento significativo no engajamento coletivo através da exploração multissensorial e do respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem. Pode-se concluir que o DUA é uma abordagem inovadora e efetiva de ensino na educação infantil, pois torna o momento da aprendizagem democrático.

Palavras-chave: desenho universal para a aprendizagem; educação infantil; cultura indígena.

ABSTRACT

Universal Design for Learning (UDL) is a pedagogical approach aimed at eliminating learning barriers in the classroom, guided by three core principles: engagement, representation, and expression. This study reports the application of UDL in teaching Indigenous culture to a 5-year-old kindergarten class (Infantil 5) at a public school, aiming to evaluate the effectiveness of proactive planning in removing barriers and fostering engagement among all students, including those receiving special education services. The

methodology was grounded in the three principles of UDL to ensure all students were accommodated. The findings indicated the elimination of perceptual and action barriers, allowing two students with Autism Spectrum Disorder (ASD) to participate effectively in activities without requiring individual adaptations. A significant increase in collective engagement was observed through multisensory exploration and respect for varying learning paces. It is concluded that UDL is an innovative and effective instructional approach in early childhood education, as it fosters a democratic learning environment.
Keywords: universal design for learning; early childhood education; indigenous culture.

1. INTRODUÇÃO

Trabalhar de forma lúdica e concreta na Educação Infantil, além de fazer parte do currículo, é essencial para a formação e construção de significados dos estudantes que lá estão. Contudo, pode ser um desafio quando se pensa em uma sala de aula que conta com alunos público-alvo da Educação Especial.

A Educação Especial (EE) é um direito adquirido e não deve ser interpretada como uma boa ação ou como um “favor”. Este direito está assegurado pela legislação brasileira, através, por exemplo, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), evidenciando que esta deve estar presente em todas as modalidades de ensino de forma transversal (Brasil, 2013), e exige que os sistemas de ensino e a escola se organize para atender a pluralidade presente em sala de aula, adaptando-se ao público atendido por ela.

No currículo escolar brasileiro, a Lei nº 11.645/2008 estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena, pois esta temática é essencial para a formação da identidade nacional e para a desconstrução de estereótipos desde a educação infantil. Este trabalho relata uma intervenção realizada em uma turma de Infantil 5, composta por 19 crianças em uma escola pública municipal, incluindo 02 alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e objetivou trabalhar de forma lúdica e concreta a cultura indígena com estudantes de 05 a 06 anos no contraturno na rede integral de ensino.

A abordagem adotada valorizou a neurodiversidade, reconhecendo as particularidades de cada aluno, utilizando atividades que contemplassem a todos os alunos. Levando em consideração as especificidades, a metodologia utilizada contemplou o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), onde a “adaptação” já fazia parte do planejamento, utilizando atividades que todos os alunos pudessem realizar, inclusive os alunos inclusos, sem necessidade de atividade individualiza.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O DUA

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) foi desenvolvido por David Rose, Anne Meyer e outros pesquisadores do *Center for Applied Special Technology* (CAST), Estados Unidos, em 1999, com a proposta de elaborar estratégias de ensino inclusivo para todos, onde o professor planeja sua aula levando em consideração as especificidades de seus alunos, aplicando a mesma metodologia à

todos da turma, considerando que a pluralidade é norma, e não a exceção em sala de aula.

Este modelo supera o modelo inflexível de currículo que, segundo Alves et al., (2013), é cientificamente ineficaz e segregador, pois cada aluno aprende e expressa seu aprendizado de forma diferente. Sendo assim, um currículo que não permite diferentes formas de ensinar e que não leva em consideração as especificidades dos alunos não é inclusivo.

Em salas de aula com alunos inclusos é necessário que o professor planeje e aplique atividades adaptadas às necessidades educacionais deste aluno, porém a necessidade de preparação além do planejamento, com atividades separadas à este estudante, além de sobrecarregar o professor, pode contribuir para a segregação no ambiente escolar.

O DUA parte do princípio que a adaptação faz parte do planejamento da aula, e esta contempla as especificidades do aluno incluso, além de ser realizável e aproveitada por todos da turma. Assim, ao invés de se pensar em uma adaptação específica para um aluno particular em determinada atividade se pensa em formas diferenciadas de ensinar para todos os estudantes (Alves et al., 2013).

Para sustentar seu processo de ensino e aprendizagem, o DUA possui três princípios orientadores: representação (o “que” aprender), ação e expressão (“como” aprender), e engajamento (o “porquê” aprender) (Rose e Meyer, 2002).

O princípio da representação consiste em apresentar as informações e conteúdos de formas variadas, a fim de torná-las acessíveis e compreensíveis à todos os estudantes. O engajamento prevê

estimular o interesse pela aprendizagem por parte do aluno. Nele, é necessário fornecer níveis ajustáveis, interação em diferentes contextos de aprendizagem e proporcionar incentivos e recompensas de aprendizagem. Já o princípio de ação e expressão pressupõe que o professor deve projetar métodos alternativos e suportes de comunicação em sala de aula.

Segundo Sebastián-Heredero (2020) e Zerbato e Mendes (2018), o DUA não equivale a adaptações individuais ou posteriores, mas sim em um processo intencional em que a aula é pensada desde o início com ações flexíveis e personalizáveis, levando em consideração as especificidades de seus alunos.

Esta abordagem pode beneficiar todos os estudantes de uma sala, não somente o aluno público da educação especial, pois proporciona variedades de métodos de ensino, visando remover as barreiras de aprendizagem, além de construir uma flexibilidade que se ajusta aos pontos fortes dos estudantes e às necessidades de cada um, oferecendo oportunidades de sucesso escolar à todos.

2.2. O DUA na Educação Infantil

A educação é um direito que contempla à todos, tendo como objetivo o pleno desenvolvimento dos cidadãos e seu preparo para a vida em sociedade. No contexto da educação básica, cabe às instituições planejar práticas que contemplem todo o seu alunado, respeitando suas especificidades (Villachan-Lyra et. al., 2017).

Para tal perspectiva, o DUA entra como metodologia de ensino e aprendizagem, que, embora seja mais utilizado no ensino fundamental, pode ser uma excelente alternativa na Educação Infantil. No entanto, o ensino embasado nos princípios do DUA

requerem um planejamento articulado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),pois é ela quem organiza a Educação Infantil a partir de seis direitos fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento (participar, conviver, brincar, explorar, expressar e conhecer-se) trabalhados em cinco campos de experiências (Bettio et. al., 2021).

A partir deste tipo de planejamento, a organização estrutural do DUA no ensino de determinado conteúdo deve levar em consideração seus três princípios básicos (engajamento, representação e ação e expressão). A aprendizagem é fruto da interação entre o conhecimento prévio e o novo conteúdo adquirido, porém, para que ela de fato ocorra, é necessário a construção de significados para o indivíduo, mostrando o quão relevante é determinado conteúdo para a criança. Dentro deste raciocínio se encaixa o princípio do engajamento (Cadma et al., 2012).

Ensinar para crianças pequenas requer a utilização de diversos meios de apresentação do conteúdo na educação infantil, através de diversas linguagens de comunicação, como a percepção multissensorial (recursos visuais, auditivos, táteis e cinestésicos), uso de recursos tecnológicos acessíveis (áudios, vídeos, computadores, e-books) e mediação lúdica intencional (jogos, brinquedos e brincadeiras como ferramentas de representação do conteúdo pedagógico). Estas variadas formas de apresentação de conteúdo estão dentro do princípio da representação (Cadma et al., 2012).

A construção de vínculo e confiança na educação é fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra e para que a aplicação de metodologias de ensino sejam bem sucedidas. Portanto, a utilização do DUA deve seguir caráter não classificatório

e não punitivo, baseando-se em coletar, analisar e interpretar dados sobre o processo de ensino e sobre a eficácia das práticas docentes realizadas (Bettio et al., 2021).

Tratando-se de educação infantil, se deve considerar os marcos do desenvolvimento alcançados pela criança, pois as habilidades adquiridas ou não devem ser levadas em conta no momento da escolha da metodologia utilizada no DUA. Com isso, a criança será capaz de demonstrar o quê e como aprendeu, destacando, assim, o princípio da ação e expressão (Bettio et al., 2021).

3. METODOLOGIA E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Este trabalho se pauta em um estudo de caso, descrevendo as atividades desenvolvidas em uma sequência didática que trabalha a cultura indígena em uma turma de educação infantil com 19 crianças entre 05 e 06 anos, dentre elas 02 com TEA. As metodologias utilizadas foram pensadas nas especificidades dos alunos inclusos e de forma que contemplassem todos os estudantes da turma, seguindo os princípios do DUA.

Na primeira etapa foi realizada uma roda de conversa e investigação de conhecimentos prévios dos alunos relacionados à cultura indígena. Cada aluno compartilhou o que sabia sobre o assunto, trocando informações com seus colegas. Em seguida, a professora regente explicou, de forma dialogada e no nível de compreensão da faixa etária da criança, sobre quem eram os povos originários, quais as influências indígenas em nosso dia-a-dia (comida, vocabulário, vestimentas, etc.), quais as consequências da interferência do “homem branco” na cultura indígena, e como esta cultura pode mudar conforme o tempo e contato com outros povos, explicando

que ela não precisa ser estática. Nesta etapa se enquadra o princípio do engajamento, pois expressa o por quê é importante estudar e aprender sobre a cultura indígena.

A segunda etapa da sequência didática contempla o princípio da representação, pois se caracterizou pelo uso de vários meios apresentação de conteúdo, utilizando de imagens relacionadas à cultura indígena, como grafismos, fotos de diferentes tipos de moradias, comidas e vestimentas, e a apresentação de uma brincadeira indígena que utiliza a música “Yapo”, desenvolvendo o senso rítmico, coordenação motora fina e lateralidade. Em seguida, a professora regente levantou a reflexão de que materiais os indígenas poderiam utilizar para fazer as pinturas e grafismos. Dentre as possibilidades estavam as “tintas naturais”, e a docente explicou que argilas poderiam ter várias cores, e também poderiam ser utilizadas como tintas naturais pelos indígenas. Em seguida os alunos souberam que iriam utilizar argila colorida para fazer a pintura de releituras de obras de uma artista indígena brasileira. Posteriormente, a professora regente explicou que a artista se chama Arissana Pataxó e mostrou várias obras feitas por ela, destacando que nos quadros são retratadas parte da rotina do povo indígena em suas comunidades.

Dando sequência, a terceira etapa contemplou a releitura coletiva de obras da artista Arissana Pataxó, como “Indígenas em Foco” e “Ariema Pataxó”, como visto na figura abaixo:

Figura 1. Releitura das obras “Indígenas em Foco” e “Ariema Pataxó” de Arissana Pataxó.



Fonte: Autora, 2026.

As crianças utilizaram argila colorida em pó, adicionada à água e cola para melhor textura e aderência ao papel, para pintar de forma coletiva, tendo como referência a obra original.

Após as pinturas, no dia seguinte, durante a rodinha, a professora regente elaborou perguntas relacionadas ao que foi trabalhado sobre a cultura indígena nos dias anteriores, bem como retomou conceitos levantados no início da sequência didática como: “O quê são indígenas?”, “Por quê os chamamos de povos originários?”, “Onde eles podem morar?”, “Como pode ser a cultura deles? Como roupa, comida, e música?”. Estas questões foram feitas visando sugerir o conhecimento adquirido pelos estudantes, com base em tudo que foi abordado.

O final da sequência didática culminou com a exposição dos trabalhos para a comunidade escolar. Estas últimas etapas da sequência didática caracterizam o princípio de ação e expressão do DUA, pois os alunos puderam explicar aos visitantes sobre o que estudaram relacionado à cultura indigena e o que cada trabalho representa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados se deu com base nas respostas dos alunos durante as aulas, bem como em suas falas durante a exposição. Dentre as questões levantadas pela docente, estão: O que são indígenas?.

Para esta pergunta, anteriormente à aplicação das aulas obteve-se respostas como “São índios” e “Eu vi um índio na rua”. Após as aulas, as respostas dos alunos mudaram, sendo elas como “Os indígenas são pessoas que já estavam no Brasil antes de nós”. Respostas como estas mostram indícios de aprendizagem por parte dos estudantes, pois houveram mudanças de conceitos e conhecimento agregado.

Outro questionamento levantado durante as aulas foi: Onde os indígenas podem morar? Respostas como “Eles moram na floresta” e “Eles moram em uma oca” foram ditas anteriormente à aplicação da sequência didática. Posteriormente, os alunos responderam que “Eles podem morar em casas iguais às da gente ou na oca”. Argumentos como este indicam construção de aprendizagem por parte dos alunos, pois mostram um conhecimento agregado, comparando com respostas anteriores.

A fim de verificar como os alunos entendiam a cultura dos povos originários, a professora levantou este questionamento perante à turma, indagando, também, sobre a alimentação, música e vestimentas. Anteriormente à aplicação da sequência didática, as crianças responderam coisas como “Eles comem peixe”, “Eles dançam fazendo ‘uh, uh, uh’ com a boca” e “Eles usam chapéu de pena”. Após a execução das aulas, os estudantes indicaram respostas como “Eles podem comer comida igual a da gente ou comidas da

floresta", "As músicas podem ser as músicas deles ou iguais às nossas" e "As roupas são normais ou de indígenas". Respostas como estas indicam conhecimento adquirido pelos alunos, pois obteve-se respostas mais estruturadas em comparação ao início das aulas.

Um questionamento realizado somente no final da sequência didática, devido à explicação necessária ao decorrer das aulas foi "Por que os chamamos de 'Povos Originários?'". As crianças expressaram suas respostas, dentre elas "Porque eles estavam aqui no Brasil antes de nós". Esta frase demonstra a obtenção de conhecimento por parte dos alunos, pois retrata o que foi explicado em sala de aula durante as atividades.

A realização de atividades relacionadas à cultura indígena também foram expostas em uma feira aberta à comunidade escolar. Nela, os alunos puderam mostrar suas atividades realizadas, explicando às pessoas sobre o que foi discutido durante a confecção dos trabalhos à mostra. A maioria dos estudantes conseguiu explicar e responder às questões levantadas pelas pessoas que por lá passavam, inclusive os alunos inclusos. Algumas crianças se apresentavam mais tímidas, e outras mais desenvoltas, o que é normal devido a idade e ao fluxo de pessoas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de experiência buscou demonstrar a viabilidade e a eficácia do DUA na Educação Infantil. A intervenção demonstrou que, ao planejar, para as crianças com maiores necessidades de suporte, como os alunos com TEA, o docente cria um ambiente que contempla a todos os discentes, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem.

A junção entre a temática da cultura indígena e o DUA mostrou-se importante para consolidar uma escola democrática e multicultural, No entanto, para melhor ação do DUA, é necessário que o planejamento acessível seja adotado desde a ideia inicial, eliminando a cultura da "adaptação tardia". A diversidade em sala de aula é o combustível para o futuro da educação inclusiva, e não deve ser esquecida pela comunidade escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, M. M.; RIBEIRO, J.; SIMÕES, F. **Universal Design for Learning (UDL):** contributos para uma escola de todos. Indagatio Didactica, Aveiro, v. 5, n. 4, p. 121-146, dez. 2013. ISSN: 1647-3582.

BETTIO, C. D. B.; MIRANDA, A. C. A.; SCHMIDT, A. **Desenho universal para a aprendizagem e ensino inclusivo na educação infantil.** Ribeirão Preto: FFCLRP, 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, 2013.

CADMA, J.; LEAL, T.; PEIXOTO, C. Observação das interações educador-criança: Escala de interação do prestador de cuidados. **Análise Psicológica,** v. 30, n. 4, p. 373-386, 2012.

CAST. **Princípios Orientadores do Desenho Universal para a Aprendizagem.** Versão 2.0. Wakefield, MA: CAST, 2011.

DECOSTE, D. **A Handbook on Universal Design for Learning and Accessible Technology.** Rockville: Montgomery County Public Schools, 2008.

HITCHCOCK, C.; MEYER, A.; ROSE, D. H.; JACKSON, R. Providing new access to the general curriculum. **Teaching Exceptional Children,** v. 35, n. 2, p. 8-17, 2002.

RESNICK, M. Sowing the Seeds for a more creative society. **Learning and Leading with Technology,** v. 35, n. 4, p. 18-22, dez./jan. 2007-08.

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

ROSE, D. H.; MEYER, A.; HITCHCOCK, C. **The Universally Designed Classroom:** Accessible Curriculum and Digital Technologies. Cambridge: Harvard Education Press, 2005.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. **Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).** Revista Brasileira de Educação Especial [online], 2020, v. 26, n. 4, pp. 733-768. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0155

THE TALKING PAGE LITERACY ORGANIZATION. **12 Principles of Brain-Based Learning.** [S. l.]: Talking Page, 1998-2013.

VILLACHAN-LYRA, P., QUEIROZ, E., MOURA, F. F., & GIL, M. (2017). **Entendendo o desenvolvimento infantil:** Contribuição das neurociências e o papel das relações afetivas para pais e educadores. Recife: Instituto ABCD

ZERBATO, A. P., & MENDES, E. G. (2018). **Desenho Universal para a Aprendizagem como estratégia de inclusão escolar.** Educação Unisinos, 22(2), 147-155. doi: 10.4013/edu.2018.222.04