



**INSTITUTO
FEDERAL**
Brasília

Instituto Federal de Brasília
Campus Riacho Fundo
Curso Superior de Letras-Inglês (Licenciatura)

Beatriz e Silva Caires

**ANÁLISE DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM COMO ABORDAGEM
INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Brasília
2025

Beatriz e Silva Caires

**ANÁLISE DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM COMO ABORDAGEM
INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso Superior de Letras-Inglês
(Licenciatura) do Instituto Federal de Brasília,
Campus Riacho Fundo como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciada em
Letras – Língua Inglesa.

Orientador(a): Prof. Dra. Laeticia Jensen Eble

Brasília
2025

Ficha catalográfica elaborada por sistema com dados fornecidos pelo(a) autor(a)
SISTEMA DE BIBLIOTECAS DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

Caires, Beatriz e Silva .

Análise do Desenho Universal para Aprendizagem como abordagem
inclusiva na educação de jovens e adultos / Beatriz e Silva Caires ; orientação
Laeticia Jensen Eble. — Riacho Fundo, DF: 2025.
19 f. : il. color. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Inglês) —
Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, Riacho Fundo, DF, 2025.
Orientador(a): Laeticia Jensen Eble.

1. Educação Inclusiva. 2. Desenho Universal para aprendizagem (DUA).
3. Educação de Jovens e Adultos. I. Eble, Laeticia Jensen, orient. II. Instituto
Federal de Brasília. III. Título.

Beatriz e Silva Caires

**ANÁLISE DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM COMO ABORDAGEM
INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso Superior de Letras-Inglês
(Licenciatura) do Instituto Federal de Brasília,
Campus Riacho Fundo como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciada em
Letras – Língua Inglesa.

Aprovado em 17 de fevereiro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Laeticia Jensen Eble
Orientadora

Profa. M.e. Beatriz Ribeiro Ferreira
Avaliadora

Profa. Dra. Ana Luíza de França Sá
Avaliadora

Profa. Esp. Giordana dos Santos Sperandio
Suplente

ANÁLISE DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM COMO ABORDAGEM INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS¹

Beatriz e Silva Caires
Instituto Federal de Brasília - IFB, *Campus Riacho Fundo I*

RESUMO

O presente estudo analisa o potencial de aplicação do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) como abordagem inclusiva na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A abordagem metodológica adotada na pesquisa é qualitativa e exploratória, com base em revisão bibliográfica. Em função da proposta, explorou-se o conceito de andragogia a partir de autores como Knowles (1970, 1980), Freire (1996, 2013) e Morais *et al.* (2023). O conceito, os princípios norteadores e os benefícios do DUA foram apresentados e comentados tendo como referência Sebastián-Heredero (2020), Zerbato (2018), Góes e Costa (2022) entre outros. Buscou-se considerar o perfil dos estudantes da EJA e suas especificidades, enfatizando a necessidade de práticas pedagógicas flexíveis. Com base nos princípios do DUA, que propõem múltiplas formas de representação, ação e engajamento, o estudo explora sua aplicabilidade prática na EJA como forma de eliminar barreiras de aprendizagem. Os resultados evidenciam o potencial do DUA para tornar a aprendizagem mais acessível e significativa, respeitando a heterogeneidade dos alunos da EJA e contribuindo para a inclusão educacional.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Desenho Universal para aprendizagem (DUA); Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The present study analyzes the potential for applying the Universal Design for Learning (UDL) as an inclusive approach in Youth and Adult Education (EJA). The methodological approach adopted in the research was qualitative and exploratory, based on a literature review. Based on the proposal, the concept of andragogy was explored based on authors such as Knowles (1970, 1980), Freire (1996, 2013) and Morais *et al.* (2023). The concept, guiding principles and benefits of UDL were presented and commented on with reference to Sebastián-Heredero (2020), Zerbato (2018), Góes and Costa (2022) among others. We sought to consider the profile of EJA students and their specificities, emphasizing the need for flexible pedagogical practices. Based on the principles of UDL, which propose multiple forms of representation, action, and engagement, the study explores its practical applicability in EJA to eliminate learning barriers. The results highlight the potential of UDL to make learning more accessible and meaningful, respecting the heterogeneity of EJA students and contributing to educational inclusion.

Keywords: Inclusive Education; Universal Design for Learning (UDL); Youth and Adult Education.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, diversas iniciativas e políticas públicas têm sido adotadas para assegurar o direito à educação a todos os brasileiros, promovendo uma educação mais inclusiva. Entre os normativos já existentes, destaca-se a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dispõe como dever do Estado a garantia do acesso à educação pública e de qualidade a todos os brasileiros. Outro instrumento relevante é o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. O PNE visa universalizar a educação por meio de metas e objetivos específicos, auxiliando na erradicação do analfabetismo, na redução de desigualdades regionais e sociais, promovendo a inclusão de pessoas com deficiência e necessidades

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Licenciatura em Letras-Inglês, do Instituto Federal de Brasília, *campus Riacho Fundo*, como requisito parcial para obtenção de título de licenciada em Letras-Inglês. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Laeticia Jensen Eble.

específicas, e também garantindo melhores oportunidades educacionais ao público de jovens e adultos que não conseguiram concluir a educação básica na idade apropriada. Esses e outros normativos têm contribuído para a crescente diversidade presente em sala de aula, fazendo-se perceber a necessidade da adaptação dos meios de apresentação dos conteúdos de forma a atender as diferentes habilidades e capacidades de aprendizado, conforme afirmam Ribeiro e Amato (2018, p. 127): “A escola que deve se adaptar às diferenças dos alunos e não o contrário”.

Nesse contexto de inclusão e adaptação, quando nos referimos ao público da Educação para Jovens e Adultos (EJA), é evidente a necessidade de adequações, uma vez que essa modalidade de ensino atende a um público diverso, não apenas no que se refere à idade e aos contextos sociais, mas também quanto à formação de base dos alunos. Nas salas de aula, encontram-se jovens e adultos em busca de qualificação, que conciliam rotinas exaustivas com os estudos, pessoas que retornaram às escolas após décadas afastados e estão em busca de integração social e/ou realizações pessoais. “A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto [...] com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos” (Brasil, 2006, p. 4). De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da rede pública de ensino do Distrito Federal, a EJA é reconhecida como “uma modalidade de ensino da Educação Básica composta por sujeitos de saberes adquiridos em suas experiências vividas e que se encontram à margem do acesso aos bens culturais, sociais, econômicos e de direitos” (Distrito Federal, 2021, p. 11).

Por sua vez, a LDB dispõe no § 1º de seu art. 37 que: “Os sistemas de ensino assegurarão aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (Brasil, 1996). Essas diretrizes enfatizam a importância e a necessidade da adaptação dos métodos de ensino oferecidos a esse público, levando em consideração suas características, interesses, experiências e conhecimentos prévios, com o objetivo de tornar a aprendizagem mais significativa.

Com isso em mente, durante a jornada no programa de Residência Pedagógica oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), observou-se a necessidade de trazer um ensino inclusivo para alunos da EJA, tendo em vista as constantes dificuldades apresentadas de alcançar a todos os discentes com o mesmo método de ensino. Sendo assim, percebeu-se a importância de encontrar uma abordagem pedagógica que ajudasse a oferecer aos estudantes uma educação inclusiva e de qualidade e, principalmente, que fosse capaz de atender às diferenças presentes em sala de aula sem necessidade de adaptações específicas.

Nesse cenário, o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) tem se mostrado promissor na busca de inclusão educacional ao propor estratégias que atendem à diversidade dos estudantes, eliminando barreiras de aprendizagem e potencializando as habilidades individuais. Desta forma, o DUA surge como uma abordagem inovadora, ele é composto por estratégias educacionais universais, ou seja, não são necessárias adaptações específicas, já que ele é originalmente elaborado para alcançar diversos perfis de estudantes. Com o DUA é possível criar um ambiente de aprendizagem acessível a todos, oferecendo diversas formas de engajamento, representação e expressão.

Nesse sentido, o presente estudo justifica-se pela necessidade de compreender como uma abordagem pedagógica adequada e um ambiente de

aprendizagem inclusivo podem ser promissores na educação de jovens e adultos. Para tanto, será apresentada uma análise do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) e a proposta de sua utilização visando a uma abordagem inclusiva na EJA, considerando a diversidade encontrada nas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma vez que o lema do DUA é: “O que é essencial para alguns é bom para todos” (Cast, 2014 *apud* Ribeiro; Amato, 2018, p. 127).

Para atender aos objetivos propostos, este trabalho adotou princípios metodológicos de caráter exploratório, utilizando uma abordagem qualitativa de procedimentos bibliográficos seguindo os princípios fundamentados por Gil (2002, p.41), segundo o qual pesquisas exploratórias têm por objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. Além disso, pesquisas bibliográficas são definidas pela análise de materiais já publicados em artigos e teses, por exemplo, frequentemente associados a estudos de natureza exploratória. Neste caso, a abordagem qualitativa se mostra adequada ao estilo de trabalho proposto, uma vez que o levantamento bibliográfico terá como função subsidiar a elaboração de uma sequência didática inclusiva para a EJA seguindo os princípios do DUA, que é o foco central do trabalho.

A pesquisa bibliográfica foi realizada nas bases do Google Acadêmico, SciELO e Portal de Periódicos da Capes, sendo utilizadas as seguintes palavras-chave: Desenho Universal para Aprendizagem; DUA; Educação para jovens e adultos; EJA; e educação inclusiva.

Destaca-se que o levantamento bibliográfico realizado permitiu verificar a escassez de estudos que abordem o uso do DUA no contexto da EJA, fazendo com que este estudo contribua preenchendo essa lacuna, podendo ainda inspirar trabalhos futuros.

2 DESENVOLVIMENTO

A fim de alcançar o objetivo principal da pesquisa, qual seja, avaliar o potencial do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) no que se refere a proporcionar uma abordagem inclusiva na educação de jovens e adultos (EJA), serão explorados inicialmente os subsídios teóricos relacionados ao tema para, em seguida, apresentar uma proposta didática a fim de explorar o potencial do DUA na prática.

2.1 Perfil e especificidades do público da EJA

Para os propósitos deste artigo, importa conhecer em mais detalhes o perfil do público que frequenta as salas de aula da EJA, mostrando as particularidades e desafios específicos que podem ser encontrados nessa modalidade de ensino. Isso envolve também um estudo dos conceitos relacionados à andragogia, visto que se trata da aprendizagem de adultos.

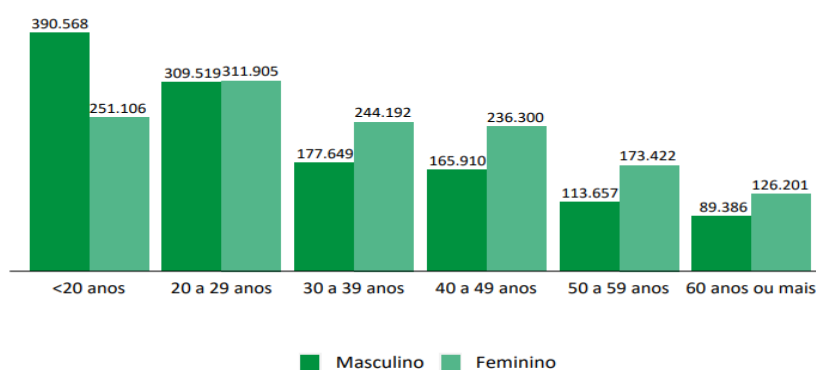
2.1.1 O perfil dos estudantes da EJA

A educação de jovens e adultos (EJA) percorreu um longo caminho até ser consolidada. No dia 20 de dezembro de 1996, a Lei nº 9.394 é promulgada, sendo um grande marco para toda a educação brasileira e, principalmente, crucial para a estruturalização da EJA no país. Essa modalidade surgiu com o propósito de trazer oportunidades educacionais a todos aqueles que não tiveram acesso ou que não conseguiram concluir a educação básica na idade apropriada. De acordo com as

Diretrizes Operacionais da EJA, ela é uma modalidade de ensino que perpassa todas as etapas da educação básica, fazendo-se necessário adequar as matrizes curriculares para que sejam atendidas as especificidades e necessidades dos sujeitos da EJA (Distrito Federal, 2021, p. 10).

De acordo com o Censo Escolar 2023 (Brasil, 2024), principal instrumento de coleta de dados da educação básica, o público da EJA é composto, em sua maioria, por alunos com menos de 40 anos, conforme se observa no gráfico da Figura 1. Nessa faixa etária predominam estudantes do sexo masculino, com 52,1% das matrículas. Já entre os estudantes acima de 40 anos, a maioria é do sexo feminino, com 59,2%.

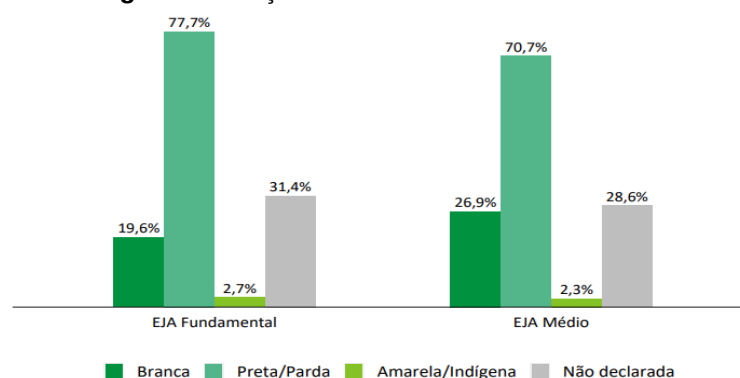
Figura 1 – Faixa etária dos estudantes da EJA



Fonte: Censo Escolar 2023 (Brasil, 2024).

No que se refere à raça/cor dos estudantes da EJA, o Censo Escolar 2023 aponta que cerca de 70% deles se identificam como pretos/pardos. Esse percentual contrasta com os que se declaram brancos, os quais representam apenas 19,6% das matrículas no nível fundamental e 26,9% no nível médio (Figura 2).

Figura 2 – Raça/cor dos estudantes da EJA



Fonte: Censo Escolar 2023 (Brasil, 2024).

A análise dos dados estatísticos apresentados permite notar que as pessoas presentes na EJA têm um perfil étnico-racial predominante, evidenciando a desigualdade social e a exclusão de que essas pessoas são vítimas nos dias de hoje em decorrência do nosso passado colonial. São jovens e adultos que tiveram suas vidas afetadas, sem acesso à educação formal e de qualidade, saberes necessários para uma existência social” (Alves, Silva e Santos, 2021, p. 2). Ter consciência em relação a esse aspecto e considerar a realidade social dos estudantes da EJA é

essencial para a construção de uma proposta pedagógica que de fato acolha os alunos e proporcione a eles uma experiência libertadora.

A diversidade presente no perfil dos estudantes que integram essa modalidade de ensino exige ainda que sejam consideradas as complexidades relacionadas ao nível de conhecimento prévio e aos contextos em que cada estudante está inserido. De acordo com Mello e Mariani (2023, p. 312),

ao abordar o contexto educacional de jovens e adultos, verifica-se a necessidade de que as práticas educativas compreendam a heterogeneidade dos sujeitos que compõem a EJA, bem como as relações e subjetividades que formam a complexidade existente no escopo dessa modalidade de ensino.

Os docentes lidam com jovens que saíram do fluxo regular de ensino e encontraram na EJA a oportunidade para concluir os estudos, assim como pessoas mais maduras que não frequentam a escola há anos e não estão ainda adaptadas ao ambiente. Independentemente do motivo, a EJA acolhe todos que não conseguiram terminar os estudos de forma regular, mostrando ser cada vez mais necessária uma abordagem pedagógica eficiente e inclusiva para atender as demandas que essa modalidade requer.

2.1.2 Andragogia: a arte e a ciência de ajudar adultos a aprender

Quando nos referimos à educação de jovens e adultos, é essencial falar sobre a andragogia. De acordo com Knowles (1980, p. 43), considerado o pai da andragogia, ela pode ser definida como a arte e a ciência de ajudar adultos a aprender, ao contrário da pedagogia, que é definida por ser a arte e a ciência de ensinar crianças. A princípio, Knowles acreditava que esses dois modelos eram opostos um ao outro, mas com o passar do tempo, ele entendeu que elas eram duas ciências complementares, uma vez que para ele, o foco deve ser sempre aos discentes e suas necessidades específicas. Knowles, (1970) acredita que a aprendizagem na vida adulta ocorre de forma mais eficaz quando acontece em um ambiente que seja colaborativo, respeitoso e onde o aprendiz seja tratado como um parceiro ativo”

Para Knowles, no modelo andragógico, o foco do docente é ser um facilitador desse processo de ensino-aprendizagem e não o principal responsável por ele, além disso, deve-se considerar as necessidades, conhecimentos e experiências prévias de seu alunado, trabalhando a construção da autonomia dos discentes nesse processo. Por outro lado, Knowles mostra que, embora o principal papel do educador seja de ser um facilitador, nada o impede de também ser um guia quando necessário, isso ocorre porque muitos estudantes, principalmente aqueles que estão no início do processo de aprendizagem, não estão preparados ou não desenvolveram todas as habilidades de autonomia que esse modelo busca construir, podendo assim, somar as práticas com elementos da pedagogia. Pode-se perceber então que a andragogia se “caracteriza pela sua flexibilidade, pela procura de adaptação aos indivíduos, pela ênfase que atribui aos processos em detrimento dos conteúdos e pela responsabilidade que atribui quer ao aprendente, quer ao facilitador” (Nogueira, 2004, p. 7).

Carvalho *et al.* (2010, p. 87) observam que, “em muitos casos, embora a palavra andragogia não apareça, grandes educadores usam implicitamente os princípios andragógicos”. Assim como Knowles, Paulo Freire, patrono da educação brasileira e um grande nome da EJA no Brasil, traz em suas obras importantes contribuições alinhadas aos princípios andragógicos. Freire destaca a importância de tornar os educandos protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, além de tornar a educação mais significativa, trazendo a realidade e conhecimentos prévios

dos estudantes para sala de aula. Para o autor, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção” (Freire, 1996, p. 12). Morais *et al.* (2023) comentam que Freire “considera que os sujeitos têm um conhecimento reverberado pelo conhecimento do vivido, do experienciado. Isto é, coloca-se em oposição ao método bancário de transmissão de conhecimento”. Na obra *Pedagogia do oprimido*, Freire (2013) critica um modelo denominado “educação bancária”, em que os alunos estão apenas recebendo “depósitos” dos docentes e não sendo um sujeito com um papel ativo nesse processo. A educação bancária baseia-se na

memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam (Freire, 2013, p. 64-65).

Essa perspectiva alinha-se com o entendimento de Knowles, que ressalta a importância de dar aos estudantes um papel ativo no processo de aprendizado, uma vez que os adultos precisam ver sentido no que estão aprendendo.

2.2 Desenho Universal para Aprendizagem

Após conhecer as especificidades dos estudantes da EJA, veremos em que consiste o conceito, as diretrizes e os princípios norteadores do trabalho do DUA.

2.2.1 Origem do Desenho Universal para Aprendizagem

O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) é uma estratégia educacional que foi desenvolvida por um grupo de pesquisadores baseado na proposta do Desenho Universal (DU), conceito criado pelo arquiteto Ronald Mace (1942-1998). Na década de 1980, Mace, que era cadeirante e utilizava aparelhos para respiração, propôs o conceito de Desenho Universal nos projetos de arquitetura e *design* com o objetivo de abarcar toda a sociedade, “considerando a possibilidade de serem utilizados por diferentes perfis de usuários: de crianças a idosos, passando por quem tem deficiência ou limitações temporárias e também pelos limites dos idiomas e linguagens” (Martino, 2022).

Dessa forma, o Desenho Universal foi criado para se adaptar a diversos públicos. Utilizando sete princípios norteadores, ele propõe a inclusão de forma igualitária, adaptável, óbvia, conhecida, segura, sem esforço e abrangente, não sendo direcionado apenas para aqueles que necessitam, evitando a criação de ambientes exclusivos (IFSP, 2017). Um exemplo clássico utilizado pela literatura são as rampas de acesso, pois, assim como é essencial para pessoas cadeirantes locomoverem-se, ela também se torna útil para pessoas com dificuldades de locomoção em geral, para trabalhadores carregarem equipamentos, para pessoas com carrinhos de compras, de bebês etc., tornando-se útil e necessária para uma grande variedade de pessoas e não apenas para um público específico.

Assim como o Desenho Universal (DU), o DUA é aplicado na educação com os mesmos objetivos, visando alcançar a todos os estudantes com o mesmo planejamento de ensino, sem necessidade de adaptações específicas para determinados alunos, permitindo trabalhar a inclusão dentro de sala de aula, e não a exclusão. De acordo com as Diretrizes para o Desenho Universal para Aprendizagem (Sebastián-Heredero, 2020, p.735), o DUA “considera a variabilidade e diversidade dos estudantes ao sugerir flexibilidade de objetivos, métodos, materiais e avaliações, permitindo aos educadores satisfazer carências diversas”. Desse modo, mostra ter um grande potencial na educação de jovens e adultos, uma vez que trabalha a flexibilidade que a andragogia requer.

2.2.2 Desenho Universal para Aprendizagem: conceito, princípios e diretrizes.

O Desenho Universal para aprendizagem (do inglês *Universal Design for Learning*) foi desenvolvido por David Rose e Anne Meyer em conjunto com outros pesquisadores do Center for Applied Special Technology (Cast), organização sem fins lucrativos, em parceria com o Departamento de Educação dos Estados Unidos, em Massachusetts. De acordo com Zerbato (2018, p. 56), “o DUA consiste em um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático que objetiva maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes”. Busca-se oferecer uma educação de qualidade ao eliminar currículos inflexíveis, que seguem o modelo definido pelos criadores como “*one-size-fits-all*”, ou seja, currículos deficientes, de tamanho único, que não levam em consideração “a quem eles podem ensinar, o que podem ensinar e como eles podem ensinar”, não sendo projetados para atender a diversidade presente em uma sala de aula, ao contrário do DUA que “estimula a criação de propostas flexíveis desde o início” (Sebastián-Heredero, 2020, p. 736).

Para isso, o DUA segue três princípios orientadores fundamentados em três redes cerebrais primárias que estão envolvidas no processo de aprendizagem (reconhecimento, estratégica e afetiva). São eles: *i*) proporcionar modos múltiplos de representação (o quê da aprendizagem); *ii*) proporcionar modos múltiplos de ação e expressão (o como da aprendizagem); e *iii*) proporcionar modos múltiplos de engajamento (o porquê da aprendizagem). Segundo Silva e Moriel Júnior (2020, p.100957), cada princípio

é sustentado por 9 diretrizes e 31 pontos de verificação que podem ajudar os professores a projetar uma aprendizagem flexível, fornecendo uma variedade de maneiras de acessar as aulas, uma grande variedade de maneiras de expressar o que aprenderam e várias maneiras de encorajar e aumentar a motivação dos alunos.²

Conforme ilustrado na Figura 3, o primeiro princípio está relacionado à rede de “reconhecimento”, que é responsável por identificar, diferenciar e processar informações sensoriais. Por essa razão, é essencial apresentar modos múltiplos de apresentação, como vídeos, imagens, e outros tipos de recursos visuais, auditivos, etc., sendo melhor conectadas com o aprendizado quando relacionadas e ativadas por conhecimentos prévios.

² As diretrizes para o DUA podem ser consultadas no link: [UDL Guidelines](#)

Figura 3 – Redes cerebrais e princípios do DUA

Fonte: Silva e Júnior (2020), adaptada de CAST (2011).

Cada estudante tem uma percepção e compreensão diferentes das informações que lhes são apresentadas, sendo assim impossível estabelecer uma forma de apresentação que atenda a todos os alunos (Sebastián-Herederro, 2020).

O DUA não considera apenas pessoas com deficiência, pois, em seus modos múltiplos de apresentação, também considera as diferentes formas de aprender de cada ser humano, fazendo com que o DUA seja uma ferramenta que perceba que existe diversidade para além dos laudos (Alves, 2023).

O ideal então seria diversificar as opções para contemplar os diferentes perfis. Proporcionar modos múltiplos de ação e expressão está ligado ao "como" da aprendizagem, ao princípio da estratégia. Os estudantes diferem na forma como captam as informações assim como na forma pela qual expressam o aprendizado. Nesse sentido, esse princípio tem por objetivo oferecer diferentes possibilidades para os alunos expressarem o que aprenderam, considerando diversos perfis e qual o meio com o qual eles demonstram mais facilidade, seja a fala, a escrita, a expressão artística ou outras, "representa, portanto, um espaço flexível, considerando que o momento de avaliar a aprendizagem também serve para avaliar o ensino" (Alves, 2023). Segundo Sebastián-Herederro (2020, p. 753), "não há um único meio de ação e expressão ideal para todos os alunos e, consequentemente, é essencial fornecer diversas alternativas para realizar os processos que envolvam a ação e a expressão dos conhecimentos adquiridos".

O terceiro princípio está ligado ao "porquê" da aprendizagem, refere-se à rede afetiva e busca proporcionar modos múltiplos de engajamento. "O componente afetivo desempenha um papel crucial na aprendizagem e, portanto, os estudantes diferem muito na maneira como estão envolvidos ou no que os motiva a aprender". (Sebastián-Herederro, 2020, p. 759), tornando necessário que os docentes conheçam o que motiva e o que desmotiva seus alunos para melhor aproveitamento. Segundo Alves

(2023), é um “ponto muitas vezes negligenciado, mas que é extremamente significativo para o engajamento no aprendizado”.

Por fim, podemos analisar que “o DUA não possui uma receita, uma vez que é necessário conhecer os envolvidos, para então determinar a melhor forma de atender a todos em um processo único” (Góes; Costa, 2022, p. 29). Pensar em inclusão educacional sem pensar na adaptação curricular é negligenciar as demandas que os estudantes apresentam, bem como possibilidades de se buscar estratégias metodológicas interativas que favoreçam as respostas educacionais dos alunos (Souza; Gomes, 2018).

A finalidade da educação inclusiva é ir além da tentativa de reparação das necessidades específicas do educando. Também deve visar a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem, oferecendo oportunidades, combatendo a exclusão e melhorando as condições de vida de todos (Rodrigues e Oliveira, 2013).

A aplicação do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) na educação para jovens e adultos (EJA) ainda é um campo pouco explorado na produção acadêmica brasileira. Durante a revisão bibliográfica, foram encontrados apenas dois trabalhos utilizando os princípios do DUA no contexto da EJA, e em duas disciplinas específicas, evidenciando uma lacuna significativa. Os estudos brasileiros sobre o DUA são, em sua maioria, direcionados à educação inclusiva para alunos com deficiência, formação de professores e tecnologias educacionais, mas “apesar da enormidade de estudos encontrados, a grande maioria diz respeito às considerações teóricas sobre o tema” (Góes; Costa, 2022, p. 29).

2.3 Aplicações do DUA na EJA

Conforme mencionado na introdução, ao fazer o levantamento bibliográfico para esta pesquisa, observou-se a inexistência de trabalhos anteriores que abordassem a possibilidade de utilização do DUA na educação de jovens e adultos. Diante disso, esta seção pretende demonstrar como essa abordagem pode ser empregada na EJA a fim de atender à diversidade e às necessidades de seu público.

2.3.1 Vantagens de se estender o DUA para a EJA

Embora o uso do DUA na EJA ainda seja pouco abordado nas produções acadêmicas, ele demonstra um grande potencial nessa modalidade de ensino. Os princípios do DUA se alinham de maneira complementar com os fundamentos da andragogia, visto que ambos enfatizam a flexibilidade, a autonomia, a valorização e a relevância que os estudantes têm no processo de construção do saber, respeitando os conhecimentos prévios e promovendo um planejamento que se adeque ao público. De acordo com Gaio e Meneghetti (2004, p. 80), “a inclusão escolar é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da educação escolar e para o benefício de alunos com e sem deficiência”.

Como apontado por Sebastian-Heredero (2020), os estudantes diferem no modo como aprendem, como expressam o conhecimento adquirido e como se interessam e se motivam no processo de aprendizagem. Em se tratando da EJA, essas discrepâncias aumentam, pois, além de estar lidando com a individualidade de cada um, precisa-se lidar com fatores relacionados à faixa etária e aos contextos em que os alunos estão inseridos, pois são pais, mães, avós, trabalhadores, pessoas que têm suas personalidades, crenças e valores já construídos, sendo necessário um

planejamento inclusivo que envolva todas as diversidades encontrada nessa modalidade, como o DUA busca, De acordo com Pletsch, Souza e Orleans (2017 *apud* Alves, 2023), “o bom planejamento não deve ser algo rígido e engessado, mas deve ser continuamente repensado a partir das vivências singulares em sala de aula.”

Para isso, este trabalho propõe uma sequência didática criada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), fundamentada nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). A proposta busca não apenas atender às necessidades de diversidade presentes nessa modalidade de ensino, mas também servir de inspiração e referência para futuras aplicações e pesquisas, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e acessíveis para o público da EJA.

2.3.2 Proposta didática de aplicação do DUA na EJA

Paulo Freire e Knowles acreditam que os estudantes adultos precisam ver significado no aprendizado, além de ser essencial trazer a realidade que eles estão inseridos para sala de aula. De acordo com Sebastian-Heredero (2020, p. 761),

Os alunos raramente se interessam por informações e atividades que não têm valor para eles ou que não são relevantes. Uma das maneiras mais importantes para os professores captarem seu interesse é destacando a utilidade da aprendizagem e demonstrando sua relevância por meio de atividades significativas.

Para isso, será apresentado a elaboração de uma sequência didática voltada para a realização de uma avaliação diagnóstica de uma sala de aula de língua inglesa na educação para jovens e adultos. A sequência didática (SD) “nada mais é que uma forma de organizar, metodologicamente, de forma sequencial, a execução das atividades” (Legey; Mól; Brandão, 2021). Quanto à avaliação diagnóstica, ela é “um ato de inclusão, realizada no início e durante um processo de aprendizagem, buscando dar oportunidade ao aluno de estar dentro do processo de ensino-aprendizagem” (Silva; Silva; Alves, 2014, p.12).

Como visto anteriormente, as salas de aula nessa modalidade são compostas pelos mais variados perfis. Nesse contexto, a sequência didática irá utilizar estratégias diversificadas com o propósito de conhecer o público, seus interesses, conhecimentos prévios, buscando incentivar a participação ativa dos estudantes e um ensino mais significativo e motivador. De acordo com Paulo Freire (1996 *apud* Beck, 2016),

Na idade adulta, o indivíduo é autônomo, assim a aprendizagem não pode mais ser vista a partir de meras transmissões de informações e conhecimentos impostos pelo professor, e assim a partir de sua vivência, conhecimentos e da necessidade que tem de aprender o que lhe faz falta.

A sequência didática proposta é composta por três aulas. Elas serão fundamentadas no terceiro princípio do DUA, o porquê da aprendizagem, tendo elementos dos outros dois princípios de forma secundária. O objetivo da primeira aula é fazer com que os estudantes reconheçam o seu repertório na língua inglesa, além de introduzir elementos que despertem interesse em aprender uma segunda língua.

Durante a Residência Pedagógica, foi constatada a baixa autoestima intelectual de alguns estudantes no que se refere ao estudo de uma língua estrangeira. Por diversas vezes eram replicadas frases como “não sei nem o português, quem dirá o inglês”, para isso, a ideia da primeira aula é trazer uma nova perspectiva dessas crenças que muitos carregam sobre aprender uma língua na vida adulta.

Quadro 1 – Proposta da 1ª aula

Sequência Didática – Avaliação Diagnóstica – 1º dia	
Tema: O porquê da aprendizagem.	Duração: 45 minutos
Público: Ensino Médio - EJA	Organização espacial da aula: em formato de U (Roda de conversa).
OBJETIVOS	
- Ao final da aula espera-se que o(a) estudante seja capaz de: refletir sobre as vantagens de aprender uma segunda língua; conhecer o próprio repertório linguístico.	
CONTEÚDO	
- Vocabulário do 3º segmento: 1ª, 2ª e 3ª etapas com base no Currículo em Movimento da Educação Básica - EJA/ DF. Vocabulário em língua inglesa de uso cotidiano.	
METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM	
Acolhimento: Roda de conversa sobre a relação dos discentes com a língua inglesa. Perguntas como “O que vocês costumam consumir em inglês? (Músicas, filmes etc)” e “Alguém já se sentiu desconfortável ou triste em alguma situação por não saber inglês?” – Será entregue uma folha de papel branco para aqueles que preferirem se expressar de outra forma. 1º momento: Após essa reflexão inicial, os estudantes irão assistir ao vídeo da “Teacher Elza”: Nunca é Tarde para Aprender Inglês: Vantagens e Dicas para Adultos Teacher Elza 2º momento: Acontecerá uma nova conversa sobre o vídeo, assuntos sobre o grande repertório que eles já têm, mesmo que inconscientemente às vezes. 3º momento: Atividade. A sala será dividida em dois grupos. O quadro será dividido em dois. Para essa atividade, será entregue uma folha de papel A4 para cada aluno, nessa folha eles irão escrever/desenhar todas as palavras e símbolos referentes que eles conhecem do inglês. Após esse momento, eles serão motivados a apresentar a palavra ou símbolo referente a palavra no quadro, para os que não se sentirem confortáveis, podem eleger um chefe de grupo ou entregar para a professora. 4º momento: A turma terá uma conversa sobre as palavras que foram escritas ou desenhadas, podendo assim, ensiná-los palavras novas e mostrar o repertório que eles já carregam. Para finalizar a aula, eles serão incentivados a procurar e trazer novas palavras para a próxima aula.	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
- Papel A4; quadro branco; pincel; projetor; caixa de som.	
ATIVIDADES AVALIATIVAS	
- Os alunos serão avaliados durante a aula. Serão analisados aspectos como envolvimento, engajamento nas atividades propostas, interações com os colegas etc. A avaliação será feita apenas para controle do professor.	

Fonte: Elaboração própria.

Para a segunda aula, os alunos serão expostos ao idioma de forma prática e envolvente, com o objetivo de revelar o repertório linguístico que eles já carregam. Essa estratégia tem como propósito trabalhar a autoestima dos estudantes ao observarem que já possuem um ponto de partida no aprendizado da língua, além de despertar o interesse através do reconhecimento da língua no cotidiano.

Quadro 2 – Proposta da 2ª aula

Sequência Didática – Avaliação Diagnóstica – 2º dia	
Tema: Quais palavras da língua inglesa fazem parte do meu cotidiano?	Duração: 45 minutos
Público: Ensino Médio - EJA	Organização espacial da aula: em formato de U (Roda de conversa).
OBJETIVOS	
- Ao final da aula espera-se que o(a) estudante seja capaz de: compreender palavras e expressões da língua inglesa que são utilizadas no cotidiano.	
CONTEÚDO	
- Vocabulário do 3º segmento: 1ª, 2ª e 3ª etapas com base no Currículo em Movimento da Educação Básica - EJA/ DF. Vocabulário em língua inglesa de uso cotidiano.	
METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM	
Acolhimento: Roda de conversa sobre a aula nº 1. Os estudantes irão relembrar as palavras que foram expostas na aula que passou, além de trazer novas palavras e expressões que foram propostas na aula nº 1. Perguntas: “Alguém encontrou palavras novas em algum lugar do seu cotidiano? (redes sociais, trabalho, placas)” 1º momento: Serão propostas as seguintes atividades: 1) Distribuir sobre algumas mesas fichas que contenham palavras da língua inglesa que, combinadas, possam formar outras palavras ou expressões. Os alunos vão percorrer as mesas, formando esses vocábulos, ou recebendo fichas na mesa para formar as palavras. 2) Individualmente, os alunos receberão fichas com palavras de língua inglesa de uso comum no Brasil, ou palavras estudadas na etapa anterior. Será reproduzido um áudio contendo esses vocábulos, seguido de imagens que representem a palavra. Cada vez que o(a) estudante reconhecer aquela palavra, deverá levantar ou registrar a ficha. Ao final da atividade será levantada uma breve discussão sobre qual palavra/expressão os alunos consideraram mais difíceis. 2º momento: Encerramento. A professora irá passar duas perguntas no quadro para os alunos trazerem a resposta escrita na próxima aula. “Por que eu acho importante aprender uma nova língua?” e “O que eu tenho interesse em aprender no inglês?”	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
- Quadro branco, pincel, fichas elaboradas pela professora, caixa de som.	
ATIVIDADES AVALIATIVAS	
- Os alunos serão avaliados durante a aula. Serão analisados aspectos como envolvimento, engajamento nas atividades propostas, interações com os colegas, expressões produzidas e palavras reconhecidas. A avaliação será feita apenas para controle do professor.	

Fonte: Elaboração própria.

Para a terceira e última aula, o objetivo principal é proporcionar um espaço para os alunos se expressarem, tanto nos conhecimentos adquiridos ao decorrer das aulas através dos jogos, quanto pelas reflexões sobre o processo de ensino aprendizagem. Essa abordagem valoriza as experiências e objetivos individuais e ajuda a direcionar aulas futuras baseadas nos interesses pessoais e conhecimentos prévios dos estudantes.

Quadro 3 – Proposta da 3ª aula

Sequência Didática – Avaliação Diagnóstica – 3º dia	
Tema: O que eu tenho mais interesse em aprender no inglês?	Duração: 45 minutos
Público: Ensino Médio - EJA	Organização espacial da aula: em formato de U (Roda de conversa).
OBJETIVOS	
- Ao final da aula espera-se que o(a) estudante seja capaz de: compreender e expressar desejos e objetivos que desejam alcançar durante as aulas de língua inglesa.	
CONTEÚDO	
- Vocabulário do 3º segmento: 1ª, 2ª e 3ª etapas com base no Currículo em Movimento da Educação Básica - EJA/ DF. Vocabulário em língua inglesa de uso cotidiano.	
METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM	
Acolhimento/Atividade 1: Será realizado um jogo colaborativo em que os alunos irão usar as palavras adquiridas nas aulas anteriores (individual, dupla, grupo). Os estudantes receberão envelopes contendo várias palavras em inglês (verbos, pronomes etc.) e, com o auxílio da professora, irão montar frases relacionadas ao cotidiano. Atividade 2: Os alunos irão expor e/ou entregar a atividade pedida na aula nº 2. Será formada uma roda de conversa sobre desejos e objetivos que pretendem alcançar nas aulas de inglês, e que recursos obtidos nessas aulas podem ser utilizados no cotidiano. Atividade 3: Autoavaliação: os alunos irão responder um questionário com as seguintes perguntas: 1: O que mais gostei de aprender? 2: O que acho mais difícil em aprender no inglês? 3: Como o que eu aprendi nas aulas pode ser útil no meu cotidiano? 4: O que eu tenho mais interesse em aprender no inglês? 5: Como eu aprendo melhor? (visual, auditivo, cinestésico, leitura/escrita)	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
- Fichas elaboradas pela professora; material impresso; pincel; quadro branco; folha A4.	
ATIVIDADES AVALIATIVAS	
- Diagnóstico de hábitos de estudo e preferências pessoais para direcionar/adequar os conteúdos das futuras aulas de língua inglesa.	

Fonte: Elaboração própria.

A proposta desta sequência didática fundamentou-se nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) com o objetivo de promover um ambiente de aprendizagem inclusivo para alunos da educação para jovens e adultos (EJA). Durante as aulas, os princípios foram utilizados de maneira estratégica para trabalhar o interesse dos alunos no processo de aprendizado de uma língua estrangeira, trabalhando o “porquê” da aprendizagem, e também trazendo um diagnóstico da turma para o professor, que poderá adaptar futuras aulas da melhor maneira possível.

O princípio “múltiplas formas de representação” esteve presente na utilização de fichas, vídeos e áudios que foram utilizados ao decorrer da sequência didática. O princípio “múltiplas formas de ação e expressão” foi contemplado em atividades colaborativas e individuais de construções linguísticas de diversos formatos. Por fim, o princípio “múltiplas formas de engajamento” se destacou nas rodas de conversas, reflexões individuais e em estratégias que visam a autoestima intelectual do público.

Essas estratégias buscaram respeitar a heterogeneidade dos alunos e possibilitar interações futuras com o inglês.

A avaliação diagnóstica foi utilizada como estratégia fundamental para conhecer os estudantes, elemento fundamental na EJA. Essa prática busca não apenas avaliar, mas também orientar intervenções pedagógicas mais personalizadas e significativas, trazendo um ambiente mais acolhedor e inclusivo, possibilitando a construção de atividades que trabalhem elementos fundamentais na construção do saber.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como propósito refletir sobre os benefícios de um ensino inclusivo e significativo na educação para jovens e adultos (EJA). Para melhor compreensão do contexto em que a pesquisa se insere, foi analisado o perfil do público da EJA e autores que abordam estudos sobre a andragogia em suas obras. Tais elementos são essenciais para realizar adaptações pedagógicas que atendam às necessidades e potencializem a aprendizagem do discente.

O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) foi analisado como uma abordagem pedagógica, tendo como objetivo explorar se seus princípios se adequam ao público da EJA. Durante o desenvolvimento do trabalho, foi constatado que diversos objetivos da andragogia se alinham aos princípios do DUA. Ambos trabalham com a flexibilização, com a rede afetiva de dar significado ao aprendizado, valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, entre outros.

A pesquisa bibliográfica revelou limitações relacionadas à escassez de estudos sobre o DUA aplicado ao contexto da EJA, o que confere relevância ao presente estudo, na medida em que este busca ampliar os conhecimentos existentes e estimular que outros pesquisadores também se sensibilizem com o tema.

No entanto, a falta de arcabouço teórico específico sobre a aplicação do DUA na EJA não comprometeu os objetivos principais do estudo e os resultados obtidos, que era de se familiarizar com o assunto, refletir sobre as vantagens do DUA para a EJA e propor uma proposta didática utilizando os princípios do DUA.

Visando proporcionar processos de ensino-aprendizagem mais inclusivos, a utilização dos princípios do DUA na elaboração das propostas didáticas mostra-se uma grande aliada, ao considerar as diferentes necessidades e habilidades dos alunos. Desse modo, a sequência didática aqui apresentada buscou atender ao disposto no § 1º do art. 37 da LDB, mencionado na introdução deste artigo, que recomenda considerar as características do alunado da EJA. Espera-se, com este trabalho, colaborar para ampliar as alternativas disponíveis atualmente para se trabalhar com os estudantes da EJA e contribuir para reduzir a evasão escolar desse público, normalmente já tão vulnerabilizado.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cândida Beatriz. **Desenho Universal para Aprendizagem para professores**. Brasília: Escola Virtual IFB, 2023.

ALVES, Heryson Raisthen Viana; SILVA, Fernanda Sheila Medeiros da; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. As contribuições de Paulo Freire à EJA no Brasil. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 2, 2021.

BECK, Caio. **Paulo Freire**: educador brasileiro. Curitiba: Andragogia Brasil, 2016. On-line. Disponível em: <https://www.andragogiabrasil.com.br/paulo-freire>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833-27839. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2023**: Resumo Técnico. p. 44, 45, 46. Brasília: MEC, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**: PNE 2014-2024. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos**: alunas e alunos da EJA. p. 4. Brasília: MEC, 2006.

CARVALHO, Jair Antonio *et al.* Andragogia: considerações sobre a aprendizagem do adulto. **REMPEC – Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 3 n. 1, p. 87, 2010.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes operacionais da educação de jovens e adultos da rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília: SEE/DF, 2021. p. 10, 11-12. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2020/10/Diretrizes-EJA-2a-edicao-marco-2021.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. K. **Caminhos pedagógicos da educação especial**. Petrópolis: Vozes, 2004.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da. Do Desenho Universal ao Desenho Universal para Aprendizagem. *In*: GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da. (org.). **Desenho Universal e Desenho Universal para Aprendizagem**: fundamentos, práticas e propostas para Educação Inclusiva. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. v. 1

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. **Boletim Napne**: Desenho Universal. São Paulo: IFSP, 2017.

KNOWLES, Malcolm S. **The modern practice of adult education**: andragogy versus pedagogy. New York: Association Press, 1970.

KNOWLES, Malcolm S. **The modern practice of adult education**: from pedagogy to andragogy. New York: Cambridge, 1980.

LEGEY, Ana Paula; MÓL, Antônio Carlos de Abreu; BRANDÃO, Fernanda. **Você sabe o que é uma sequência didática?** Rio de Janeiro: UniCarioca, 2021. On-line. Disponível em: <https://bit.ly/4jGp502> Acesso em: 1 fev. 2025.

MARTINO, Giovana. O que é o Desenho Universal?. **Arch Daily**, 31 dez. 2022. On-line. Disponível em: <https://bit.ly/3ExoltP>. Acesso em: 12 dez. 2024.

MELLO, Julinha Aparecida Andrade de Souza; MARIANI, Mirtes Rose Andrade de Moura. Diversidade no contexto da educação de jovens e adultos. *In*: MIGUEL, José Carlos; BERSI, Rodrigo Martins (org.). **Educação de jovens, adultos e idosos: marcos conceituais, práticas e políticas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023.

MORAIS, Jocasta Maria Oliveira *et al.* Contribuições de Paulo Freire para a educação de jovens e adultos: uma revisão narrativa. **Educação em Revista**, v. 39, e40514, p. 1-11, 2023.

NOGUEIRA, Sónia Mairos. **A andragogia: que contributos para a prática educativa?** Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004.

RIBEIRO, Glaucia R. de P. Souza; AMATO, Cibelle A. de la Higuera. Análise da utilização do desenho universal para aprendizagem. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 18, n. 2, p. 125-151, 2018.

RODRIGUES, Marta Cristina; OLIVEIRA, Sandra Kida Sanches. Adaptações pedagógicas. *In*: SALA, Eliana; ACIEM, Tânia Medeiros. **Educação inclusiva: aspectos político-sociais e práticos**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2013.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 733-768, 2020.

SILVA, Gildasio Pequeno; MORIEL JUNIOR, Jeferson Gomes. **O desenho universal para aprendizagem: uma revisão das práticas no período de 2011-2019**. IFMT, 2020.

SILVA, Jandilene Alves da; SILVA, Maria Jeane da; ALVES, Segirlaine Camilo. **A aplicação da avaliação diagnóstica no ambiente escolar: um olhar reflexivo**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SOUZA, Marisa; GOMES, Suzete. Adequações pedagógicas como instrumento de desenvolvimento e emancipação: uma reflexão/ação na perspectiva do Desenho Universal para a aprendizagem. *In*: Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão, 5., 28 a 30 jun. 2018, Niterói. **Anais [...]** Campina Grande: Ceduce, 2018.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.