



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS SÃO JOÃO DO PIAUÍ
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

FRANCIS FELLIPE DE LIMA SILVA

**AS CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS PARA
A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL:
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS**

SÃO JOÃO DO PIAUÍ

2025

FRANCIS FELLIPE DE LIMA SILVA

AS CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS PARA A
INCLUSÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL:
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo científico)
apresentado como exigência parcial para obtenção do
diploma do Curso de Licenciatura em Ciências
Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Piauí, Campus São João do Piauí.

Orientadora: Prof^a. Esp. Rosuila dos Santos Silva.
Coorientadora: Prof^a. Ma. Rute Glésia Lima Nolêto.

SÃO JOÃO DO PIAUÍ

2025

AS CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS

Francis Fellipe de Lima Silva¹
 Rosuila dos Santos Silva²
 Rute Glésia Lima Nolêto³

RESUMO

As práticas pedagógicas universalistas referem-se às abordagens de ensino com vista à garantia de uma educação equitativa e de qualidade, levando em conta a heterogeneidade em sala de aula. Diante disso, a pesquisa tem como objetivo analisar as percepções dos professores de ciências do ensino fundamental sobre as práticas pedagógicas supracitadas, considerando suas contribuições para a inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Em relação à caracterização metodológica, a abordagem escolhida foi qualiquantitativa, exploratória e do tipo pesquisa de campo realizada em três escolas da zona urbana de São João do Piauí: Unidade Escolar Genézia Arraes; Centro Educacional Liberalina Paes Landim; Centro Educacional Elisa Maria Modesto Amorim. Quanto à coleta de dados, utilizou-se de um questionário composto por sete perguntas abertas e sete de múltiplas escolhas, tendo a participação de 14 professores. Para a análise dos dados foi dividida a pesquisa em três fases: pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados. Diante disso, os resultados apontam que 100% dos participantes da pesquisa conhecem e utilizam as práticas pedagógicas universalistas. No entanto, há desafios, como: a adaptação de materiais didáticos, o uso de tecnologias assistivas, o engajamento dos alunos e a falta de colaboração entre os profissionais da escola, bem como o desenvolvimento de políticas de aperfeiçoamento dos docentes na área em estudo. Conclui-se que é necessário fortalecer a formação continuada em serviço e o apoio institucional de investimentos em recursos pedagógicos acessíveis, bem como tempo institucional para o planejamento das atividades em suas especificidades.

Palavras-chave: inclusão escolar; educação especial; práticas pedagógicas universalistas; professores de ciências.

ABSTRACT

The Universalist pedagogical practices refer to teaching approaches aimed at ensuring equitable and quality education, taking into account classroom heterogeneity. Given this, the research aims to analyze the perceptions of elementary school science teachers about the aforementioned pedagogical practices, considering their contributions to the inclusion of students targeted by Special Education. In terms of methodology, the approach chosen was

¹ Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas. Instituto Federal do Piauí. E-mail: biofellippe@gmail.com.

² Docente do Instituto Federal do Piauí- Campus São João do Piauí. E-mail: rosuila.santos@ifpi.edu.br.

³ Docente do Instituto Federal do Piauí – Campus Floriano. E-mail: rute.noleto@ifpi.edu.br.

qualitative-quantitative, exploratory, and field research conducted in three schools in the urban area of São João do Piauí: Genézia Arraes School Unit; Liberalina Paes Landim Educational Center; Elisa Maria Modesto Amorim Educational Center. For data collection, a questionnaire consisting of seven open-ended questions and seven multiple-choice questions was used, with the participation of 14 teachers. For data analysis, the research was divided into three phases: pre-analysis, exploration of the material, and interpretation of the results. Given this, the results indicate that 100% of the research participants are familiar with and use universalist pedagogical practices. However, there are challenges, such as: the adaptation of teaching materials, the use of assistive technologies, student engagement, and the lack of collaboration among school professionals, as well as the development of policies for the improvement of teachers in the area under study. It is concluded that it is necessary to strengthen continuing in-service training and institutional support for investments in accessible pedagogical resources, as well as institutional time for planning activities in their specificities.

Keywords: school inclusion; special education; universalist pedagogical practices; science teachers.

Data de aprovação: 10/07/2025 (data de apresentação do TCC)

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Censo Escolar de 2022, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o número de matrículas de estudantes com necessidades educacionais específicas nas escolas do Brasil é expressivo. Em 2022, foram registradas cerca de 1,3 milhão de matrículas de estudantes com deficiência nas escolas públicas e privadas do país. Além disso, de acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) de 2022, realizada pelo IBGE, estima-se que quase 8,9% da população brasileira possui alguma deficiência (IBGE, 2022).

Esses números são um demonstrativo de que a inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Especial é uma questão que afeta uma parcela considerável da população e que requer ações por parte das instituições educacionais e da sociedade como um todo.

Dessa maneira, a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial é um tema relevante nas discussões educacionais. Segundo Aranha *et al.* (2019), a inclusão escolar surge como uma resposta à necessidade de superar a segregação e proporcionar oportunidades educacionais igualitárias para todos. Este pensamento aponta para a educação inclusiva como um direito fundamental e um desafio para a sociedade contemporânea.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas universalistas têm se destacado como uma abordagem que busca promover a inclusão e a equidade no ambiente escolar. Nesse sentido, Campos *et al.* (2018) afirmam que as práticas pedagógicas inclusivas visam a atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais, por meio de estratégias diferenciadas e flexibilizações curriculares.

Frente ao exposto, ressaltam-se os motivos pelos quais o autor deste trabalho enveredou por esse caminho e escolheu a temática em questão: primeiro, por interações significativas, tais como diálogos com uma professora da área e a participação no simpósio de inclusão e diversidade do IFPI *campus* São João do Piauí; e segundo, porque uma palestra específica sobre a inclusão despertou uma profunda sensibilização e interesse pelo tema. Assim, a necessidade de explorar e compreender as nuances envolvidas na promoção da inclusão educacional se tornou proeminente, contribuindo para o avanço do conhecimento científico nessa área por meio desta pesquisa.

Em suma, a pesquisa tem como objetivo geral analisar as percepções dos professores de ciências do ensino fundamental sobre as práticas pedagógicas universalistas, considerando as contribuições dessas práticas para inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Além disso, destacam-se como objetivos específicos desta pesquisa: conhecer dos professores de ciências do ensino fundamental quanto ao uso das práticas pedagógicas universalistas nas salas comuns do ensino regular; examinar as percepções dos professores sobre as práticas pedagógicas universalistas para a inclusão dos estudantes que compõem o público da Educação Especial nos ambientes comuns de aprendizagem; avaliar de que forma a institucionalização implica nas práticas universalistas desse grupo estudantil em específico, conforme as percepções dos professores de ciências do ensino fundamental.

É nesse cenário que as práticas pedagógicas universalistas podem transcender o campo da retórica e se efetivarem como práticas no meio educacional. Nesse sentido, o trabalho parte do seguinte problema de pesquisa: Como as práticas pedagógicas universalistas podem contribuir para inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, de acordo com as percepções dos professores de ciências do ensino fundamental?

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS CONTEXTOS ESCOLARES COMUNS: DA GARANTIA DE DIREITOS À INCLUSÃO ESCOLAR

Inicialmente, a palavra "inclusão" tem sua origem no verbo "incluir", derivado do latim *includere*, que carrega o significado de englobar, abarcar, envolver (Cunha, 2010). Ao trazer essa noção de envolvimento e abrangência, a palavra "inclusão" evidencia uma compreensão muito relevante para o contexto educacional, qual seja: a de que incluir implica ofertar oportunidades de aprendizagem para todas as pessoas, independentemente de suas características ou condições.

Nesse sentido, em conformidade com Antunes (2018), a inclusão é um princípio ético que visa eliminar as barreiras sociais, culturais, físicas e psicológicas que impedem a plena participação das pessoas na sociedade. Trata-se de um processo de transformação social e educacional, no qual todos são chamados a cooperar para garantir o direito de cada indivíduo ser reconhecido e valorizado em sua singularidade.

Além disso, no contexto social, a inclusão é compreendida como a realização das condições ideais para a comunicação e participação efetiva, concretizando os princípios de justiça social (Mazzotta, 2010). O processo de inclusão social é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos os indivíduos tenham oportunidades equitativas de participação e desenvolvimento (Freire, 1996).

Por conseguinte, apesar de se pensar que a Inclusão Escolar se refere principalmente ao público da Educação Especial, de acordo com Mazzotta (2010), ela não tem um alvo específico, sendo direcionada a todas as pessoas. A ideia é entender a educação como um direito universal, não importando as diferenças existenciais, psicológicas, físicas, culturais e políticas. No pensamento de Rodrigues (2006), a inclusão escolar é, em princípio, importante para superar a exclusão em todas as suas faces nas comunidades escolares.

Ademais, segundo Mantoan (2003), a inclusão escolar busca eliminar as barreiras que ainda existem nos sistemas educacionais e criar ambientes acolhedores e adequados para o desenvolvimento de todos os alunos. Essa abordagem é baseada na concepção de que a diversidade é uma característica natural dos seres humanos e, portanto, deve ser valorizada e respeitada.

Historicamente, as pessoas público-alvo da Educação Especial eram constantemente estigmatizadas e vistas como seres defeituosos. Essa segregação foi resultado de preconceitos e estigmas sociais que limitaram suas oportunidades e direitos (Oliveira, 2012).

Com o passar do tempo, as demandas sociais por inclusão assumiram novos aspectos com a promulgação da Constituição de 1988. Um exemplo significativo é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996 (LDBEN), que enfatiza a importância da inclusão ao garantir o acesso ao ensino regular para estudantes com necessidades educacionais especiais (Brasil, 1996).

Em âmbito internacional, a Conferência Mundial sobre as Necessidades Educacionais Especiais, que ocorreu em Salamanca (Unesco, 1994), foi um marco importante para a inclusão educacional, ao garantir direitos como: acesso à educação para todos; inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular; e criação de escolas inclusivas que combatam a discriminação.

No Brasil, destaca-se a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEE), estabelecida pelo Ministério da Educação em 2008, que visa garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008).

Além disso, a Lei nº 13.146/2015 — Conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) — garante direitos como igualdade de oportunidades, acesso à educação, ao trabalho e à cultura (Brasil, 2015).

Por fim, segundo Gadotti (2018), a escola é um espaço privilegiado para a construção de relações de igualdade e respeito, possibilitando a inclusão de todos os indivíduos, independentemente de suas diferenças. É por meio da educação que se promove a valorização da diversidade, o respeito à singularidade de cada um, e a formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

2.2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS COMO FERRAMENTA PARA INCLUSÃO ESCOLAR

O movimento de inclusão e as políticas estabelecidas pelo governo têm contribuído para um aumento significativo na matrícula de estudantes-público da Educação Especial na rede regular de ensino (Franco *et al.* 2016). Nesse sentido, é fundamental que os professores

estejam preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, adaptando suas práticas pedagógicas e promovendo a inclusão de todos. Oliveira (2012), destaca que as práticas inclusivas englobam estratégias que consideram a individualidade de cada aluno e buscam atender suas necessidades específicas, garantindo sua participação plena no processo de aprendizagem.

Diante desse desafio, é importante oferecer formação continuada aos docentes e demais envolvidos no processo educacional, qualificando-os para lidar com a diversidade e promover a inclusão. A formação inicial e continuada deve, nas palavras de Ferreira (2014), contemplar aspectos teóricos e práticos, propiciando aos educadores habilidades e conhecimentos necessários para fazer adequações curriculares e empregar estratégias pedagógicas inclusivas.

Uma das práticas pedagógicas inclusivas mais relevantes é a adaptação curricular. Como afirma Sassaki (2012), a adaptação curricular desempenha um papel central na educação inclusiva, permitindo estruturar o currículo para atender às necessidades e potencialidades de cada estudante. Dessa forma, é possível diferenciar conteúdos, metodologias e instrumentos avaliativos, garantindo que todos possam participar plenamente da aprendizagem, apesar de suas habilidades ou características individuais.

A prática da adaptação curricular está intrinsecamente relacionada ao conceito do Sistema de Suporte Multicamadas (SSM), pois ambos buscam garantir a inclusão e a individualização do ensino. Segundo Garcia *et al.* (2018), a flexibilização curricular no contexto da educação inclusiva representa um deslocamento do currículo individualizado para um currículo acessível a todos, que ajusta conteúdos, métodos e avaliações conforme as características das turmas e dos estudantes. Assim, através da adaptação curricular, pode ser possível identificar as necessidades específicas de cada aluno e reorganizar o currículo de acordo com suas habilidades e potencialidades.

O Sistema de Suporte Multicamadas (SSM) ou Suporte Graduado é uma prática pedagógica que se baseia em princípios de inclusão e individualização do ensino em diferentes níveis de intervenção, variando sua intensidade conforme a resposta do aluno às práticas propostas. De acordo com Almeida *et al.* (2016) o SSM tem como objetivo prevenir e remediar dificuldades de aprendizagem, promovendo intervenções ajustadas e progressivas, integradas às práticas pedagógicas cotidianas.

Além disso, o SSM se baseia em princípios de inclusão e de valorização da diversidade, reconhecendo que as diferenças fazem parte do processo educativo e devem ser consideradas na organização curricular. Como destacam Loureiro *et al.* (2022), esse sistema permite identificar precocemente as dificuldades e promover intervenções alinhadas com as necessidades educacionais de cada estudante, reforçando a importância de um currículo dinâmico e acessível.

É importante ressaltar que o SSM não se trata apenas de uma intervenção pontual, mas sim de um processo contínuo de avaliação, planejamento e ajustes. Ainda conforme Santos *et al.* (2016), a implementação do SSM requer uma equipe multidisciplinar composta por profissionais do ensino regular, Educação Especial e áreas afins, que atuem de forma colaborativa e integrada.

Dessa forma, o Sistema de Suporte Multicamadas (SSM) ou Suporte Graduado pode ser considerado uma prática pedagógica universalista, uma vez que busca atender a todos os estudantes de forma equitativa, respeitando suas características individuais. A implementação desse sistema requer um ambiente favorável, profissionais qualificados e um planejamento cuidadoso, visando promover a inclusão e o sucesso de todos os estudantes.

Outra prática pedagógica universalista é o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). O DUA busca promover a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de suas características individuais. Em conformidade com a Professora Enicéia Mendes (2021), pesquisadora na área, o DUA parte do pressuposto de que a diversidade é uma realidade inerente ao ser humano e, portanto, os processos educacionais devem ser pensados de forma a atender a todos.

De acordo com Mendes (2021), o DUA fundamenta-se em três princípios básicos: a representação, a expressão e o engajamento dos estudantes. A representação refere-se aos diferentes formatos de apresentação e representação do conteúdo, utilizando-se de múltiplas linguagens e recursos acessíveis, como textos alternativos, imagens, vídeos e áudios. A expressão diz respeito às formas diversas pelas quais os alunos podem expressar o conhecimento adquirido, como por meio de desenhos, redações, debates e apresentações orais.

O engajamento, por sua vez, faz referência à motivação e ao interesse dos estudantes, que devem ser estimulados a participar ativamente do processo de aprendizagem. Nesse sentido, Mendes (2021), ressalta a importância de se criar um ambiente conveniente e vantajoso ao

aprendizado, com atividades desafiadoras, colaborativas e significativas para os alunos. O DUA busca, assim, tornar a educação mais inclusiva e acessível a todos os estudantes, valorizando suas diferenças e necessidades individuais.

O ensino colaborativo ou o coensino, também se apresenta como uma prática pedagógica universal. Segundo Mendes (2021), o coensino é uma abordagem que busca promover a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou necessidades educacionais específicas.

O coensino se baseia na ideia de que os alunos aprendem melhor quando têm a oportunidade de trabalhar em conjunto, compartilhando conhecimentos e experiências. Nesse sentido, de acordo com Nogueira (2022), o coensino proporciona um ambiente de aprendizagem mais colaborativo, estimulando a troca de ideias, o respeito mútuo e o trabalho em equipe.

Além disso, o coensino também apresenta benefícios para os professores, uma vez que proporciona a oportunidade de complementar as habilidades uns dos outros. Conforme apontado por Rodrigues *et al.* (2018), “o coensino promove a construção de saberes compartilhados e propicia um ensino mais diversificado e inclusivo, atendendo às diferentes necessidades dos estudantes.”

Nesse sentido, é fundamental dar relevo a importância da formação de professores para a implementação adequada desta abordagem. Segundo Souza (2020), é preciso proporcionar aos educadores uma capacitação específica para que possam desenvolver estratégias de ensino colaborativo eficientes e ajustar suas práticas de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

A formação de professores é essencial para a adoção do coensino, pois é por meio dela que os educadores podem adquirir as habilidades necessárias para desenvolver estratégias de ensino colaborativo eficientes e adaptar suas práticas de acordo com as necessidades individuais dos alunos.

Com isso, Gilberto Dimenstein (2013) destaca a relevância da inclusão ao dizer que "a escola só é efetivamente democrática quando é inclusiva, quando valoriza e promove a diversidade em seu espaço" e Freire (1996 p. 78) acrescenta, "a inclusão escolar é um processo libertador, que reconhece e respeita as potencialidades de cada estudante”.

Assim sendo, ao adotar práticas inclusivas universais, a educação brasileira avança na construção de uma sociedade mais igualitária e justa, promovendo oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia deste estudo é delineada por uma abordagem qualiquantitativa, que segundo Marconi *et al.* (2003), é uma abordagem de pesquisa que combina elementos das pesquisas qualitativas e quantitativas. Ela busca aproveitar o melhor de ambos os mundos, permitindo uma análise mais completa e abrangente dos fenômenos estudados. Na pesquisa qualitativa, o foco está na compreensão, descrição e explicação de fenômenos, enquanto a pesquisa quantitativa se baseia na quantificação de dados por meio de técnicas estatísticas.

Quanto ao fim, trata-se de uma pesquisa exploratória, pois busca examinar e sintetizar a literatura existente sobre o tema. Segundo Santos *et al.* (2019), a pesquisa exploratória é caracterizada pela busca de familiaridade com o assunto em questão, a fim de obter uma compreensão inicial e ampla.

Além disso, quanto ao procedimento é uma pesquisa de campo. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 59) esse tipo de pesquisa “[...] é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema [...] que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. Dessa forma, este procedimento é um caminho que permite a coletas de informações em *lócus*, no ambiente de estudo.

A pesquisa foi conduzida no município de São João do Piauí, localizado a 457,86 quilômetros da capital, Teresina. A investigação foi realizada nas escolas públicas municipais da zona urbana que atendem o Ensino Fundamental I e II. Segundo o IBGE (2022) esse município apresenta características socioeducacionais relevantes para o estudo, como taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade de 98,3%.

Para mostra desta pesquisa, alinharam-se os seguintes critérios de inclusão: professores de Ciências atuantes no Ensino Fundamental I e II, que possuem experiência direta com a implementação de práticas pedagógicas destinadas ao público-alvo da Educação Especial e disposição para participar do estudo. No que tange aos critérios de exclusão não fizeram parte da pesquisa: professores da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE); professo-

res que ministram outros componentes curriculares; profissionais de apoio, bem como coordenadores e diretores.

A partir da aplicação desses critérios, selecionou-se 14 professores de Ciências atuantes no Ensino Fundamental I e II nas escolas públicas da zona urbana de São João do Piauí, com anuência das escolas parceiras a partir da assinatura do documento de autorização institucional e apresentação aos professores do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No total foram três escolas participantes da pesquisa: Unidade Escolar Genézia Araes; Centro Educacional Liberalina Paes Landim; Centro Educacional Elisa Maria Modesto Amorim

Antes da coleta de dados, os participantes foram informados dos objetivos da pesquisa, bem como dos riscos e benefícios, prezando e assegurando pela integridade e o bem-estar dos envolvidos. Quanto aos riscos, destacaram-se os seguintes aspectos: quanto ao fato de se sentirem cansados ao responderem o questionário; medo de não saberem responder as perguntas e quebra de anonimato.

Antes da entrega do questionário, o pesquisador orientou a leitura do TCLE na íntegra a fim de oferecer segurança e confiança aos participantes para que não tivessem medo de responder às perguntas, disponibilizando um contato formal de vínculo institucional com a empresa proponente da pesquisa para orientações e esclarecimento de eventuais dúvidas. Além disso, os participantes foram orientados a não colocarem nenhuma identificação pessoal no instrumento de coleta de dados como garantia do anonimato. Em virtude disso, o pesquisador utilizou os seguintes códigos para se referir aos participantes: P1 (professor/a 1) e P2 (professor/a 2) e assim sucessivamente.

Em relação aos benefícios da pesquisa, pontuou-se: a colaboração das práticas pedagógicas universalistas como contribuição para a educação inclusiva, de modo a possibilitar melhoria da qualidade de ensino a todos os alunos inseridos no ambiente escolar, de forma igualitária e equitativa; conhecer as implicações das instituições para as práticas pedagógicas universalistas realizadas pelos professores nos espaços escolares; contribuir para ações mais efetivas na área da educação inclusiva através de práticas pedagógicas universalistas deliberadas, entre outros.

O principal instrumento de coleta de dados foi um questionário estruturado, aplicado de duas formas: através de um formulário físico e um formulário *online* pela plataforma Goo-

gle Forms, a fim de otimizar a coleta dos dados. O questionário consistiu de 14 perguntas, combinando itens de múltipla escolha e abertas para permitir uma análise quantitativa e qualitativa das respostas. As sete questões abertas foram projetadas para conhecer as experiências e opiniões dos professores de Ciências sobre as práticas pedagógicas universalistas; enquanto sete questões fechadas visaram coletar dados específicos e mensuráveis.

A elaboração das perguntas foi baseada em descritores relevantes ao tema da pesquisa, como ‘Educação Inclusiva’, ‘Práticas Pedagógicas Universalistas’, e ‘Professores’. Esses descritores ajudaram a garantir que as perguntas estivessem alinhadas com os objetivos da pesquisa e permitirem uma análise detalhada dos dados coletados.

A análise de dados foi conduzida seguindo o rigoroso método de análise de conteúdo, conforme delineado por Bardin (2016). Esta abordagem metodológica é dividida em três fases distintas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, culminando na interpretação dos dados. Na fase de pré-análise, foi realizada uma leitura flutuante do material coletado, seguida pela seleção criteriosa dos documentos que compuseram o *corpus* da pesquisa. Essa etapa foi crucial para assegurar a relevância e representatividade do tema estudado.

Durante a exploração do material, procede-se à codificação e categorização dos dados. Esta fase envolve a organização lógica das informações coletadas, facilitando a identificação de padrões e temas recorrentes. As categorias foram construídas considerando os objetivos da pesquisa e as palavras-chave identificadas, como ‘Educação Inclusiva’, ‘Práticas Pedagógicas Universalistas’, e ‘Professores’. Após a análise qualitativa, os dados foram organizados em subcategorias para uma descrição detalhada e sistemática dos achados.

Informa-se adicionalmente, que o estudo foi conduzido em conformidade com os Termos Éticos de Pesquisa, conforme estabelecido pelas Resoluções nº 466/12 e nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Após apreciação do CEP/UFPI, a pesquisa foi aprovada em novembro de 2024 através do parecer consubstanciado nº 7.172.283 (Anexo B).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As práticas pedagógicas universalistas representam uma abordagem de ensino que visa atender à variedade de alunos em salas de aulas na heterogeneidade. Para isso, o docente con-

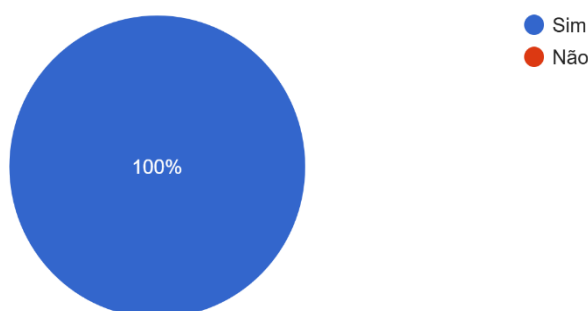
sidera as estratégias que favoreçam a equidade e a inclusão no contexto escolar. Essa visão reconhece que todos os estudantes, independentemente de suas particularidades, possuem o direito a uma educação de qualidade que reconheça e valorize as diferenças. De acordo com Leite *et al.* (2012), a adoção de práticas pedagógicas inclusivas demanda uma reestruturação da escola e a utilização de abordagens alternativas baseadas em fundamentos teóricos que apoiam a educação inclusiva.

Essa compreensão teórica das práticas pedagógicas universalistas pode se manifestar no cotidiano das escolas, sobretudo quando analisamos o papel dos educadores. Para aprofundar a percepção de como essas ideias são absorvidas e percebidas no espaço escolar, será feita uma análise dos dados obtidos na investigação, visando explorar o grau de conhecimento dos professores sobre essas abordagens e a viabilidade de uso no ambiente educacional.

4.1 CONCEITOS E PERCEPÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS

A pesquisa revelou que a totalidade dos professores participantes (100%) conhecem as práticas pedagógicas universalistas (gráfico 1). Esse dado indica familiaridade dos participantes da pesquisa com essa terminologia, sugerindo que as práticas são reconhecidas pelos docentes pesquisados.

Gráfico 1: Conhecimento das práticas pedagógicas universalistas



Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Essa unanimidade sugere um cenário positivo para a implementação de estratégias inclusivas, embora não garanta, por si só, a aplicação dessas práticas no cotidiano escolar. É necessário, portanto, aprofundar a análise sobre como esse conhecimento se traduz em ações concretas dentro da sala de aula. Contudo, para compreender se esse conhecimento é consis-

tente e alinhado com a literatura da área, foi solicitado aos docentes que descrevessem o que entendem por práticas pedagógicas universalistas. Diante disso, tem-se a percepção do professor P1 sobre essas práticas:

Essa prática é nova, mas que todo professor precisa saber como ministrar a aula, sabendo que, nem todo aluno aprenderá o conteúdo por igual, porque cada um tem seu tempo de aprender e devemos respeitar. Portanto é preciso que o educador prepare bem o conteúdo para ministrar e melhorar o desempenho de todos, para facilitar o aprendizado em sala de aula (P1, 2025).

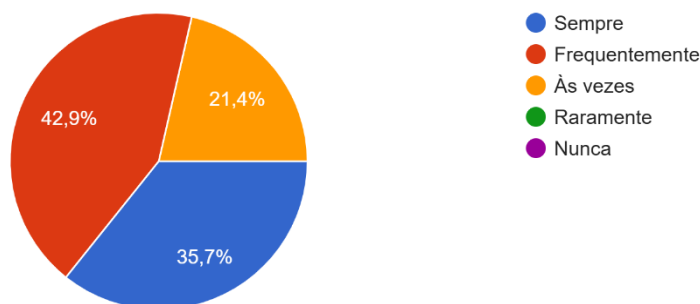
Essa percepção alinha-se a concepção de Mantoan (2003), que enfatiza que a escola deve ser capaz de atender às singularidades dos alunos, respeitando seus ritmos de aprendizagem e suas formas diversas de se apropriar do conhecimento, de modo a considerar o desempenho de todos.

Em complemento, o P3 descreveu as práticas pedagógicas universalistas como "uma abordagem pedagógica que visa tornar o ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acessível a todos os alunos, independentemente das suas diferenças individuais, habilidades ou características." Essa perspectiva, coaduna com Mendes (2021), ao afirmar que o princípio do ensino inclusivo é reconhecer e valorizar a diversidade como essencial ao processo educativo, garantindo que todos tenham acesso, participação e aprendizagem efetiva.

De maneira geral, essas percepções dos professores estão alinhadas aos princípios teóricos que sustentam a pedagogia universalista. A noção de que a diversidade deve ser reconhecida e trabalhada de maneira propositiva aparece nos relatos, ainda que alguns professores considerem a prática como algo "novo" no ambiente escolar. Essa percepção reforça as análises de Mazzotta (2010), ao apontar que, apesar dos avanços legais e políticos no campo da inclusão, a consolidação de uma cultura escolar inclusiva ainda é um desafio em muitas instituições, especialmente no que tange à formação inicial e continuada dos professores.

Conforme menciona Freire (1996, p. 47), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Isso demonstra que a compreensão teórica deve ser complementada por uma atuação consciente e crítica, que leve em conta as circunstâncias e a realidade do ambiente escolar. Nesse sentido, a frequência quanto ao uso das práticas pedagógicas universalistas nos espaços escolares mostrou a regularidade da aplicação desse método (gráfico 2).

Gráfico 2: Frequência do uso das práticas pedagógicas universalistas em sala de aula



Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

De acordo com o gráfico 2, um total de 35,7% dos docentes marcou a opção “sempre”, enquanto 42,9% indicaram que fazem uso “frequentemente” dessas estratégias. Já 21,4% dos professores relataram que as aplicam “às vezes”, e nenhum docente (0%) marcou “raramente” ou “nunca”. Esses números refletem uma tendência positiva na adoção dessas práticas, demonstrando que a maioria dos educadores as emprega em algum nível. No entanto, o fato de uma parcela significativa utilizá-las apenas ocasionalmente sugere que podem existir desafios na implementação contínua dessas metodologias, seja por fatores institucionais, falta de recursos ou necessidade de maior formação continuada e até mesmo apoio especializado.

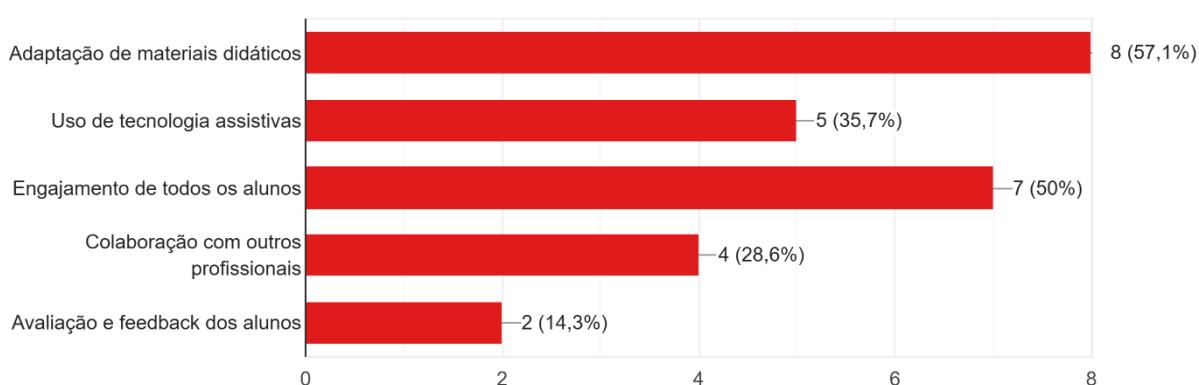
Essa observação, ainda dialoga com as considerações de Mantoan (2003), que aponta que o desenvolvimento de práticas inclusivas efetivas exige uma transformação não apenas no discurso, mas também nas condições concretas de trabalho do professor, envolvendo reorganização curricular, apoio pedagógico e tempo para planejamento.

4.2 DESAFIOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS

De acordo com Fontenele (2023), a implantação de práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão de todos ainda é comprometida por falta de infraestrutura, formação inadequada de professores e descontinuidade nas práticas inclusivas. Partindo desse ponto, é relevante compreender quais obstáculos os docentes participantes da pesquisa enfrentam no momento de colocar essas práticas em ação no cotidiano escolar.

Para explorar essa temática dos desafios, foi feita uma questão objetiva no questionário: "Quais aspectos consideram mais desafiadores ao implementar práticas pedagógicas universalistas?". A questão tinha como alternativas: adaptação de materiais didáticos; uso de tecnologias assistivas; engajamento de todos os alunos; colaboração de outros profissionais; avaliação e feedback dos alunos. Observe o gráfico 3 abaixo:

Gráfico 3: Desafios docentes para as práticas pedagógicas universalistas



Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Ao serem questionados sobre quais aspectos consideram mais desafiadores ao implementar práticas pedagógicas universalistas, os professores apontaram, em sua maioria, a “Adaptação de materiais didáticos” (57,1%) (gráfico 3). P9 corrobora com esse desafio quando diz que há “necessidade de materiais manipuláveis e pedagógicos.” Nesse viés, é preciso considerar as diferentes necessidades de aprendizagem. Além disso também das situações quanto à demanda de tempo, criatividade e, muitas vezes, a formação específica dos docentes.

Sobre o fator tempo, um dos professores participantes da pesquisa, P4 destacou que "o tempo limitado para planejar e adaptar atividades é um grande obstáculo, pois a carga horária e as exigências burocráticas acabam tomando boa parte do tempo do professor." Essa ideia reforça a análise de Coll (2001) que aponta que a implementação de práticas inclusivas exige um trabalho docente muito mais planejado e reflexivo, o que demanda um tempo maior, algo que nem sempre é garantido nas rotinas escolares.

Outro ponto observado no gráfico 3 foi o “Engajamento de todos os alunos”, mencionado por 50% dos professores. Nesse contexto, o engajamento dos alunos está relacionado à sua participação ativa e contínua nas propostas educativas, o que possibilita práticas que valorizem a diversidade e estimulem a autonomia (Silva, 2019). Essa dificuldade pode estar rela-

cionada à diversidade de perfis, ritmos e interesses nas turmas, exigindo dos docentes um planejamento ainda mais personalizado e dinâmico.

Além disso, 35,7% dos docentes apontaram como desafio, “Uso de tecnologias assistivas”, revelando carência de recursos ou de formação técnica para a aplicação prática dessas ferramentas em sala de aula. Conforme a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), tecnologia assistiva é definida como:

[...] produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que tenham como objetivo promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

No entanto, a implementação dessas tecnologias assistivas é comprometida pela formação adequada dos docentes e a escassez de recursos nas instituições de ensino (Fontenele, 2023). Esses obstáculos comprometem a autonomia e participação dos alunos com deficiência e/ou transtornos nas atividades escolares cotidianas, sendo necessária urgência de políticas públicas que promovam o aperfeiçoamento contínuo dos educadores e a disponibilização adequada de tecnologias assistivas nas escolas.

Outro desafio apontado pelos participantes da pesquisa se refere a “Colaboração de outros profissionais”. Cerca de 28,6% destacaram acerca desse desafio, o que traz para reflexão o entendimento sobre trabalho interdisciplinar e colaborativo com as equipes que compõem o ambiente escolar a fim da superação de obstáculos. Essa dificuldade pode ser atribuída à falta de integração entre docentes ou junto a equipe de apoio multidisciplinar. Nesse contexto, a articulação entre práticas pedagógicas universalistas e a colaboração entre os profissionais da escola torna-se fundamental, pois possibilita o planejamento de estratégias inclusivas que contemplem as necessidades de todos os estudantes, promovendo uma educação equitativa e de qualidade (Haas; Bezerra, 2023).

Com um déficit de colaboração entre essas equipes, o processo de aplicação de práticas pedagógicas universalistas alinhada com práticas colaborativas entre os profissionais envolvidos no processo de educação para todos de forma equitativa e inclusiva, acaba sendo insatisfatório. Diante desse fato, esse dado ressalta a importância de uma equipe multidisciplinar para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes.

Seguindo, apenas 14,3% dos professores mencionaram dificuldades com a “Avaliação e feedback dos alunos”, o que pode indicar que, apesar dos desafios, esse aspecto tem sido mais bem assimilado no contexto das práticas pedagógicas universalistas, já que foi pouco mencionado. No entanto, não significa que essa questão seja menos importante. Como destaca Silva *et al.* (2021), quanto maior a utilização de práticas eficazes de feedback docente, maior a valorização deste por parte dos estudantes e melhor o desempenho acadêmico.

De acordo com Cruz *et al.* (2024), a avaliação e o feedback devem ser vistos como um processo bilateral, no qual os estudantes não só recebem dados sobre seu desempenho, mas também comunicam suas opiniões sobre os métodos adotados, ajudando a criar um ambiente educacional mais inclusivo.

O feedback fornecido pelos alunos é um elemento crucial para o aprimoramento das metodologias de ensino, pois permite que o professor compreenda as dificuldades e necessidades dos estudantes, ajustando suas estratégias de ensino. Ao adotar essa abordagem de *feedback*, a avaliação transforma-se em uma ferramenta de inclusão, possibilitando que todos os estudantes, sem levar em conta suas competências, envolvam-se ativamente na educação.

Contudo, diante dos desafios mostrados nesse estudo, há caminhos a serem percorridos quanto à Educação Inclusiva, sobretudo, quanto aos aspectos que compreendem os planejamentos em observação as especificidades dos estudantes, falta de recursos pedagógicos para trabalho nessa perspectiva da inclusão, entre outros.

4.3 IMPACTOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS PARA ENGAJAMENTO DOS DISCENTES

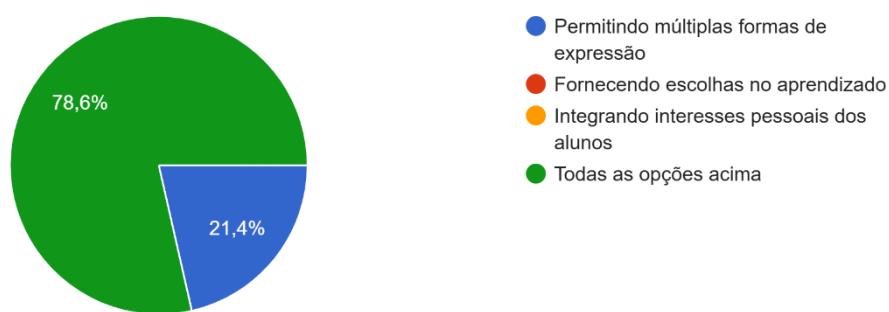
Diante da constatação de que a maioria dos professores participantes da pesquisa já aplicaram as práticas pedagógicas universalistas, torna-se pertinente refletir sobre os impactos que essas metodologias geram no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Freire (1996), ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e práticas pedagógicas que considerem as diferenças individuais e contribuam para a construção de um ambiente mais democrático e estimulador.

Como citado, segundo Mendes (2021), as práticas pedagógicas universalistas fundamentam-se em três princípios básicos: a representação, a expressão e o engajamento dos estudantes. Nesse sentido, as práticas pedagógicas universalistas, ao propor múltiplas formas de

representação dos conteúdos, avaliação flexível e entre outros, potencializa o envolvimento e engajamento dos estudantes, favorecendo não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso na trajetória escolar.

Com isso, quando questionados sobre como as práticas pedagógicas universalistas ajudam a engajar os alunos, 21,4% dos professores indicaram que esse engajamento ocorre principalmente por meio da possibilidade de “Permitir múltiplas formas de expressão”; enquanto que 78,6% consideraram as múltiplas formas de expressão, as escolhas no aprendizado e os interesses pessoais (gráfico 4).

Gráfico 4: Engajamento dos alunos.



Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Nesse contexto, é fundamental compreender o conceito de "múltiplas formas de expressão". Segundo Papim et al. (2018), essas formas referem-se à utilização de diferentes linguagens e mídias, como textos escritos, imagens, sons, vídeos, gestos e outras formas simbólicas, permitindo que os alunos expressem seus conhecimentos e compreensões de maneiras que melhor se adequem às suas habilidades e contextos culturais.

O entendimento de que as “múltiplas formas de expressão”, “fornecimento de escolhas no processo de aprendizado” e “integração dos interesses pessoais dos alunos” integram as formas de engajamento dos alunos reforçam as práticas pedagógicas centradas nos estudantes, de modo a adquirirem a autonomia e o protagonismo.

A partir dessa perspectiva, os docentes foram questionados se os estudantes público-alvo da Educação Especial participam ativamente das atividades em sala de aula. O P6 relatou que "Sim, principalmente quando utilizamos metodologias ativas que incentivam a interação e a autonomia dos estudantes." Segundo Santos *et al.* (2024), as metodologias ativas colocam o

estudante no centro do processo de aprendizagem, incentivando-o a ser protagonista do conhecimento. Elas são estratégias pedagógicas que buscam, de forma prática e inovadora, envolver os alunos de maneira mais ativa e participativa. Esse depoimento considera que as práticas centradas na participação e no protagonismo dos alunos favorecem a inclusão, reforçando a importância de estratégias que estimulem a autonomia e o engajamento.

Nessa perspectiva, o P11 corrobora com a ideia do P6 quando destaca que a participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial acontece quando “as atividades são práticas e envolvem recursos visuais ou manipuláveis.” Tal observação aponta que atividades concretas, sensoriais e adaptadas à realidade dos estudantes colaboram para a participação ativa, respeitando as diferentes formas de expressão e de aprendizado.

Contudo, o P13 mostra o quão desafiador é a garantia da integralização do aprendizado. Nesse viés, o participante da pesquisa (P1) destaca a seguinte percepção acerca da participação ativa dos estudantes da Educação Especial nas aulas:

Tento ao máximo, só que a luta diária em sala de aula é maçante. Lidar com quase 40 alunos em pouco tempo de aula e tentando ao máximo garantir a integralização do aprendizado deles é extremamente desafiador. Quando consigo aliar os alunos da Educação Especial consigo ver o interesse e a felicidade que os mesmos sentem em estar participando ativamente (P1, 2025).

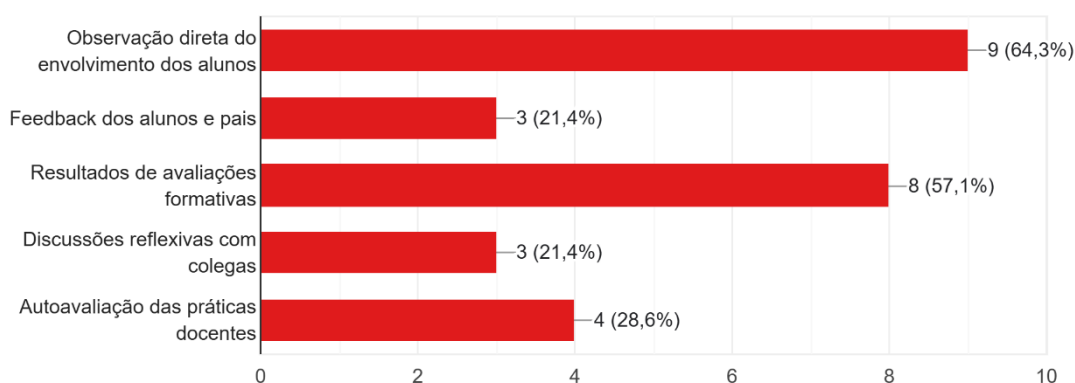
Esse relato ressalta que há impactos na inclusão quando se tem salas de aula superlotada e limitação de tempo para o trabalho contínuo, pois na perspectiva do (a) P1, situações como essas tornam a “luta diária [...]” em sala de aula “maçante”, prejudicando a formação integral humana.

Dessa maneira, o ensino deve ser pensado com a proposta de estudantes ativos no processo educacional, colaboram-se para que se tenham discentes mais engajados. De acordo com isso, Silva *et al.* (2018) afirmam que os estudantes ativos não apenas interagem com o conteúdo, mas o ressignifica, reconstrói e adapta às suas próprias vivências, sendo protagonista do seu aprendizado. Essa postura ativa é fundamental para que a aprendizagem seja significativa, permitindo que os estudantes se sintam motivados, engajados e responsáveis pelo seu próprio percurso formativo.

Essa abordagem centrada no aluno também reflete na forma como os professores avaliam a eficácia das práticas. Ao reconhecerem a importância de estratégias personalizadas, eles utilizam métodos de avaliação que destacam o envolvimento dos alunos.

Quando convidados a refletir sobre como avaliam a eficácia das práticas pedagógicas universalistas em sala de aula, a maioria dos professores (64,3%) indicou que utiliza a “Observação direta do envolvimento dos alunos” como principal indicador (gráfico 5).

Gráfico 5: Avaliação da eficácia das práticas pedagógicas universalistas.



Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Esse dado revela uma valorização da percepção cotidiana do comportamento e da participação dos estudantes como forma concreta de mensurar o impacto das práticas adotadas. A observação direta permite ao professor perceber de forma imediata se as estratégias estão atingindo o objetivo de incluir e engajar todos os alunos.

Além disso, 57,1% dos professores também mencionaram os “Resultados de avaliações formativas” como critério para avaliar a eficácia dessas práticas. Isso demonstra que muitos docentes estão atentos à aprendizagem contínua, utilizando instrumentos avaliativos não apenas para mensurar conhecimento, mas também como ferramenta de acompanhamento e ajuste das metodologias aplicadas. A presença desse dado reforça o papel central da avaliação formativa em processos pedagógicos inclusivos.

Como destacam Vitorino *et al.* (2016), a avaliação formativa, por meio de instrumentos como portfólios, permite um acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos alunos, identificando suas potencialidades e dificuldades, o que é essencial para práticas pedagógicas que buscam a inclusão efetiva.

Outros critérios foram citados em menor proporção: “Autoavaliação das práticas docentes” apareceu com 28,6%, indicando que alguns professores já desenvolvem reflexões sobre sua própria atuação. A autoavaliação, conforme destaca Silva *et al.* (2019), é um processo formativo e formador que permite aos docentes refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas, identificar áreas de melhoria e promover o desenvolvimento profissional contínuo. Esse processo de introspecção possibilita o aprimoramento das metodologias de ensino, favorecendo a qualidade da educação oferecida.

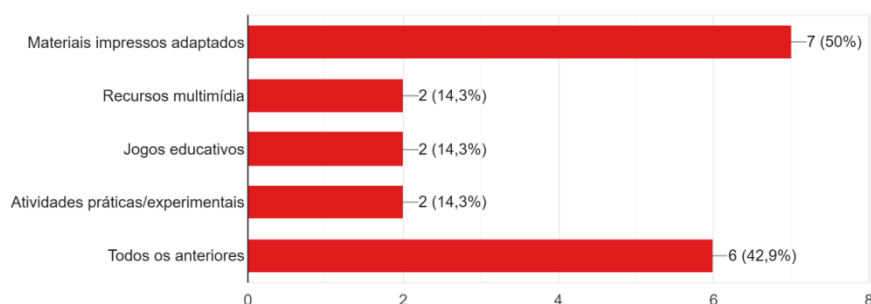
Enquanto o “Feedback dos alunos e pais” e as “Discussões reflexivas com colegas” (21,4%) aparecem como estratégias menos frequentes. Esses percentuais mais baixos podem refletir desafios na construção de uma cultura de escuta e colaboração dentro do ambiente escolar, o que é de suma importância para o avanço da Educação Inclusiva, o diálogo. Esse dado aponta para oportunidades de fortalecimento das práticas coletivas e dialógicas no contexto educacional.

4.4 RECURSOS PEDAGÓGICOS E AÇÕES ESTRATÉGICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Após a análise dos critérios para avaliar a eficácia das práticas pedagógicas, é possível perceber que os materiais didáticos também desempenham um papel fundamental nesse processo. A escolha e utilização de recursos pedagógicos adequados são essenciais para que as estratégias de ensino sejam eficazes e alcancem os objetivos propostos.

A respeito dos recursos didáticos utilizados para promover uma aprendizagem inclusiva, os dados revelam que 50% dos professores recorrem a “Materiais impressos adaptados” (gráfico 6).

Gráfico 6: Materiais didáticos utilizados



Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

A escolha na opção “Materiais impressos adaptados” demonstra uma preocupação em garantir o acesso ao conteúdo por todos os alunos, respeitando suas diferentes necessidades e ritmos de aprendizagem. Como apontam Santos *et al.* (2022), a escassez de materiais adaptados para o ensino inclusivo pode resultar na segregação de estudantes, impedindo-os de compreender o conteúdo apresentado.

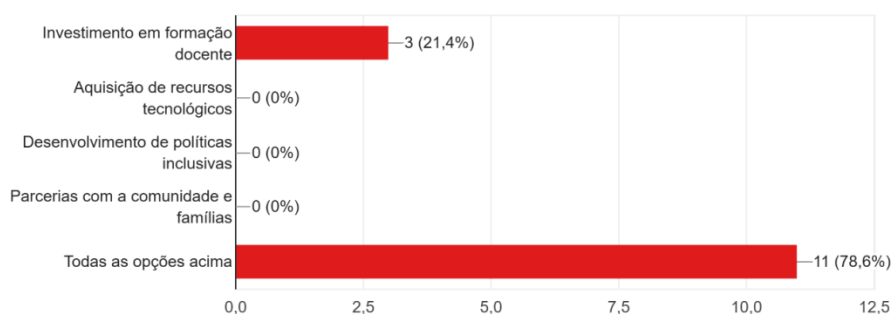
No entanto, é interessante notar que uma parcela significativa dos professores pesquisados (42,9%) marcou a opção “Todos os anteriores”, indicando uma abordagem mais diversificada e integrada quanto ao uso de recursos. Isso sinaliza que esses docentes reconhecem a importância de combinar diferentes estratégias, como materiais impressos, recursos multimídia, jogos e atividades práticas para tornar a aprendizagem mais dinâmica, atraente e acessível a todos os estudantes.

Já os “Recursos multimídia”, “Jogos educativos” e “Atividades práticas/experimentais” foram individualmente escolhidos por apenas 14,3% dos participantes cada. Ainda assim, a presença desses itens nas respostas demonstra um esforço, ainda que parcial, em diversificar os meios de ensino com foco na inclusão.

Dessa forma, ainda que exista desafios na diversificação dos recursos utilizados em sala de aula, os dados apontam para uma consciência crescente entre os educadores sobre a importância de um ensino mais inclusivo e adaptado às diferentes realidades.

Esse entendimento se confirma quando os docentes são questionados sobre quais ações consideram mais urgentes para o futuro da educação inclusiva, a maioria expressiva dos professores (78,6%) optou pela alternativa “Todas as opções acima” (“Investimento em formação docente” “Aquisição de recursos tecnológicos”, “Desenvolvimento de políticas inclusivas” e “Parcerias com a comunidade e famílias”), (gráfico 7).

Gráfico 7: Ações mais urgentes para o futuro da Educação Inclusiva.



Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Essa resposta “Todas as opções acima”, revela uma percepção ampla e por parte dos docentes, que compreendem que a efetivação da inclusão escolar não depende de uma única medida isolada, mas sim de um conjunto articulado de ações que envolvem desde a formação profissional até o fortalecimento de políticas públicas e parcerias com a comunidade. De acordo com Silva (2024), a construção de uma escola inclusiva exige esforços contínuos para superar barreiras atitudinais, físicas e pedagógicas, sendo essencial o envolvimento de toda a comunidade escolar no desenvolvimento de práticas que promovam a equidade.

Apenas 21,4% dos professores destacaram de forma isolada a alternativa “Investimento em formação docente” como prioridade. Em análise, pode-se considerar que 100% dos pesquisados concordam com a urgente necessidade de formação docente. O outro número (78,6%) corrobora com a necessidade da “Aquisição de recursos tecnológicos”, “Desenvolvimento de políticas inclusivas” e “Parcerias com a comunidade e famílias”. Esse dado sugere que essas ações, embora relevantes, não são vistas como suficientes por si só, mas sim como parte de um movimento conjunto que precisa ocorrer de forma integrada para gerar impactos na inclusão escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostra que há desafios e perspectivas quanto as práticas pedagógicas universalistas a serem analisadas e refletidas pelas instituições escolares da zona urbana de São João do Piauí. O fato de a maioria dos professores reconhecerem o conceito de “práticas pedagógicas universalistas” é um sinal positivo. No entanto, a análise das respostas mostra que, mesmo com uma compreensão teórica alinhada aos princípios da educação inclusiva, a implementação plena dessas práticas ainda esbarra em entraves estruturais e pedagógicos, bem como o aperfeiçoamento da prática docente.

O conhecimento acerca da existência de práticas pedagógicas universalistas é um passo necessário para inclusão ao tempo em que há a necessidade da reflexão da prática de ensino e o olhar para as particularidades dos discentes. Nesse sentido, direciona-se olhares para as práticas pedagógicas em sala de aula, onde o fato de um número expressivo de professores participantes da pesquisa apontarem o uso frequente das práticas pedagógicas universalistas em sala de aula, é um sinal de que há uma tentativa de incorporar essas metodologias no dia a dia escolar.

Por outro lado, o número considerável de docentes que só utilizam essas estratégias, ocasionalmente, revela que ainda existe uma diferença entre o que deveria ser feito e o que acontece na prática. Isso mostra que a formação continuada, o tempo dedicado ao planejamento e os recursos didáticos adaptados ainda configuram lacunas significativas, dificultando uma atuação mais consistente e abrangente para uma educação mais inclusiva.

Os principais desafios apontados na pesquisa foram: a adaptação de materiais, o engajamento dos alunos, o uso de tecnologias assistivas, a colaboração de outros profissionais, a sobrecarga de trabalho, a formação específica e a falta de suporte técnico especializado. Considerando esses desafios, as práticas pedagógicas universalistas requerem o envolvimento de toda a comunidade escolar, bem como políticas públicas que garantam as condições estruturais e pedagógicas adequadas.

Nesse contexto, o trabalho colaborativo surge como uma abordagem importante para promover a interdisciplinaridade, já que muitos desses desafios podem ser enfrentados de forma mais eficaz quando os conhecimentos são compartilhados e as ações são feitas de maneira colaborativa. Como ressaltam Capellini *et al.* (2007), a prática da colaboração na educação inclusiva exige mudanças na organização da escola e no modo de trabalhar dos professores, para que eles deixem de lado a cultura do trabalho isolado e passem a atuar em equipe. Isso cria uma nova cultura, na qual os conhecimentos são trocados, favorecendo a aprendizagem de todos os estudantes.

Por isso, a pesquisa destaca que para o avanço da educação inclusiva há um compromisso para além da prática em sala de aula, pois demanda a colaboração e o engajamento de todos os envolvidos no processo educacional. Além disso, a necessidade de apoio e a implementação de políticas públicas que ofereçam formação continuada em serviço, investimentos em recursos pedagógicos acessíveis, bem como tempo institucional para o planejamento das atividades em suas especificidades. É nesse cenário que se cria espaço para que as práticas pedagógicas universalistas sejam mais do que conhecidas e comecem a ser vivenciadas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. P. de; ZANELLA, A. V.; FERREIRA, T. L.; CRUZ, J. F. da. Prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem: adaptação do modelo de resposta à intervenção em uma amostra brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, p. 611–630, 2016.

ANTUNES, K. C. V.; GLAT, R. Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: os cursos de Pedagogia em foco. **Educação Especial e Inclusão Escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico**. Seropédica: Editora UFRRJ, 2011.

ARANHA, M. S. F. *et al.* **Inclusão de estudantes com deficiência na educação básica: o que dizem os estudos?** Acta Scientiarum Education, 41-85, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDBEN - Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Dispõe sobre a inclusão da pessoa com deficiência e dá outras providências**. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. 44 p.

CAMPOS, C. M. *et al.* **A inclusão escolar de estudantes com paralisia cerebral: práticas pedagógicas inovadoras**. Educação & Realidade, 43(2), 493-513, 2018.

CAPELLINI, V. L. I; MENDES, E. G. O princípio da colaboração no contexto da educação inclusiva. In: **Coleção Inclusão - Livro 2 - Educação Especial e Inclusão**. Universidade Federal de Goiás, 2018.

COLL, C. **O construtivismo na sala de aula: novas perspectivas para a ação pedagógica**. Porto: Edições Asa, 2001.

CRUZ, F. C. **O feedback da avaliação no processo de inclusão, ensino e aprendizagem da matemática de estudantes com transtorno do espectro autista**. 2024. 261 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2024.

CUNHA, A. G. D. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4th ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

DIMENSTEIN, G. **A escola só é efetivamente democrática quando é inclusiva, quando valoriza e promove a diversidade em seu espaço**. Psicologia & Sociedade, 25(2), 355-365, 2013.

FERREIRA, M. L. B.; SASSAKI, R. K. **A formação de professores para a diversidade e inclusão**. In: PRIETO, R. G.; FERREIRA, M. L. B. (Eds.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Difusão Editora, 2009.

FERREIRA, M. P. C. **Formação de professores e educação inclusiva: reflexões e caminhos**

possíveis. *Educação e Fronteiras Online*, v. 4, n. 12, p. 22-34, 2014.

FONTENELE, M. A. Políticas públicas e práticas pedagógicas na educação inclusiva: desafios e lacunas na implementação no Brasil. **Humanidades e Tecnologia (FINOM)**, v. 3, n. 2, p. 15-30, 2023.

FRANCO, R. R, *et al.* Políticas de inclusão escolar no Brasil: avanços e desafios. **Revista nexos**, v. 7, n. 1, p. 93-108, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Pedagogia do Oprimido como Pedagogia da Autonomia e da Esperança**. São Paulo, 2018.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. Política de Educação Especial e Currículo: disputas sobre natureza, perspectiva e enfoque. **Revista Teias**, v. 19, n. 55, p. 54–70, 2018.

HAAS, C; BEZERRA, Q. A. O trabalho colaborativo como princípio da educação inclusiva: desafios da acessibilidade curricular no ensino remoto em um instituto federal. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, e41890, 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

LEITE, L. P; MARTINS, S. E. S. O. **Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: respostas às diferenças na escola**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2012.

LOUREIRO, V. S.; SOUZA, C. A. M. de; CARDOSO, F. B. Modelo de intervenção multicamadas: uma proposta de atuação neuropsicopedagógica institucional. *Mundo Livre: Revista Multidisciplinar*, v. 8, n. 2, p. 63–86, 2022.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Difusão da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais**: de 1988 a 2006. 2010. PhD Thesis - Faculty of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2010.

MAZZOTTA, M. J. S. **Inclusão Escolar e Educação Especial**: das Diretrizes à Realidade das Escolas. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Eds.). *Das Margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva*. 2

ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 79-87.

MENDES, E. G.; SANTOS, K. S. Ensinar a todos e a cada um em escolas inclusivas: a abordagem do ensino diferenciado. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 66, p. 40–50, jul.–set. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar** 2022.

NOGUEIRA, C.S. **Configurações de trabalho colaborativo entre educação especial e ensino regular**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

OLIVEIRA, J. R. D. Inclusão educacional: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 473-492, 2012.

PAPIM, A. A. P.; ARAUJO, M. A. de; PAIXÃO, K. de M. G.; SILVA, G. de F. da (Orgs.). **Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Ernani Cesar de Freitas. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, A. S.; CUNHA, P. R. O coensino na perspectiva da inclusão escolar: investigação das práticas docentes. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 45, p. 72–85, 2018.

RODRIGUES, D. **Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva** In: RODRIGUES, D. (org.) **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: summus, 2006.

SANTOS, J. dos; NAZARETH, N. J. L. de. O trabalho das equipes de apoio no contexto da educação inclusiva. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL**, v. 14, n. 26, p. 164-185, 2016.

SANTOS, L. A. B. *et al.* **Orientações metodológicas para a elaboração de trabalhos de investigação**. 2019.

SANTOS, M. N. **Educação inclusiva: um estudo do processo de inclusão escolar de alunos com síndrome de Down**. 2013. Master's Thesis - Faculty of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2017.

SANTOS, S. F; GHILARDI-LOPES, N. P. Relato de experiência do uso de um kit inclusivo para educação ambiental. **Revista Educação Especial**, v. 35, 2022.

SANTOS, S. M. A. V; VIANA, S. C.; MOURA, C. C. de. Metodologias ativas como estratégias pedagógicas para uma educação inclusiva e transformadora. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, p. 288, 2024.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4th ed. Rio de Janeiro: WVA, 2012.

SILVA, I. M. M; BORDIN, A. P. P; FÁVERO, A. A. Autoavaliação como recurso formativo e formador: da educação superior ao contexto escolar. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 28, n. 55, p. 70–88, 2019.

SILVA, J. S.; LAVOR, F. I. G.; ANTUNES, G. P.; VIEIRA, A. C. O.; MELO, C. A. F.; MORAIS, M. E.; AZEVEDO, L. P. M. C.; SANTOS, G. M. **Aprendizagem ativa: (res)significações a partir de uma experiência teórico-prática vivenciada no ensino superior**. In: CONEDU EM CASA – VOL. 02. E-book VII CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2021.

SILVA, J. R. Desafios e conquistas da inclusão escolar no Brasil. **ResearchGate**, nov. 2024.

SILVA, J. de C. R; CARVALHO, C. F. Percepções de estudantes do ensino superior sobre o feedback docente e desempenho acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, e260081, 2021.

SILVA, M. F. da. Inclusão escolar e recursos de tecnologia assistiva: possibilidade de práticas pedagógicas inclusivas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, n. 1, p. 123-138, 2015.

SILVA, R. C.; OLIVEIRA, M. A. Práticas pedagógicas inclusivas: desafios e possibilidades para o engajamento dos alunos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 3, p. 415-432, 2019.

SOUZA, L. F., *et al.* Inclusão de estudantes com deficiência na educação básica: repensando práticas pedagógicas. **Revista de Educação**, v 45, n. 2, e192912, 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e quadro de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha, 7 a 10 de junho de 1994. Paris: UNESCO, 1994.

VITORINO, S. C.; GREGO, S. M. D. Avaliação formativa na educação inclusiva. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. esp.1, p. 478–488, 2016.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS

1. Formação docente:

- a) Graduação: _____
- b) Especialização: _____
- c) Mestrado: _____
- d) Doutorado: _____
- e) Outra: _____

2. Descreva como você conhece as práticas pedagógicas universalistas?

3. Com que frequência você utiliza práticas pedagógicas universalistas em suas aulas?

- a) Sempre
- b) Frequentemente
- c) Às vezes
- d) Raramente
- e) Nunca

4. Na sua opinião, de que maneira as práticas pedagógicas universalistas ajudam a engajar os alunos?

- a) Permitindo múltiplas formas de expressão
- b) Fornecendo escolhas no aprendizado
- c) Integrando interesses pessoais dos alunos
- d) Todas as opções acima

5. Os Estudantes público alvo da Educação Especial participam ativamente das atividades em sala de aula? Se sim, relate sobre isso.

6. Você já teve alguma experiência em que uma formação ou recurso específico tenha melhorado significativamente suas práticas pedagógicas universalistas? Se sim, como?

7. Quando você implementa práticas pedagógicas universalistas em suas aulas, qual dos seguintes aspectos você considera mais desafiador?

- a) Adaptação de materiais didáticos
- b) Uso de tecnologia assistivas
- c) Engajamento de todos os alunos
- d) Colaboração com outros profissionais
- e) Avaliação e feedback dos alunos

8. Como você avalia a eficácia das práticas pedagógicas universalistas em sua sala de aula?

- a) Observação direta do envolvimento dos alunos
- a) Feedback dos alunos e pais
- b) Resultados de avaliações formativas

- c) Discussões reflexivas com colegas
 - d) Autoavaliação das práticas docentes
- 9. Que tipo de suporte adicional ou capacitação você considera necessário para melhorar a implementação de práticas pedagógicas universalistas e promover a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial para o ensino de ciências?**
- 10. Que tipo de recursos didáticos você utiliza para promover uma aprendizagem inclusiva?**
- a) Materiais impressos adaptados
 - b) Recursos multimídia
 - c) Jogos educativos
 - d) Atividades práticas/experimentais
 - e) Todos os anteriores
- 11. Você enfrenta algum tipo de desafio na implementação dessas práticas no dia a dia? Se sim, quais?**
- 12. Em relação ao futuro da educação inclusiva, qual das seguintes ações você considera mais urgente?**
- a) Investimento em formação docente
 - b) Aquisição de recursos tecnológicos
 - c) Desenvolvimento de políticas inclusivas
 - d) Parcerias com a comunidade e famílias
 - e) Todas as opções acima
- 13. Compartilhe um exemplo específico de como a aplicação de práticas pedagógicas universalistas impactou positivamente um aluno ou um grupo de alunos._**
- 14. Como você vê o papel das práticas pedagógicas universalistas no desenvolvimento de um ambiente inclusivo e acolhedor para estudantes público-alvo da educação especial nas suas aulas de ciências? Por favor, explique sua resposta com exemplos ou experiências específicas que você tenha observado ou vivenciado.**

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa denominada **"AS CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS"**. Esta pesquisa está sob a responsabilidade da pesquisadora responsável Rosuíla dos Santos Silva, servidora efetiva do Instituto Federal do Piauí- Campus São João do Piauí e tem como objetivo analisar como as práticas pedagógicas universalistas contribuem para que os professores de ciências do ensino fundamental propiciem a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial. Esta pesquisa tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas universalistas para que se tenha um ambiente escolar e social mais igualitário e equitativo a fim de políticas qualidade de ensino aos alunos com necessidades específicas.

Neste sentido, solicitamos sua colaboração mediante a assinatura desse termo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), visa assegurar seus direitos como participante. Após seu consentimento, assine todas as páginas e ao final desse documento que está em duas vias. O mesmo, também será assinado pelo pesquisador em todas as páginas, ficando uma via com você participante da pesquisa e outra com o pesquisador. Por favor, leia com atenção e calma, aproveite para esclarecer todas as suas

dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de indicar sua concordância, você poderá esclarecê-las com o pesquisador responsável pela pesquisa através dos seguintes telefones: (86) 99810-4912 ou (86) 99966-3446, e-mail: rosuila.santos@ifpi.edu.br, no horário de 08:h00 às 12:h00 ou das 14:h00 às 18:h00.

Se mesmo assim, as dúvidas ainda persistirem você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI, que acompanha e analisa as pesquisas científicas que envolvem seres humanos, no Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina –PI, telefone (86) 2222-4824, e-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br; no horário de atendimento ao público, segunda a sexta, manhã: 08h00 às 12h00 e a tarde: 14h00 às 18h00. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Esclarecemos mais uma vez que sua participação é voluntária, caso decida não participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento da pesquisa, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo e o (os) pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento.

A pesquisa surgiu a partir de um contexto de imersão na temática da inclusão de estudantes público-alvo da educação especial, influenciado por interações significativas, tais como diálogos com uma professora que atuava no núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), do IFPI - *Campus* São João do Piauí e a participação no simpósio de inclusão e diversidade do mesmo *Campus*. Durante o referido evento, uma palestra específica sobre a inclusão desses estudantes nas escolas despertou uma profunda sensibilização e interesse pelo tema, o que impulsionou a busca pela compreensão das práticas pedagógicas universalistas e da relevância da construção de ambientes inclusivos no contexto educacional.

E para realização dessa pesquisa serão utilizados os seguintes procedimentos de coleta de dados: aplicação de um questionário estruturado, elaborado para atender a complexidade e a profundidade das percepções dos quatorze (14) professores de Ciências do Ensino Fundamental I e II acerca das práticas pedagógicas universalistas, sobretudo quanto às experiências vivenciais em relação essas práticas pedagógicas destinadas ao público-alvo da educação especial. O questionário consistirá de quatorze perguntas, combinando itens de múltipla escolha e abertas para permitir uma análise quantitativa e qualitativa das respostas.

Esclareço que esta pesquisa acarreta os seguintes riscos: os participantes podem se

sentirem cansados ao responderem o questionário, medo de não saberem responder as perguntas e quebra de anonimato. Porém para contornar esses riscos, a pesquisa seguirá o cronograma de coleta de dados, de modo oferecer o tempo necessário, conforme as datas previamente sugeridas e firmadas entre as partes; no momento da entrega do questionário, o pesquisador fará a leitura desse instrumento a fim de oferecer segurança e confiança aos participantes para que não tenham medo de responder às perguntas, disponibilizando um contato formal de vínculo institucional com a empresa proponente da pesquisa para orientações e esclarecimento de eventuais dúvidas. Além disso, os participantes serão orientados a não colocarem nenhuma identificação pessoal no instrumento de coleta de dados como garantia do anonimato.

A pesquisa tem como benefícios: colaborar para práticas pedagógicas universalistas que contribuem para a educação inclusiva, de modo a possibilitar melhoria da qualidade de ensino a todos os alunos inseridos no ambiente escolar, de forma igualitária e equitativa; conhecer as implicações das instituições para as práticas pedagógicas universalistas realizadas pelos professores nos espaços escolares; contribuir para ações mais efetivas na área da educação inclusiva através de práticas pedagógicas universalistas deliberadas, entre outros.

Os resultados obtidos nesta pesquisa serão utilizados para fins acadêmico-científicos (divulgação em revistas e em eventos científicos) e os pesquisadores se comprometem a manter o sigilo e identidade anônima, como estabelecem as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº. 466/2012 e 510/2016 e a Norma Operacional 01 de 2013 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam de normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos. E você terá livre acesso as todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, bem como lhe é garantido acesso a seus resultados.

Esclareço ainda que você não terá nenhum custo com a pesquisa, e caso haja por qualquer motivo, asseguramos que você será devidamente ressarcido. Não haverá nenhum tipo de pagamento por sua participação, ela é voluntária. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de sua participação neste estudo você poderá ser indenizado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, bem como lhe será garantido a assistência integral.

Após os devidos esclarecimentos e estando ciente de acordo com os que me foi exposto, Eu -----declaro que aceito participar desta pesquisa, dando pleno consentimento para uso das informações por mim

prestadas. Para tanto, assino este consentimento em duas vias, rubrico todas as páginas e fico com a posse de uma delas.

Preencher quando necessário

- () Autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação, filmagem e/ou fotos;
- () Não autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação e/ou filmagem.
- () Autorizo apenas a captação de voz por meio da gravação;

Local e data: _____

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PIAUÍ - CAMPUS MINISTRO
PETRÔNIO PORTELA - UFPI



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS

Pesquisador: ROSUILA DOS SANTOS SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 81885624.8.0000.5214

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO PIAUI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.172.283

Apresentação do Projeto:

1.1. Informações Gerais

Este parecer refere-se à análise de resposta às pendências, emitidas pelo CEP/UFPI no parecer número 7.078.857, em 16/09/2024, referente ao projeto de pesquisa intitulado "AS CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UNIVERSALISTAS PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS".

1.2. Equipe de Pesquisa

O pesquisador responsável é o prof. (a) ROSUILA DOS SANTOS SILVA, e o pesquisador assistente é o Sr.(a) FRANCIS FELLIPE DE LIMA SILVA. Os demais membros da equipe de pesquisa são os Srs. (as). RUTE GLESIA LIMA NOLETO.

1.3. Resumo do Projeto

A pesquisa tem como justificativa "As práticas pedagógicas universalistas referem-se a um conjunto de estratégias e metodologias de ensino que visam atender a diversidade de estudantes que povoam a ecologia das salas de aulas, reconhecendo, desse modo, suas peculiaridades e necessidades individuais. Essas práticas têm como base o princípio de que

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI (Bloco da Pró-Reitoria de Administração -
Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)2222-4824 **Fax:** (86)2222-4824 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2378994.pdf	06/10/2024 13:27:22		Aceito
Outros	Instrumentodecoletadedados.pdf	06/10/2024 13:25:01	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacaoinstitucional.pdf	06/10/2024 13:23:57	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEUFPI.pdf	06/10/2024 13:23:18	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodepesquisa.pdf	06/10/2024 13:19:31	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PIAÚÍ - CAMPUS MINISTRO
PETRÔNIO PORTELA - UFPI**



Continuação do Parecer: 7.172.283

Outros	CurriculosLattesFrancisFellipe.pdf	28/07/2024 22:53:44	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Outros	Termodeconfidencialidadedatado.pdf	28/07/2024 22:51:31	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Outros	cartadeencaminhamentodatado.pdf	28/07/2024 22:48:23	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracaodospesquisadoresdatada.pdf	28/07/2024 22:46:58	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaderostoFrancis.pdf	28/07/2024 22:46:27	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoFrancis.pdf	12/07/2024 15:08:44	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Outros	cartadrencaminhamento.pdf	06/07/2024 11:40:22	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Outros	CurriculolattesRute.pdf	06/07/2024 11:39:42	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Outros	CurriculolattesRosuila.pdf	06/07/2024 11:39:17	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Outros	CurriculolattesFrancis.pdf	06/07/2024 11:38:54	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Outros	termoconfidencialidade.pdf	06/07/2024 11:37:04	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Orçamento	orcamentodapesquisa.pdf	06/07/2024 11:36:20	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaodecompromissodospesquisad oress.pdf	06/07/2024 11:35:58	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito
Cronograma	cronogramadapesquisa.pdf	06/07/2024 11:35:09	ROSUILA DOS SANTOS SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 21 de Outubro de 2024

Assinado por:

**Emidio Marques de Matos Neto
(Coordenador(a))**

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI (Bloco da Pró-Reitoria de Administração -
Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)2222-4824 **Fax:** (86)2222-4824 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br