

## RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a) o texto completo desta Dissertação será disponibilizado somente a partir de 19/08/2020.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**

**FACULDADE DE CIÊNCIAS**

Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

**CAMILA ELIDIA MESSIAS DOS SANTOS**

**DA INFRAESTRUTURA FÍSICA ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: desafios  
da escola frente ao aluno Público-Alvo da Educação Especial**

**BAURU**

**2019**

**CAMILA ELIDIA MESSIAS DOS SANTOS**

**DA INFRAESTRUTURA FÍSICA ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: desafios  
da escola frente ao aluno Público-Alvo da Educação Especial**

Dissertação apresentada como requisito à obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho” - Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru - Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

**BAURU**

**2019**

Santos, Camila Elidia Messias dos.

Da infraestrutura física às práticas pedagógicas:  
desafios da escola frente ao aluno Público-Alvo da  
Educação Especial / Camila Elidia Messias dos Santos,  
2019

123 f.

Orientadora: Vera Lucia Messias Fialho Capellini

Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual  
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2019

1. Infraestrutura física. 2. Práticas pedagógicas.  
3. Educação especial. 4. Inclusão escolar. I.  
Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências.  
II. Título.

## FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de CAMILA ELIDIA MESSIAS DOS SANTOS, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.**

Aos 19 dias do mês de fevereiro do ano de 2019, às 10:00 horas, no(a) Anfiteatro da Pós-graduação da Faculdade de Ciências (Unesp/Câmpus de Bauru), reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. VERA LUCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI - Orientador(a) do(a) Departamento de Educação e Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem / Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru, Profa. Dra. ENICÉIA GONÇALVES MENDES do(a) Departamento de Psicologia e Programa de Pós-Graduação em Educação Especial / Universidade Federal de São Carlos, Profa. Dra. OLGA MARIA PIAZENTIN ROLIM RODRIGUES do(a) Departamento de Psicologia da Educação e Programa de Pós-graduação em Psicologia / Faculdade de Ciências - UNESP/ Campus de Bauru, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE Mestrado de CAMILA ELIDIA MESSIAS DOS SANTOS, intitulada **Da infraestrutura física às práticas pedagógicas: Desafios da escola frente ao aluno Público Alvo da Educação Especial**. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. VERA LUCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI

Profa. Dra. ENICÉIA GONÇALVES MENDES

Profa. Dra. OLGA MARIA PIAZENTIN ROLIM RODRIGUES

*Aos meus pais Ana e Pedro  
À minha irmã Gabrielly  
À Minha avó Elidia e  
Ao meu namorado Francisco Medeiros,  
por cada contribuição e incentivo durante essa jornada.*

*E a todos aqueles que participaram direta ou indiretamente para tornarem a realização  
desta pesquisa possível!*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Deus pela saúde e perseverança a mim proporcionada, para realização desta pesquisa.

Agradeço à minha família, em especial meus pais Ana Cristina e Pedro Messias, que apesar de todos os desafios nunca deixaram de acreditar em potencial, obrigada pelos esforços desempenhados e por me permitirem seguir em frente para realização desse sonho, sou eternamente grata a vocês.

Agradeço à minha irmã Gabrielly Messias, por toda torcida e apoio incondicional ao longo da minha vida.

Agradeço ao meu namorado Francisco Medeiros, pela persistência em me guiar, pela paciência nos dias difíceis e o apoio constante, sem você nada disso seria possível.

Agradeço a minha querida orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia Messias Fialho Capellini por ter acreditado em mim e me proporcionado esse universo de conhecimento.

Agradeço ao grupo de pesquisa “A inclusão da pessoa com deficiência, TGD/TEA, altas habilidades ou superdotação e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento” (LaTeDIP), tão enriquecedor para meu aprendizado.

Agradeço a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Enicéia Gonçalves Mendes e a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Olga Maria Piazzentin Rolim Rodrigues pelas valiosas contribuições para esta pesquisa.

Agradeço a todos os participantes que contribuíram inestimavelmente para o desenvolvimento sobre a temática da Educação Inclusiva.

*[...] Qualquer cultura que diga “você é importante” aumenta a probabilidade de seus membros serem capazes de dizer o mesmo uns para os outros e para si mesmos (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 404).*



## RESUMO

SANTOS, C. E. M. dos. **Da infraestrutura física às práticas pedagógicas: desafios da escola frente ao aluno Público-Alvo da Educação Especial.** 2019. 123f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2019.

Estudos evidenciam que mesmo a educação inclusiva sendo garantida por políticas e leis que as regulamentem e apoiem, muitas são as dificuldades encontradas para sua total concretização, seja por falta de recursos, despreparo profissional, práticas pedagógicas não inclusivas, infraestrutura física irregular ou não adaptada. Assim sendo, quanto mais precisa for a avaliação da realidade escolar, melhores condições terão os dispositivos legais para identificar, planejar e desenvolver ações que zelem pelo direito à aprendizagem de todos os alunos, principalmente dos alunos Público Alvo da Educação Especial (PAEE). A presente pesquisa do tipo descritiva, com delineamento metodológico de estudo de campo, teve como objetivo descrever, analisar e avaliar a infraestrutura física e as práticas pedagógicas existentes considerando a escolarização de alunos PAEE nas escolas comuns de um Sistema Municipal de Ensino Fundamental. A fim de atingir tal objetivo, a presente foi dividida em dois estudos, cada um com introdução, método, resultados e discussões específicas. O primeiro estudo buscou verificar as condições da infraestrutura física das escolas de um sistema municipal de ensino fundamental, considerando os alunos PAEE e o segundo estudo teve como objetivo investigar as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma classe comum, com aluno PAEE matriculado. De modo geral, os resultados evidenciaram que de acordo com a observação *in loco*, todas as 16 escolas municipais foram classificadas como parcialmente adequadas, refutando o ponto de vista dos gestores, para qual sete foram consideradas adequadas e sete inadequadas. Todavia, observou-se a necessidade de adequações e/ou adaptações de tais espaços para que consigam incluir de fato, os alunos PAEE em sua integralidade, como: implementação de piso antiderrapante e tátil,

melhor sinalização, eliminação de obstáculos, ampliação das portas, ampliação da infraestrutura escolar, maior disponibilidade de recursos materiais e materiais adaptados, principalmente na sala comum. Ademais, os resultados das práticas pedagógicas desenvolvidas demonstraram que elas não favoreciam a aprendizagem de todos, em virtude dos professores não conseguirem atender a heterogeneidade da sala, propondo poucas atividades com o mesmo conteúdo, fazendo uso limitado de métodos de ensino que possibilitavam a aprendizagem de todos, raramente executarem atividades extraclasse ou em grupo e frequentemente dispõem de livros didáticos e atividades fotocopiadas durante as aulas. Contudo, o aluno PAEE conseguia participar de todas as atividades desenvolvidas pela escola. Espera-se, portanto, que os resultados da pesquisa sirvam de subsídios para possíveis intervenções práticas visando o atendimento integral e de qualidade aos alunos PAEE.

**Palavras-chave:** Infraestrutura física; Práticas pedagógicas; Educação especial; Inclusão escolar.

## ABSTRACT

SANTOS, C. E. M. dos. **From physical infrastructure to pedagogical practices:** challenges of the school front to the Special Education Target Audience. 2019. 123f. Dissertation (Master in Developmental Psychology and Learning) - UNESP, Faculty of Sciences, Bauru, 2019.

Studies point out that even inclusive education is guaranteed by policies and laws that regulate and support them, many difficulties are encountered for their complete implementation, either due to lack of resources, lack of professional preparation, non-inclusive pedagogical practices, irregular or unadapted physical infrastructure. Therefore, the more accurate the evaluation of the school reality, the better the legal provisions to identify, plan and develop actions that ensure the right to the learning of all students, especially the Special Education Target Audience (SETA) students. The present descriptive research, with a field study methodological outline, aimed to describe, analyze and evaluate the physical infrastructure and existing pedagogical practices considering the schooling of students SETA in public schools an Municipal System of Primary Education. In order to achieve this objective, this was divided into two studies, each with specific introduction, method, results and discussions. The first study sought to verify the conditions of the physical infrastructure of the schools of a municipal system of primary education, considering the SETA students and the second study had as objective to investigate the pedagogical practices developed in a common class, with SETA student enrolled. In general, they showed that according to the on-site observation, all 16 municipal schools were classified as partially adequate, refuting the managers' point of view, for which seven were considered adequate and seven inadequate. However, it was observed the need for adaptations and / or adaptations of such spaces so that they can effectively include SETA students in their entirety, such as: anti-slip and tactile floor, better signage, removing barriers, expansion of ports, expansion of school infra structure, more availability of material resources and adapted materials, especially in the common room. In addition, the results of the pedagogical practices

developed showed that they did not favor the learning of all,, because the teachers did not manage to attend to the heterogeneity of the room, proposing few activities with the same content, making limited use of teaching methods that enabled the learning of all , rarely perform extra-class or group activities, and often have textbooks and photocopied activities during class. However, the SETA student was able to participate in all activities developed by the school. It is expected therefore, that the results of the research serve as subsidies for possible practical interventions aiming at the integral and quality care to the SETA students.

**Keywords:** Physical infrastructure; Pedagogical practices; Special education; Educational inclusion.

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	12
1. INTRODUÇÃO .....	13
2. CONDIÇÕES DA INFRAESTRUTURA FÍSICA DAS ESCOLAS DE UM SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL .....	22
2.1. INTRODUÇÃO.....	22
2.2. MÉTODO .....	27
2.3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	33
3. CONTEXTO ESCOLAR INCLUSIVO? PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UM 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	60
3.1. INTRODUÇÃO.....	60
3.2. MÉTODO .....	66
3.3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	74
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	98
5. REFERÊNCIAS .....	101
APÊNDICE A .....	113
APÊNDICE B.....	116
APÊNDICE C .....	117
ANEXO A.....	119
ANEXO B.....	121
ANEXO C.....	123

## APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa é parte integrante do projeto “Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos Público-Alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru”, subsidiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) (processo 2015/22397-5) que teve como objetivo geral avaliar a qualidade da educação para os estudantes Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), considerando os documentos existentes, as práticas desenvolvidas e a formação continuada ofertada.

Tal projeto teve origem a partir das demandas de famílias de alunos PAEE as quais, junto ao Ministério Público de Bauru/SP, buscaram amparos legais, alegando que seus filhos com deficiências variadas, não estariam recebendo Atendimento Educacional Especializado (AEE) adequado nas escolas, na maioria, públicas de Bauru e jurisdição, em que há falta de profissionais capacitados para atendê-los, além de outras carências, conforme registrado nos autos do inquérito civil nº 6029/13-9.1, acolhido pelo Dr. Lucas Pimentel de Oliveira, 13º Promotor de Justiça (CAPELLINI, 2016).

Assim sendo, o Ministério Público convocou as instituições de ensino superior para apresentar uma proposta de pesquisa com o objetivo de responder a necessidade de elaboração de um plano de intervenção frente às demandas de famílias de alunos PAEE. Dentre as faculdades convidadas, a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP - Bauru, propôs como método a pesquisa-ação-colaborativa, tendo como parceiros o Ministério Público e os sistemas de ensino estadual e municipal da Comarca de Bauru. Nesse contexto, a presente pesquisa está articulada com o intuito de descrever, analisar e avaliar a infraestrutura física e as práticas pedagógicas existentes considerando a escolarização de alunos PAEE nas escolas comuns de um Sistema Municipal de Ensino Fundamental.

## 1. INTRODUÇÃO

Recorrentes discussões acerca da Educação Especial e Inclusiva são realizadas tendo em vista um sistema de ensino que considere e atenda as características, interesses e os direitos de cada aluno apesar de suas condições e diferenças (CARVALHO, 2013; FERREIRA; CARNEIRO, 2016).

Ao analisar o processo histórico da Educação Especial brasileira, seu início remonta ao fim do século XIX, com a criação do Instituto dos Meninos Cegos em 1854, posteriormente denominado Instituto Benjamin Constant e do Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, sob a direção do professor Edouard Huet. Enquanto isso, a assistência médica aos indivíduos com Deficiência Intelectual (DI) só se estabelece em 1874, com a instauração do Hospital Juliano Moreira, na Bahia e o atendimento educacional às pessoas com deficiência física, visual e intelectual, em 1887, na “Escola México” do Rio de Janeiro (JANNUZZI, 2006; MAZZOTTA, 2005; MENDES, 2010).

Conforme ressalta Januzzi (2006), nessa época existia no país duas vertentes de Educação Especial denominadas “médico-pedagógica” e “psicopedagógica”. A primeira desenvolvida em hospitais, dependia do médico para a determinação do diagnóstico e das práticas pedagógicas, enquanto a segunda desenvolvida em contexto escolar, enfatizava os princípios psicológicos (JANNUZZI, 2006). Não obstante, é necessário frisar que mesmo existindo instituições para o atendimento das pessoas com deficiência, prevalecia o descaso do poder público em relação à educação das pessoas com deficiência, como da sociedade em geral, posto que na época eram raras as instituições existentes (MENDES, 2010).

A partir de 1929, a psicóloga Helena Antipoff (1892-1974) passou a sensibilizar ações para o atendimento educacional às pessoas com DI e desenvolveu, como algumas de suas iniciativas, a reorganização do ensino comum baseado na composição de classes heterogêneas

e a implementação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), inaugurada em 1954 (MAZZOTTA, 2005; MENDES, 2010).

Consequentemente, no âmbito normativo e legal, diversos documentos passaram a influenciar a formulação de políticas públicas para ao ensino de todos a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, [ONU], 1948) e das que a sucederam, tais como: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos que teve como objetivo promover transformações nos sistemas educacionais de ensino e assegurar o acesso e a permanência de todos na escola (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca que apresentou como princípio orientador a necessidade das escolas ajustarem-se a todas as crianças “independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994, p.15).

Como marcos no Brasil, destacaram-se a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº. 8.069/90 (BRASIL, 1990); a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994) e a Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - nº. 9.394/96, artigo 59. Esta última determina os sistemas de ensino, a garantia de currículo, métodos, recursos e organização específicas às necessidades dos educandos da Educação Especial, mediante oportunidades educacionais pertinentes que possibilitem a adequada integração na vida em sociedade (BRASIL, 1996). Também foram importantes: a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (BRASIL, 2001a); a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009a), além das leis de acessibilidade: Lei nº 10.048/00 e a Lei nº 10.098/00 (BRASIL, 2000a; BRASIL, 2000b) que foram regulamentadas pelo decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, para promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.



Mais tardiamente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) em 2008 teve como meta tornar as escolas mais inclusivas, a partir da constituição de políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos e, passou a definir a educação especial como:

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços, realiza o atendimento educacional especializado e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 16).

O decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 definiu como alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), as pessoas com deficiência (visual, auditiva, física e intelectual), transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2011), considerando os alunos com deficiência, aqueles que possuem algum impedimento “de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (BRASIL, 2008, p.15).

Entretanto, com a instauração da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, a deficiência deixa de ser um atributo da pessoa e passa a ser o resultado da falta de acessibilidade que a sociedade e o Estado dão à pessoa com deficiência. Assim, quanto mais acesso e oportunidade ela dispor, menores serão as dificuldades (BRASIL, 2011; BRASIL, 2015).

Posto isto, ao aplicar o conceito de Educação Inclusiva ao alunado PAEE dispõe-se uma correlação recíproca de transformação entre o espaço educacional e o educando, no qual a escola desenvolve, mobiliza e direciona as condições para a participação eficaz do aluno, da mesma forma que este realiza ativamente o processo de transformação, modificando e sendo modificado por ela (CAMARGO, 2017). Desse modo, espera-se que a Educação Especial

integre o Projeto Político Pedagógico da escola e atue de forma articulada com o ensino regular na orientação do atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos, com a matrícula nas classes comuns e oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que pode ser outorgado em Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2008), que constituem em:

[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

Dados dos Censos Escolares no país têm demonstrado um crescente aumento no número de alunos da Educação Especial no ensino regular. Em 2007, mais da metade das 654.606 matrículas desse alunado (53,2%) estavam vinculados às classes especiais ou escolas exclusivas, enquanto em 2013, 77% dessas matrículas tinham sido realizadas em classes comuns de escolas regulares (BRASIL, 2014).

No entanto, quando comparado com dados do Censo de 2017, é notório um aumento expressivo, pois 91% dos alunos da Educação Especial estavam incluídos em classes comuns de ensino regular de 61,3% das escolas brasileiras (BRASIL, 2018), ao passo que, em 2016, esse número correspondia a 82% de 58% das escolas e em 2008 a 31% das escolas (BRASIL, 2017). Recentemente, 87% dos alunos PAEE - anos iniciais do Ensino Fundamental, estão incluídos em classes comuns do ensino regular, representando 2,8% da matrícula total dessa etapa (BRASIL, 2018).

Todavia, apesar dos dados estatísticos mostrarem o crescimento do acesso escolar, as lutas por educação com equidade e prática verdadeiramente inclusiva continuam constantes

(MORI, 2016). A literatura têm destacado que o país está longe de oferecer uma educação escolar de excelência, pois continuam sem as devidas condições de aprendizagem de conteúdos curriculares que atendam os interesses e as necessidades de todos os grupos sociais, por falta de recursos, investimentos insuficientes e baixa qualidade do que é ofertado (CARVALHO, 2013; CAPELLINI, 2014; MARQUES; ZANATA, 2014; DAMASCENO; ANDRADE, 2016).

Segundo Beyer (2010), uma escola aberta e inclusiva capaz de atender uma clientela diferenciada, depende de um conjunto de fatores formado pelos próprios alunos, seus familiares, professores, coordenadores, funcionários e gestores escolares. Capellini (2018) reitera que para a construção de uma escola inclusiva é necessário um projeto coletivo de reformulação do espaço escolar como um todo, desde espaço físico, dinâmica de sala de aula, currículo, formas e critérios de avaliação.

Conforme ressalta Maturana (2016) diversas são as ferramentas e suportes legais que regulamentam a inclusão do aluno PAEE nas escolas de ensino regular. Porém, é evidente que algumas encontram-se desconectadas com a realidade de muitas escolas, acarretando dúvidas e dificuldades, por parte dos professores, gestores e demais membros da escola no processo de inclusão escolar, devido as carências na formação inicial e continuada dos docentes (FERREIRA; CARNEIRO, 2016; CAPELLINI; SHIBUKAWA; RINALDO, 2016), pouca ou nenhuma participação da família (MATURANA, 2016; SANTOS *et al.* 2017), a quantidade de alunos por sala (CAPELLINI; RODRIGUES, 2009; CHAGAS; DIAS, 2014) a necessidade de parceria entre Educação Especial e a educação comum (SILVA, 2011; SILVA; CARNEIRO, 2016) e a redefinição das práticas pedagógicas (SILVA FILHO; BABOSA, 2015; CAPELLINI, 2018).

Capellini e Rodrigues (2009) ao realizarem uma pesquisa com 423 professores de escolas públicas e particulares do município de Bauru - SP, aplicaram questionários semiestruturado a fim de identificar as dificuldades presentes no processo de inclusão dos

alunos com deficiência. Os resultados mostraram que, para 40% dos professores, as dificuldades encontradas referiam-se aos aspectos da escola (número excessivo de alunos e falta de equipe técnica); 31% atribuíram ao próprio professor (a formação continuada deficitária e pouco aplicada à inclusão, práticas pedagógicas inadequadas para lidar com a diferença, formação inicial precária e crenças sobre deficiência pautadas mais na limitação e no descrédito associada aos rótulos); 9% dos professores atribuíram as dificuldades à família (descompromisso, não aceitação da condição de deficiência); 8% atribuíram ao preconceito; 6% as atribuíram aos alunos (dificuldades físicas ou emocionais do próprio aluno); 5% destacaram a ausência de políticas públicas eficientes e 1% não viram dificuldades. Na opinião dos professores, o sistema escolar não estava preparado para receber alunos com deficiência. Portanto, é necessário investir em formação inicial e continuada, além de romper com a estrutura tradicional de escola que está posta.

Resultados semelhantes foram encontrados por Pletsch e Glat (2012) ao analisarem a trajetória de cinco alunos com DI em três escolas públicas no Rio de Janeiro. Os autores apuraram que na maioria dos casos, as práticas pedagógicas e as atividades acadêmicas das salas comuns não sofriam qualquer transformação ou adaptação para atender às necessidades educacionais específicas desses alunos e nem consideraram a heterogeneidade da turma.

Corroborando as pesquisas supracitadas, Ferreira e Carneiro (2016) ao realizarem uma pesquisa com sete professores e uma coordenadora pedagógica em uma escola de Ensino Fundamental, aplicaram questionários com perguntas abertas e fechadas, buscando conhecer como se dá o trabalho pedagógico com alunos PAEE em sala de aula comum no processo de inclusão escolar. Os resultados encontrados demonstraram que os professores utilizam a improvisação pedagógica, sem nenhum direcionamento das atividades didático-pedagógicas para esses alunos, fato que ocorreu principalmente pela inexistência de profissional com

formação para atuar no AEE e/ou do trabalho do professor da Educação Especial junto ao professor da sala de aula comum.

Como evidenciado pelos estudos acima e por vários outros que reiteram tais resultados (GRANEMANN; GRIGOLI, 2007; MATOS; MENDES, 2015; MORI, 2016; PASIAN; MENDES, 2016; PASIAN; MENDES; CIA, 2017; RODRIGUES; CAPELLINI; MATURANA, 2017), a política de inclusão apresenta dificuldades em sua implementação que requer recíprocas discussões e trocas de experiências por parte de todos os profissionais envolvidos com esses alunos (NUNES; MAGALHÃES, 2016), pois há necessidade de que contextos educacionais englobem a premissa de ações referentes a educação inclusiva e assegurem o atendimento de qualidade aos alunos PAEE.

Com o objetivo de verificar a acessibilidade arquitetônica da rede municipal de educação da cidade de Londrina - SC, Ribeiro e Busto (2011) realizaram um estudo descritivo, visitando dez escolas da cidade para analisar se as mesmas estavam preparadas para acolher e manter alunos com deficiência, de acordo com a norma da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) NBR 9050/2004. Os resultados apontaram que 90% das escolas analisadas possuíam rampas de acesso ou estavam em nível com o calçamento, 90% tinham corredores que possibilitavam o deslocamento das crianças que utilizavam cadeiras de rodas e, 100% dispunham de interruptores com altura ideais de acionamento. Em contrapartida, 70% das escolas não possuíam corrimãos para o livre acesso dos alunos nas instalações, 60% não possuíam vasos sanitários adaptados para os alunos com deficiência, 100% não tinham quadra com espaço adaptado para alunos com deficiência e 80% delas não dispunham de bebedouros adaptados para os mesmos.

Para Magalhães e Nunes (2016), o processo de inclusão educacional pressupõe que o aluno tenha a sua disposição recursos que atendam às suas necessidades educacionais de modo a atingir plenamente os objetivos propostos pela educação. Contudo, a escolarização de alunos

PAEE em escolas de ensino regular não tem produzido tantos sucessos nos processos educacionais, se considerarmos o atendimento diferenciado a esses alunos. Em contrapartida, é evidente o aumento no número de matrículas como pressuposto pelos documentos correspondentes, o que não coloca em análise a sua parte complementar, de investigação da qualidade desse ensino. Logo, torna-se importante analisar quais fatores interferem nesse processo, de modo que se possa traçar adaptações e práticas mais efetivas para a escolarização dessa população.

Sendo assim, diante de um contexto em que pais questionam a qualidade da educação ofertada e da complexidade em avaliar a implementação da política nacional de Educação Especial, é essencial que ela seja realizada de forma multidimensional, considerando a perspectiva dos diferentes autores envolvidos no processo, como os gestores, professores, alunos e demais funcionários, levando-se em consideração as diversas barreiras que se apresentam ao processo de escolarização.

A universidade, por sua vez, tem o papel de desenvolver pesquisas que avaliem, validem política, estratégias e práticas inclusivas. Desse modo, ao aceitar o desafio de desenvolver um projeto que avalie todo o ensino de uma comarca do Centro-Oeste paulista, foram realizados diferentes estudos integrados ao primeiro, assim, a presente pesquisa se justifica, pois no contexto da inclusão escolar, a infraestrutura torna-se uma variável que merece atenção, porque ela pode dificultar ou o favorecer o acesso dos alunos com deficiência. No entanto, considera-se que ao avaliar somente a infraestrutura física sem contemplar a sua complexidade constitui-se uma variável limitadora, por isso, optou-se ainda que de modo amostral, de fundamental importância analisar as práticas desenvolvidas nesse contexto, visto que, Pletsch (2005) e Monteiro (2015) apontam para uma escassez de estudos desta natureza. Diante disso, as perguntas norteadoras do presente estudo foram:

- A rede municipal de Ensino Fundamental possui infraestrutura adequada para receber os alunos PAEE, segundo o ponto de vista dos gestores?
- A rede municipal de Ensino Fundamental possui infraestrutura adequada para receber os alunos PAEE, segundo observação *in loco*?
- As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores favorecem a aprendizagem de todos os alunos?
- O aluno PAEE participa das diferentes atividades desenvolvidas pela escola?

Portanto, torna-se imprescindível pesquisas que investiguem *in loco* se a infraestrutura física e as práticas pedagógicas desenvolvidas, foco desta pesquisa, favorecem o processo de ensino e de aprendizagem de todos os alunos, inclusive os alunos PAEE. Quanto mais precisa for a avaliação da realidade escolar, melhores condições terão os dispositivos legais para identificar, planejar e desenvolver ações que zelem pelo direito à aprendizagem de todos os alunos.

A presente pesquisa consistiu em descrever, analisar e avaliar a infraestrutura física e as práticas pedagógicas existentes considerando a escolarização de alunos PAEE nas escolas comuns de um Sistema Municipal de Ensino Fundamental. A fim de atingir tal objetivo, a pesquisa foi dividida em dois estudos, cada um com introdução, método, resultados e discussões específicas. O primeiro estudo buscou verificar as condições da infraestrutura física das escolas de um Sistema Municipal de Ensino Fundamental, considerando os alunos PAEE e, o segundo estudo teve como objetivo investigar as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma classe comum, com aluno PAEE matriculado.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente estudo teve como objetivo descrever, analisar e avaliar a infraestrutura física e as práticas pedagógicas existentes considerando a escolarização de alunos PAEE nas escolas comuns de um Sistema Municipal de Ensino Fundamental. Desse modo, o estudo foi dividido em dois, cada um com introdução, método, resultados e discussões específicas. O primeiro buscou verificar as condições da infraestrutura física das escolas de um Sistema Municipal de Ensino Fundamental considerando os alunos PAEE e o segundo objetivou investigar as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma classe comum, com aluno PAEE matriculado.

Acredita-se que a metodologia segmentada se mostrou adequada para a coleta dos dados necessários e o cumprimento dos objetivos traçados para realização dos estudos. Observou-se que em relação a infraestrutura, os resultados divergiram entre a observação *in loco* e o ponto de vista dos gestores. Segundo a observação *in loco*, as 16 escolas municipais foram classificadas como parcialmente adequadas, refutando o ponto de vista dos gestores, para qual sete foram consideradas adequada e sete inadequadas.

De acordo com a observação *in loco* destaca - se que as escolas ainda carecem de implementação de piso antiderrapante e tátil, melhor sinalização, eliminação de obstáculos, ampliação das portas, ampliação da infraestrutura escolar, maior disponibilidade de recursos materiais e materiais adaptados, principalmente na sala comum. Porém, em todas foram encontrados pelo menos catorze itens ou mais adaptados aos alunos com deficiência.

Conforme o ponto de vista dos gestores, as escolas com a infraestrutura física satisfatória destacaram-se pelas adequações que as escolas têm realizado como a eliminação de obstáculos, aquisição de materiais, *softwares* e *laptops*. Sendo assim, pode-se pressupor que escolas não necessariamente vistas como totalmente adequadas, mas devido às adaptações e



recursos que têm recebido, consideram que a infraestrutura atende esse novo público escolar, em contrapartida, as escolas com espaço físico inadequado necessitam de adaptações como mudança da planta escolar, ampliação e melhoria da infraestrutura física, maior disponibilidade de recursos materiais e maior oferta de materiais adaptados.

Ademais, observou que as práticas pedagógicas desenvolvidas não favoreciam a aprendizagem de todos, em virtude dos professor não conseguir atender a heterogeneidade da sala, propondo poucas atividades com o mesmo, fazendo uso limitado de métodos de ensino que possibilitassem a aprendizagem de todos, raramente executarem atividades extraclasse ou em grupo e frequentemente dispunham de livros didáticos e atividades fotocopiadas durante as aulas.

Outro destaque é dado para quando a aluna PAEE recebia auxílio da cuidadora durante as aulas as professoras se limitavam a sua turma e a oferta de AEE no mesmo turno escolar , o que coloca em análise se o mesmo está sendo efetivo e servindo de mecanismo de inclusão, aumentando a participação e aprendizagem do currículo, ou de exclusão, na medida em que reduz o tempo de permanência da aluna na classe comum.

Contudo, o estudo constatou que a aluna PAEE participava de todas as atividades desenvolvidas pela escola, como: recreios dirigidos, ensaios comemorativos, visitas técnicas, passeios externos e atividades internas (semana da criança, teatro, formatura PROERD). Como limitação pode-se destacar observação da prática pedagógica considerando apenas um aluno PAEE, pois as necessidades e as peculiaridades de cada aluno poderão resultar em ações diferentes dos professores. Assim sendo, sugere-se que futuras pesquisas realizem uma análise específica sobre as condições dos ambientes escolares de acordo as necessidades de cada categoria do alunado PAEE e comparem as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos mesmos professores em relação a alunos PAEE diferentes.

Por fim, acredita-se que resultados deste estudo possam trazer contribuições para área que podem impactar na elaboração de políticas públicas para a formação inicial e continuada para os professores da sala comuns, da SRM, assim como os professores das disciplinas específicas (Inglês, Educação Física e Artes), que atuam diariamente com o aluno PAEE, visto que as dificuldades em atender esse aluno, foram identificados em todos os sujeitos que participam do processo, desse modo, espera-se que consigam realizar adaptações e utilizar de diferentes materiais e metodologias objetivando o atendimento de todos os alunos inseridos no contexto escolar, de acordo com suas necessidades e motivação para tarefa.

## 5. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. A.; SIEMS-MARCONDES, M. E. R.; BOER, W. O Cuidador de Pessoas com Deficiência: um olhar a partir da perspectiva educacional. In: FREITAS, D. B. A. P.; S. CARDOZO, M. S. (Org.) **Inclusão e diferenças**: ressignificando conceitos e práticas. 21. ed. Boa Vista: Editora da Universidade Federal de Roraima, 2014, p. 125-143.
- ALVES, M. M.; RIBEIRO, J.; SIMÕES, F. Universal design for learning (UDL): contributos para uma escola para todos. **Indagatio Didactica**, Aveiro, Portugal, v.5, n.4, p. 121-146, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/bKAMT3>>. acesso 11 de set. 2018.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. APA. **DSM-V**: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANDRADE, M. C. O. **A Prática Pedagógica de Professores de Alunos com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. 2006. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.
- BAPTISTA, V. F.; CARDOSO, M. V. G.; MARTINS, U. L. The inclusion of people with disabilities in the educational system as a viabilizing instrument of equality: critical exposure and analysis of their respective indicator. **Revista Capital Científico - Eletrônica**, v. 16, n. 1, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1ª ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASEI, A. P.; CAVASINI, G. F. A inclusão escolar e as condições de acessibilidade: um estudo preliminar na região sudoeste do Paraná. **Cinergis**, v. 16, n.1, p.27-32, 2015.
- BAURU. **Diário Oficial do Município de Bauru**. ANO XXIV, Edição 3.098, Bauru, p.12, 2019.
- BELLO, M. M. S. **A Aprendizagem Cooperativa como uma proposta didático - metodológica inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2017. 119f. Dissertação (Mestrado em Docência na Educação Básica) - UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.
- BEYER, H. O. **Inclusão e Avaliação na escola**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- BISACCIONI, P. **Como os professores lidam com um aluno com deficiência inserido em suas turmas?** Os desafios da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. 2014. 79 f. Monografia (Graduação em Psicologia) – UFSCar, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2018.
- \_\_\_\_\_. Estatuto da criança e do adolescente. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Diário

Oficial da União, Brasília, 1990. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>. Acesso em: 27 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000**. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2000a. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L10048.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10048.htm)> Acesso em: 19 fev.2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2000b. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)> Acesso em: 19 fev.2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 2001a. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm)>. Acesso em: 27 jan. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União. Brasília, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Seção 1E, p. 39-40, 2001b. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 05 de abr. de 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº. 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nº. 10.048, de 08 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União, Brasília, nº163, 26 de agosto de 2009a. Seção 01. p. 3.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de acessibilidade espacial para escolas: O direito à escola acessível!**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2009b. Disponível em: <[http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/manual\\_escolas\\_-\\_deficientes.pdf.pdf](http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/manual_escolas_-_deficientes.pdf.pdf)>. Acesso em: 04 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)>. Acesso em: 19 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Orientador: Programa Escola Acessível.** Brasília: MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 2015. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-norma-pl.html>> Acesso em: 01 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar 2016:** Notas estatísticas. Brasília, DF: MEC/INEP, 2017. <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf)> Acesso em: 14 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar 2017:** Notas estatísticas. Brasília, DF: MEC/INEP, 2018. <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_Censo\\_Escolar\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf)> Acesso em: 11 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar 2018:** Notas estatísticas. Brasília, DF: MEC/INEP, 2019. <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf)> Acesso em: 18 mar. 2019.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v.18, n.1, p. 141-154, 2012.

CABRAL, L. S. A.; POSTALLI, L. M. ORLANDO, R. M., GONÇALVES, A. G. Formação de professores e ensino colaborativo: proposta de aproximação. **Revista Ibero-Americana de estudos em educação**, v.9, n. 2, p.390 - 401, 2014.

CALADO, G. C. **Acessibilidade no ambiente escolar:** reflexões com base no estudo de duas escolas municipais de Natal-RN. 2006. 166f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

CALHEIROS, D. S.; MENDES, E. G.; LOURENÇO, G. F. Considerações acerca da tecnologia assistiva no cenário educacional brasileiro. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 229-244, 2018.

CAMARGO, E. P. DE. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017.

CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva. **Educação**, v. 32, n. 3, p. 355-364, 2009.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Adequações curriculares no processo de inclusão escolar**: um estudo comparativo entre Brasil e Espanha. 2014. 221f. Tese (Livre-Docência em Educação Inclusiva) - UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2014.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos Público Alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru**. Projeto de Pesquisa submetido à FAPESP. São Paulo: FAPESP, 2016.

CAPELLINI, V. L. M. F.; SHIBUKAWA, P. H.; RINALDO, S. C. O. Práticas pedagógicas colaborativas na alfabetização do aluno com transtorno do espectro autista. **Colloquium Humanarum**, v. 13, n. 2, p.87-94, 2016.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Adaptações curriculares na inclusão escolar**: contrastes e semelhanças entre dois países. 1. ed. Curitiba: Appris editora, 2018.

CARVALHO, T. C. P. DE. **Arquitetura escolar inclusiva**: construindo espaços para educação infantil. 2008. 344 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade Federal de São Paulo, São Carlos, 2008.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

CARVALHO, D. S.; ALMEIDA, M. L.; SILVA, N. V. Formação continuada na perspectiva da inclusão escolar: desafios e possibilidades. **Perspec. Dial.: Rev. Educ. e Soc.**, v. 5, n. 9, p. 19-36, 2018.

CASTRO, F. F. M. de. A importância do espaço no processo de ensino, **Revista do programa de pós-graduação em arquitetura e urbanismo da FAUUSP**, n.9, p.176- 189, 2001.

CASTRO, G. G. de. *et al.* Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: acessibilidade e adaptações estruturais, **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 93-106, 2018.

CHAGAS, M. F. L.; DIAS, F. K. D. Alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de Mossoró-RN. **HOLOS**, v. 5, n. 0, p. 144-153, 2014.

CHTENA, N. **Teaching Tips For an UDL-Friendly Classroom**: Advice for implementing strategies based on Universal Design for Learning, 2016. Disponível em: <<https://www.insidehighered.com/blogs/gradhacker/teaching-tips-udl-friendly-classroom>>. Acesso em: 13 set. 2018.

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2012. Disponível em: < <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2018.

CORRÊA, P. M. **Acessibilidade física em escolas municipais do Ensino Fundamental em Marília/SP**. 2007. 53 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – UNESP, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2007.

CORRÊA, P. M. **Elaboração de um protocolo para avaliação de acessibilidade física em escolas da Educação Infantil**. 2010. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNESP, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Um estudo Sobre as condições de acessibilidade em pré-escolas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v.18, n.2, p.213-230, 2012.

COZBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. Tradução Paula Inez Cunha Gomide, Emma Otta. São Paulo: Atlas, 2003.

DALBERIO, O.; BERTOLDI P. A. O desafio da formação e da atuação do professor. **Ensino Em Re -Vista**, v. 19, n. 1, 2012.

DAMASCENO, A. R.; ANDRADE, P. F. DE. Organização político-pedagógica do atendimento educacional especializado e o processo de inclusão de estudantes do público-alvo da educação especial: experiências instituintes na/da escola contemporânea. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.) **Inclusão escolar e Educação Especial no Brasil: entre o instituído e o instituinte**. Marília: ABPEE, 2016. p. 233-248.

DÍAZ-AGUADO, M. J. **Educação intercultural e aprendizagem cooperativa**. Porto (Portugal): Porto Editora, 2000.

DIEHL, A. A.; TATIM, D. C. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Pearson, 2004.

DRAGO, S. L.; OLIVEIRA, A. A. S. de. Auxiliar de vida escolar: análise do projeto rede do município de São Paulo. In: OLIVEIRA, A. A. S. de; PAIXÃO, K. M. G.; PAPIM, A. A. P. (Org.) **Educação especial e inclusiva: contornos contemporâneos em educação e saúde**. Curitiba: CRV, 2018, p. 111-135.

ECHEITA, G.; AINSCOW, M. La Educación Inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. **II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down Palestra**. Granada, 2010. Disponível em < <https://pt.scribd.com/document/204365685/Educacion-Inclusiva-Como-Derecho-Ainscow-y-Echeita>> acesso em 30 maio de 2018.

EVANGELO, L. S. **Avaliação da acessibilidade e mobilidade arquitetônica em escolas de Ensino Fundamental de Viçosa - MG**. 2014. 155f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2014.

FERNANDES, C. H. Práticas pedagógicas e inclusão escolar na educação básica: considerações, **Revista Cocar**, v. 9, n.17, p. 55-64, 2015.

FERREIRA, J. A. O.; CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva: o trabalho pedagógico com alunos público-alvo da educação especial do Ensino Fundamental II na sala de aula comum. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. esp2, p. 969-985, 2016.

FONSECA, K. A. **Análise de adequações curriculares no Ensino Fundamental**: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2011.

FONTES, R. S.; PLETSCHE, M. D.; BRAUN, P. GLAT, R. Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência mental no ensino regular. In: GLAT, R. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. p. 79-96.

GALLO, E. C.; ORSO, K. D.; FIÓRIO, F. B. Análise da acessibilidade das pessoas com deficiência física nas escolas de Chapecó-SC e o papel do fisioterapeuta no ambiente escolar. **O Mundo da Saúde**, v. 35, n. 2, p. 201-207, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GRANEMANN, J. L.; GRIGOLI, J. A. G. Inclusão de alunos com deficiências no ensino regular: um quadro autêntico e sem retoques. **IV Congresso brasileiro multidisciplinar de educação especial**, Londrina, 2007.

HAMER, B. L. **Amoras e jabuticabas**: Raízes e frutos de uma Pedagogia Profunda para todos. 2014. 193f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2014.

HUMMEL, E. I. **A formação de professores para o uso da informática no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum**. 2007. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/bauru/panorama>>. Acesso em 22 de fev. 2019.

INSTITUTO NACIONAL PARA A REABILITAÇÃO. INR. **Desenho Universal**. Disponível em: <<http://www.inr.pt/content/1/5/desenho-universal>>. Acesso em: 26 abr. 2018.

JANNUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

KOWALTOWSKI, D. C. C. K. **Arquitetura escolar**: o projeto do ambiente de ensino. São Paulo: Edição digital, 2014.

LOPES, J.; SILVA, H. S. **Aprendizagem cooperativa na sala de aula um guia prático para o professor**. Lisboa; Porto: Lidel, 2009.



LOPES, M. M. **Perfil e atuação dos Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar**. 2018. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – UFSCar, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

LÜCK, H. Significados do Elemento e Caráter “Pedagógico”: implicações quanto à ação docente. **Direcional Educador**, ano 9, n. 105, p. 29-31, 2013.

LUSTOSA, F. G. **Inclusão, o olhar que ensina: o movimento da mudança e da transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação colaborativa**. 2009. 295f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

MACHADO, R. **Educação Especial na Escola Inclusiva: Políticas, Paradigmas e Práticas**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2009. 152 p.

MAIA, S. R.; IKONOMIDS, V. M.; ARÁOZ, S. M. M. Avanços recentes no estudo da surdocegueira: O uso do desenho universal para a aprendizagem. In: (Org.) ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; POSTALLI, L. M. M. **Práticas Pedagógicas Inclusivas em Contextos Escolares**. Marília: ABPEE, 2018.

MANZINI, E. J.; CORRÊA, P. M. Avaliação da acessibilidade em escolas do Ensino Fundamental usando a tecnologia digital, **ANDEPGT-15: Educação Especial**, 2008.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (Org.) **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 49-64.

MARQUES, A. F.; ZANATA, E. M. A escola, os professores e a inovação educacional. **Perspectivas em diálogo: revista de educação e sociedade**, v.1, n.2, p. 50-59, 2014.

MARTINS, S. M. **O profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com os alunos da Educação Especial**. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MASET, P. P. **El Aprendizaje cooperativo: Algunas ideas prácticas**, 2003.

MATOS, S. N.; MENDES, E. G. Demandas de professores decorrentes da inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, n. 1, p. 9-22, 2015.

MATURANA, A. P. P. M. **Transferência de alunos com deficiência intelectual das escolas especiais às escolas comuns sob diferentes perspectivas**. 2016. 208f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – UFSCar, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MÉDICE, J. *et al.* Acessibilidade nas escolas de Ensino Fundamental de um município da região oeste de São Paulo. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 23, n. 3, p. 581-588, 2015.

MENDES, E. G. **A inclusão escolar em creches desenvolvendo procedimentos para avaliação de políticas e formação de educadores**. Projeto de Bolsista Produtividade aprovado pelo CNPQ. Mimeo, São Carlos-SP, 2002.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, p. 93-109, 2010.

MENDES E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, n.41, p. 81-93, 2011.

MENDES, E. G.; CIA, F. TANNÚS-VALADÃO. **Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**. São Carlos: Marquezine & Markezini: ABPEE, 2015.

MESSIAS, V. L. C.; MUÑOZ, Y.; LUCAS-TORRES, S. Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre el aprendizaje y convivencia em la educación infantil en Castilla - La Mancha. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, v. 6, n. 2, p. 25-42. 2013.

MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MIRON, E. M.; COSTA, M. P. R. DA. Barreiras físicas e o acesso às aulas de educação física. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 2, p. 377-394, 2014.

MONTEIRO, M. G. V. **Práticas pedagógicas e inclusão escolar: o processo de ensino – aprendizagem de alunas com deficiência intelectual**. 2015. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

MONTEIRO, J. S.; SILVA, D. P. DA. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 19, n. 3, p. 19-28, 2015.

MORAES, M. G. de. Acessibilidade e inclusão social em escolas. 2007. 81f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) - UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2007.

MORI, N. N. R. Psicologia e educação inclusiva: ensino, aprendizagem e desenvolvimento de alunos com transtornos. **Acta Scientiarum. Education**, v. 38, n. 1, p. 51, 2016.

NOGUEIRA, A.; MAIA, M. N.; FARIAS, M. R. Acessibilidade no ambiente escolar como forma de inclusão social, **Revista Expressão Católica**, v.4, n.2, 2015.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. Desenho Universal para a Aprendizagem: construindo práticas pedagógicas inclusivas, **Da investigação às práticas**, v.5, n. 2, p. 126 - 143, 2015.

NUNES, V. L. M.; MAGALHÃES, C. M. Gestão social na educação para pessoas com deficiência, **HOLOS**, ano 32, v. 08, 2016.

OLIVEIRA, J. P. T. A eficiência e/ou ineficiência do livro didático no processo de ensino-aprendizagem. In: **IV Congresso ibero-americano de política e administração da educação / VII Congresso luso brasileiro de política e administração da educação**. 14-16 abr. 2014, Porto, Portugal. **Anais...** Porto, Portugal, 2015. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT4/GT4\\_Comunicacao/JoaoPauloTeixeiradeOliveira\\_GT4\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/JoaoPauloTeixeiradeOliveira_GT4_integral.pdf)>. Acesso em: 18 ago. 2018.

O'CONNOR, E. E.; COLLINS, B. A.; SUPPLEE, L. Behavior problems in late childhood: The roles of early maternal attachment and teacher-child relationship trajectories. **Attachment & Human Development**, v. 14, p. 265-288, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em. <[http://www.onu-brasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php)>. Acesso em: 11 set. 2018.

PAGNEZ, K. S. M. M.; BISSOLI, L. A. R. As salas de apoio e acompanhamento a inclusão em São Paulo. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 178-186, 2016.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G. Relato de experiência no Canadá: conhecendo a inclusão escolar em Quebec. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 56, p. 621-634, 2016.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala. **Educação em Revista**, v. 33, e155866, 2017.

PAULINO, V. C. CORRÊA, P. M. MANZINI, E. J. Um estudo sobre a acessibilidade física em nove escolas municipais do Ensino Fundamental de uma cidade do interior paulista. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 8, n.1, p. 59-74, 2008.

PEREIRA, A. C. S.; BARBOSA, M. O.; SILVA, G. G.; ORLANDO, R. M. Transtorno do Espectro Autista (TEA): definição, características e atendimento educacional. **Revista Educação**, v. 5, n. 2, p. 191-212, 2015.

PEREZ, M. C. P. E C.; ZAFANI, M. D; BALEOTTI, L. R. Prescrição de tecnologia assistiva para alunos com deficiência física: uma investigação com professores de salas de recursos multifuncionais, **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 61, p. 371-386, 2018.

PINTO, P. S. C, N.; FANTACINI, R. A. F. Ensino colaborativo na escola: um caminho possível para a inclusão, **Research, Society and Development**, v. 7, n. 3, p. 01-15, e573146, 2018.

PLETSCH, M. D. **O professor itinerante como suporte para Educação Inclusiva em escolas da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro**. 2005. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, v. 18, n. 35, p. 193-208, 2012.

RAPP, W. H. **Universal design for learning in action: 100 ways to teach all learners**. Baltimore: Paul Brookes Publishing, 2014.

RIBEIRO, C. L.; BUSTO, R. M. Acessibilidade arquitetônica da Rede Municipal de Educação da cidade de Londrina para as aulas de educação física, **VII Encontro da associação brasileira de pesquisadores em Educação Especial**, Londrina de 08 a 10 novembro de 2011, p. 876-891, 2011. - ISSN 2175-960X.

REGIANI, E. A. **Percepções e práticas de professores especialistas em educação especial que atuam como regentes em classes inclusivas**. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Plano de educação individual (PEI) e o ensino colaborativo em dois contextos. In: RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. (Org.) **Práticas inclusivas fazendo a diferença**. Rio de Janeiro: Wak Edidora, 2014, p. 187-213.

RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F.; MATURANA, A. P. P. M. Variáveis pessoais de professores para o atendimento a alunos com transtorno global do desenvolvimento. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 59, p. 681-696, 2017.

ROQUEJANI, T. C. **O ensino de Geografia com adequações curriculares em salas inclusivas do Ensino Fundamental - Anos finais**. 2018. 214f. Dissertação (Mestrado em Docência na Educação Básica) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2018.

ROQUEJANI, T. C.; CAPELLINI, V. L. M. F.; FONSECA, K. A. O desenho universal para aprendizagem em contextos inclusivos do Ensino Fundamental. In: OLIVEIRA, A. S.; FONSECA, K. A.; REIS, M. R. (Org.). **Formação de professores e práticas educacionais inclusivas**. Curitiba: Editora CRV, 2018, p. 59-77.

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

ROSE, D. H, *et al.* **Assistive technology and universal design for learning: Two Sides of the Same Coin**. Handbook of Special Education Technology Research and Practice, p. 507-518, 2011. Disponível em: <www.cast.org>. Acesso em 15 ago. 2018.

SANTANA, R. S. de. **Ressignificação da prática pedagógica: aprendizagem do número numa perspectiva inclusiva**. 227f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SANTAROSA, L. M. C.; CONFORTO, D. Tecnologias móveis na inclusão escolar e digital de estudantes com transtornos de espectro autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, n. 4, p. 349-366, 2015.

SANTOS, C. E. M. DOS; MATURANA, A. P. P. M.; MEDEIROS, F. A.; CAPELLINI, V. L. M. F. Análise da literatura sobre a interação família-escola no contexto da educação especial. In: MACHADO, V.; KOBAYASHI, M. C. M.; BERGAMIM, A. C. **Anais do VI congresso brasileiro de educação: v. 3: Educação e formação humana: práxis e transformação social: relatos de pesquisa**. Bauru: UNESP/FC/Departamento de Educação, v. 3, p. 707- 714, 2017.

SATYRO, N.; SOARES, S. **A infraestrutura das escolas brasileiras de Ensino Fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005.** Brasília: IPEA, 2007. Disponível em <[http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_1267.pdf](http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1267.pdf)>. Acesso em 4 maio de 2018.

SILVA, F. G. **Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: o atendimento educacional especializado (AEE) em discussão.** 2011. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

SILVA FILHO, R. B. DA; BABOSA, E. D. S. C. Educação Especial: da prática pedagógica à perspectiva da inclusão. **Educação Por Escrito**, v. 6, n. 2, p. 353-368, 2015.

SILVA, S. S. DA; CARNEIRO, R. U. C. Inclusão escolar de alunos público-alvo da educação especial: como se dá o trabalho pedagógico do professor no Ensino Fundamental I? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. esp2, p. 935-955, 2016.

SILVA NETO, A. O. *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.

SLAVIN, R. E. **Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica.** Buenos Aires: Aique, 1999.

TADA, I. N. C. *et al.* Conhecendo o processo de inclusão escolar em Porto Velho - RO, **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 65-69, 2012.

TEIXEIRA, M. T.; REIS, F. A. A organização do espaço em sala de aula e suas implicações na aprendizagem cooperativa, **Meta: Avaliação**, v. 4, n. 11, p. 162-187, 2012.

TOLEDO, E. H. **Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa visando à inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), 1994.

VERÍSSIMO, N. B. **Caracterização das práticas pedagógicas de professores regentes dos anos iniciais em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais.** 2017. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

VICTOR, S. L.; COTONHOTO, L. A.; SOUZA, M. A. C. Organização do ensino nas Salas de Recursos Multifuncionais e a sua articulação com as classes comuns no Espírito Santo. In: MENDES, E. G.; CIA, F.; TANNÚS-VALADÃO, G. (Org.) **Inclusão escolar em foco: organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado.** São Carlos: Marquezine & Manzini; Marília: ABPEE, 2015. v. 4, p. 297-318.

ZERBATO, A. P. **Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar**: potencialidades e limites de uma formação colaborativa. 2018. 298 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - UFSCar, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar, **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p.147-155, 2018.