

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUISA FILHO”  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS

LETÍCIA BARBOZA PETRUCELLI

**ESCOLAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Bauru – SP

2018

LETÍCIA BARBOZA PETRUCELLI

**ESCOLAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências, campus de Bauru para o curso de Licenciatura em Pedagogia

Orientador (a): Profª Drª Eliana Marques Zanata.

Bauru - SP

2018

Petrucci, Letícia Barboza

Escolas para Educação de Jovens e Adultos:  
Acessibilidade arquitetônica e práticas pedagógicas/  
Letícia Barboza Petrucci, 2018 54 f.:il.

Orientador: Eliana Marques Zanata

Monografia (Especialização)- Universidade  
Estadual Paulista. Faculdade de Ciência, Bauru, 2018.

1. Inclusão Escolar. 2. Público Alvo da  
Educação Especial. 3. Educação de Jovens e Adultos. I.  
Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências.  
II. Escolas para Educação de Jovens e Adultos:  
Acessibilidade e práticas pedagógicas

LETÍCIA BARBOZA PETRUCELLI

**ESCOLAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção de título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana Marques Zanata.

Banca examinadora:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana Marques Zanata – orientadora  
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Paula Maturana  
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

Prof. Dr. Dariel Carvalho  
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru

Bauru - SP  
2018

“A EDUCAÇÃO É A ARMA MAIS PODEROSA  
QUE PODEMOS USAR PARA MUDAR O  
MUNDO”.

## RESUMO

A inclusão escolar foi prevista na Constituição de 1988. Desde então, levanta-se a questão dos alunos Público Alvo da Educação Especial - PAEE em todas as modalidades de ensino, o presente trabalho teve como foco a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Para assegurar nacionalmente o PAEE tem-se a Política Nacional de Educação Especial de 2008 e a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, assim busca-se investigar sobre questões sobre acessibilidade para garantir escolas inclusivas para todos os alunos. Sobre esse público-alvo, apontam-se muitas dificuldades para a existência de uma educação efetivamente inclusiva, as razões são várias: falta de recursos, adaptações curriculares, despreparo profissional ou por aspectos arquitetônicos irregulares no ambiente. Assim, o objetivo do estudo foi analisar as condições do ensino ofertado aos alunos PAEE considerando os aspectos arquitetônicos, materiais disponíveis e as práticas pedagógicas desenvolvidas. Os participantes foram: a diretora da instituição, a professora da sala observada, um aluno PAEE e seus colegas de sala. O estudo foi realizado em uma instituição de EJA da cidade de Bauru - SP. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram roteiro de observação; entrevistas aos gestores escolares e professores. Os dados foram coletados por meio de entrevistas e observação da prática pedagógica utilizada na classe da instituição, observando a relação professor–aluno e aluno-aluno. Os resultados foram relevantes ao apontar que a instituição apresenta características básicas de um ambiente adaptado, no entanto diante do entendimento de educação inclusiva necessita-se de atenção em aspectos referente a acessibilidade e adequações pedagógicas que consequentemente proporcionarão uma educação inclusiva, de forma a atender os PAEE e todos os alunos.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar. Público Alvo da Educação Especial. Educação de Jovens e Adultos. Barreiras Arquitetônicas. Prática de Ensino.

## ABSTRACT

The inclusion of schooling was foreseen in the 1988 Constitution. Since then, the question of the students Special Education Needs - SEN in all modalities of teaching, the present work has focused on the Education of Young and Adults. To ensure the SEN nationally, we have the 2008 National Special Education Policy and the Brazilian Inclusion Law of 2015, so we seek to investigate accessibility issues to guarantee inclusive schools for all students. There are many difficulties for the existence of an effectively inclusive education about this target public, the reasons are several: lack of resources, curricular adaptations, professional unpreparedness or irregular architectural aspects in the environment. Thus, the objective of the study was to analyze the teaching conditions offered to the SEN students considering the architectural aspects, available materials and the pedagogical practices developed. The participants were: the director of the institution, the teacher of the room observed, a student SEN and his classmates. The study was conducted at an Education Young and Adults institution in the city of Bauru - SP. The instruments used for data collection were an observation script; interviews with school managers and teachers. The data were collected through interviews and observation of the pedagogical practice used in the institution class, observing the teacher-student and student-student relationship. The results were relevant when pointing out that the institution presents basic characteristics of an adapted environment, however before the understanding of inclusive education, attention needs to be paid to aspects related to accessibility and pedagogical adequacy, which consequently will provide an inclusive education in order to SEN and all students.

**Keywords:** School Inclusion. Special Education Needs. Youth and Adult Education. Architectural Barriers. Teaching Practice.

## **AGRADECIMENTO**

Gostaria de, aqui, agradecer a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esse trabalho atingisse seus objetivos.

Primeiramente gostaria de agradecer a Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana Marques Zanata que me deu oportunidade de realizar esse trabalho junto dela, que me indicou caminhos pelos quais poderia percorrer para que a pesquisa se realizasse da melhor forma possível. Que me apresentou e me despertou as belezas da Educação de Jovens e Adultos - EJA. Agradeço a instituição pesquisada e as pessoas que nela trabalham que me receberam carinhosamente e me proporcionaram um bom ambiente para coleta dos dados. Sou grata também à Unesp Bauru, que me acolhe, me encanta e me proporciona estudar o que mais amo, a arte de educar.

Agradeço, por fim, à minha família e meu namorado que sempre me apoiaram nos estudos e nas escolhas tomadas. A realização desse trabalho não seria possível sem a colaboração, estímulo e ajuda de vocês.

## **APRESENTAÇÃO**

Esse estudo felizmente me despertou para uma área de atuação do pedagogo que até então desconhecia. Constato aqui a importância de olhar para essas instituições, de EJA, em todos os aspectos, mas principalmente a questão da inclusão. Esses alunos que buscam essa modalidade de ensino já não se adequaram ou não puderam frequentar a escola, não será um ambiente qualquer e uma educação tradicional que atenderá aquilo que eles procuram, buscam por meio do ensino serem cidadãos ativos e independentes.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Porta de entrada da escola .....	32
FIGURA 2 – Rampa de acesso .....	32
FIGURA 3 – Guia rebaixada .....	32
FIGURA 4 – Sala de aula (1) .....	33
FIGURA 5 – Sala de aula (2) .....	33
FIGURA 6 – Banheiro adaptado (1) .....	34
FIGURA 7 – Banheiro adaptado (2) .....	34
FIGURA 8 – Entrada do banheiro adaptado .....	34
FIGURA 9 – Refeitório .....	35
FIGURA 10 – Cozinha .....	35
FIGURA 11 – Aspectos arquitetônicos .....	35
FIGURA 12 – Aspectos pedagógicos .....	38

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Número de matrícula de estudantes com deficiência na EJA .....	20
---	----

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	17
2.1. Quem são os sujeitos da EJA.....	17
2.2 Educação de Jovens e Adultos e Educação Inclusiva.....	19
<b>3. MÉTODO</b> .....	24
3.1 Etapa 1 .....	24
<i>i. Local</i> .....	24
<i>ii. Participantes</i> .....	25
3.2 Etapa 2.....	25
<i>i. Local</i> .....	25
<i>ii. Participantes</i> .....	25
3.3 Instrumentos.....	25
3.3.1 <i>Indicadores inclusivos no contexto escolar</i> .....	26
3.3.2 <i>Rotina escolar</i> .....	26
3.3.3 <i>Gestores escolares</i> .....	27
3.3.4 <i>Professor da sala regular</i> .....	27
3.4 <i>Aparatos de pesquisa</i> .....	27
3.5 <i>Etapa Preliminar – Procedimentos Éticos</i> .....	27
3.6 <i>Etapas de Coleta de dados da Pesquisa</i> .....	28
3.6.1 <i>Etapa I- Levantamento dos indicadores da prática inclusiva no ambiente escolar</i> 28	
3.6.2 <i>Etapa II- Observação da prática pedagógica</i> .....	29
3.7 <i>Procedimento de análise de dados</i> .....	29
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	31
4.1 Observação referente a acessibilidade do espaço físico no contexto escolar. ....	31
4.2 Observação referente a acessibilidade na rotina escolar .....	36
4.3 Entrevista com a professora e a Coordenadora .....	38
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	41
REFERÊNCIAS .....	42
APÊNDICE I .....	46
APÊNDICE II.....	48
APÊNDICE III.....	51
APÊNDICE IV .....	52
ANEXO I.....	53

## 1. INTRODUÇÃO

A educação para jovens e adultos que por diversas razões não puderam estudar na idade própria prevista teve seu marco inicial no período colonial, e apresentou a devida relevância somente na década de 1930 do Século XX.

Em 1940, o Governo Federal assumiu a responsabilidade da oferta de educação para a população adulta. A partir disso, iniciou-se vários programas com campanhas de alfabetização. O Ensino Supletivo foi institucionalizado pela Lei 5.692 de 1971 e a Constituição de 1988 aprovou a oferta gratuita de educação para jovens e adultos (BRASIL, 2000).

A EJA, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei Darcy Ribeiro, nº 9394 de 1996 (BRASIL, 1996) passou a ser uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e do Médio. Na LDBEN 9.394/96, em seu artigo 37 e inciso primeiro consta que:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e médio na idade própria. § 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

Na LDBEN 9.394/96 é garantido, na seção sobre a Educação Básica para jovens e adultos, o direito ao ensino básico e gratuito, sendo essa ação dever do poder público por meio de cursos e exames supletivos. De maneira geral um ensino que seja adequado para as condições de estudo desses alunos. (HADDAD; DI PIERRO, 2000)

Segundo consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos - a EJA:

[...] considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar: I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação; II - quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da

valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores; III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000, p.1 e 2).

É expressivo o aumento de matrículas na EJA nos últimos anos, em 2017 houve um aumento de 3,5% (INEP, 2017) e muitos desses alunos matriculados são PAEE, no entanto muitas vezes, considera-se a escola como o único espaço de convivência social para esses alunos, outros veem na EJA uma maneira de buscar escolarização para garantir o acesso ao mercado de trabalho, de forma que se desconsidera o fato de que esse projeto tem o papel de oferecer aprendizagem e escolarização. Ainda pouco se investe nesse processo educativo, esses alunos devem ter direito a uma educação de qualidade e inclusiva. (BRANDÃO, 2009)

Sobre a questão da Educação Inclusiva, no ano de 2009, houve 37.985 matrículas de alunos com deficiência na EJA, sendo 34.730 nível fundamental, e 3.255 no nível médio (INEP/MEC). Esses alunos correspondem a 0,81% do número de matrículas totais da EJA, com prevalência de matrículas no nível Ensino Fundamental. As modalidades de educação de jovens e adultos e educação profissional apresentam-se como possibilidades de ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social das pessoas com deficiência (BRASIL, 2008).

Frente ao contexto exposto, o atendimento do PAEE adulto nas salas da EJA conduz a indagações sobre a forma e as possibilidades em foco. Imprescindível levantar a questão da acessibilidade dos educandos aos conteúdos abordando considerados como constitutivos desse conceito em relação aos aspectos arquitetônicos, aos recursos materiais e às práticas pedagógicas. Compreendendo acessibilidade de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2015) que a definiu como:

Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015)

Para além desta questão e considerando a garantia de acessibilidade, há o pressuposto que a Educação Inclusiva é aquela que considera que todos os alunos são diferentes, que não existem indivíduos iguais em uma sala de aula, de forma a expandir o conceito de que educação inclusiva deve ser somente dar conteúdo para aquele aluno com deficiência, é fazer com que esse aluno e todos os outros façam parte de um todo que é denominado comunidade escolar (ZANATA; CAPELLINI; MATURANA, 2016)

A literatura da área (DAMASCENO; COSTA, 2010; CAPELLINI, 2016) também aponta que a inclusão escolar tem se revelado de modo insatisfatório, principalmente nas escolas públicas, no qual não é possível uma educação de qualidade, tanto para os alunos comuns, quanto para os PAEE. Sendo de total importância que a escola preocupe-se com a aprendizagem de estudantes e grupos minoritários, excluídos e estigmatizados socialmente (CAPELLINI, 2016). Contudo, para que a inclusão escolar seja significativa e integral, Pletsch e Fontes (2006) afirmam ser necessário proporcionar ao aluno o acesso e permanência à escola com adequado aproveitamento acadêmica e atenção às suas especificidades de desenvolvimento e aprendizagem, visto que os contextos escolares, até então, não conseguem abranger e atender as diferenças, carecendo de alterações estruturais, para que sejam oportunizadas educação de qualidade (BUENO, 2001; GLAT; BLANCO, 2007).

Este estudo contribuiu com a avaliação da qualidade do ensino ofertado aos alunos PAEE de uma instituição que oferece EJA de Bauru, interior de São Paulo, a partir dos objetivos propostos, e assim atender à solicitação do Ministério Público vindo a informar a sociedade e as autoridades competentes, sobre a realidade de tal contexto.

Devido aos problemas encontrados referente a presença de acessibilidade arquitetônica e práticas pedagógicas inclusivas nas instituições escolares e poucas pesquisas sobre a temática, torna-se necessário analisar como a prática escolar ocorre e compreender todo o contexto em sua totalidade, relacionar os dados coletados com as práticas observadas, e com isso ter uma melhor abrangência do problema real.

Assim, este trabalho teve por objetivo geral analisar a acessibilidade arquitetônica e as práticas pedagógicas quanto a inclusão escolar em relação aos alunos PAEE da EJA. Os objetivos específicos foram definidos como:

a) Descrever os elementos arquitetônicos e a existência dos indicadores favoráveis com relação à inclusão de uma escola municipal que disponibiliza EJA de uma cidade do interior de São Paulo;

b) Identificar a existência de materiais pedagógicos disponíveis para o desenvolvimento das atividades;

c) Caracterizar as concepções dos gestores das escolas lócus do estudo, sobre se as condições da estrutura física satisfazem as perspectivas dos mesmos, ou se propõe alguma alternativa de mudança, e;

d) Caracterizar as concepções da professora da sala regular, quanto a existência dos materiais pedagógicos disponíveis e das adaptações da estrutura física.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1. *Quem são os sujeitos da EJA*

O termo EJA é bastante intrigante, pois as palavras usadas remetem somente a uma característica etária sendo que a definição dessa modalidade e os sujeitos que a frequentam são caracterizados muito mais por questões culturais e sociais. Os adultos que se enquadram na EJA não são aqueles que tiveram escolaridade completa nem que frequentaram cursos e universidades, são em grande parte caracterizados como migrantes de áreas rurais menos favorecidas que frequentaram pouco tempo ou não frequentaram a escola, na infância, e chegam as grandes metrópoles em busca de emprego. Também integram a sala dessa modalidade, adultos e idosos das áreas urbanas que não tiveram oportunidade de estudar e veem na educação uma maneira de melhor inserção no mercado de trabalho ou se tornarem mais independentes e ativos na sociedade. São também acolhidos pela EJA os jovens excluídos da escola, que a abandonam por desinteresse ou por necessidade de trabalhar (KOHL, 1999).

Na Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), no Art. 37, define-se quem são os sujeitos que compõe a EJA:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Frente o exposto na lei, apresenta-se uma possibilidade de inserção ou retorno aos bancos escolares aqueles que cujo abandono ou não ingresso nas escolas ocorreu por questões sociais, econômicas, culturais e emocionais. Como posto anteriormente alguns desses alunos que retornam ao EJA foram privados de estudar pela necessidade de trabalhar para auxiliar na renda familiar, no entanto,

percebem que atualmente necessitam de noções básicas de leitura e escrita para inserir-se ou reinserir-se no mercado de trabalho e efetuar um serviço de melhor qualidade e com segurança. Há também aqueles que desconheciam a importância da educação escolar, nesse caso a maioria idosos que trabalhava no campo também classificados como de baixa renda e tinham o entendimento de que o processo de alfabetização era desnecessário diante do trabalho que exerciam na área rural. Este perfil de educando, então procura, a EJA para adquirir maior independência.

Roseli Maria (2008) discorre sobre a questão de a EJA por vezes ser considerada uma modalidade de reposição da escolaridade perdida, ao passo que o papel desse nível de ensino vai muito além do caráter de repor conteúdo, o foco é proporcionar a esses sujeitos com histórias de vida e visões de mundo já estabelecidas o entendimento da importância dos estudos para que se compreendam na condição de cidadãos ativos e independentes.

Paulo Freire (1983) faz uma comparação entre o homem alfabetizado e o analfabeto para definir quem são esses sujeitos da EJA:

Posto diante do mundo, o homem estabelece uma relação sujeito - objeto da qual nasce o conhecimento, que ele expressa por uma linguagem. Esta relação é feita também pelo analfabeto, o homem comum. A diferença entre a relação que ele trava neste campo e a nossa é que sua captação do dado objetivo se faz pela via preponderantemente sensível. A nossa, por via preponderantemente reflexiva. Deste modo surge a da primeira captação de compreensão preponderantemente "mágica" da realidade. Da segunda, uma compreensão preponderantemente crítica. (FREIRE, 1983, p. 67)

Estão presentes também na sala de aula da EJA aquelas pessoas hoje intituladas como Público Alvo da Educação Especial (PAEE), que são sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Nesse caso são indivíduos que durante a idade escolar foram excluídos ou tiveram empecilho para a sua permanência na escola na idade correta.

De modo geral todos esses indivíduos citados no decorrer do tópico buscam por meio da EJA a condição de cidadãos livres, reconhecidos e ativos na sociedade em que vivem, buscam a EJA também como um processo de resgate da sua dignidade.

## *2.2 Educação de Jovens e Adultos e Educação Inclusiva*

Historicamente nos ambientes educacionais registra-se a exclusão de pessoas por sua classe, etnia, gênero, idade ou deficiência (CAMPOS. J.; DUARTE. M., 2011). Tradicionalmente, até meados do final do século XX a educação para alunos com deficiência acontecia, em sua maior parte, por meio de atendimento segregado. Recentemente, nas primeiras décadas do século XXI, a educação tem-se voltado para a questão da Educação Inclusiva, sendo que essa proposta ganhou força inicialmente a partir da segunda metade da década de 90 com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) a qual postula que todas “as crianças e jovens com necessidades especiais devem ter acesso as escolas regulares, que a elas devem se adequar”. (GLAT; FERNANDES, 2005). Para tanto, as escolas dispõem de Atendimento Educacional Especial – AEE, que acontece em uma sala denominada como Sala de Recursos, um espaço equipado com recursos para o atendimento especializado para os alunos PAEE. Diferente do processo de segregação, esse projeto de atendimento especializado busca auxiliar para que esses alunos melhor se adaptem na sala comum.

A Declaração de Salamanca foi o marco inicial de uma proposta que vem expandindo. Atualmente consta na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96) a seguinte descrição sobre Educação Especial:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No artigo 208-CF alterado pela Ementa Constitucional Nº 59 de 11 de novembro de 2009, o Inciso I para a vigorar com a seguinte colocação “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. Como descrito em lei a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade transversal a educação básica então a mesma também deve ser acessível para todos os alunos Público Alvo da Educação Especial - PAEE, segundo o Art. 58 da LDB 9.394/96 descrito acima.

Recentemente, na IV Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada no Brasil em 2009 mediante um documento ficou sinalizado que:

A educação inclusiva é fundamental para a realização do desenvolvimento humano, social e econômico. Preparar todos os indivíduos para que desenvolvam seu potencial contribui significativamente para incentivá-los a conviver em harmonia e com dignidade. Não pode haver exclusão decorrente de idade, gênero, etnia, condição de imigrante, língua, religião, deficiência, ruralidade, identidade ou orientação sexual, pobreza, deslocamento ou encarceramento. É particularmente importante combater o efeito cumulativo de carências múltiplas. Devem ser tomadas medidas para aumentar a motivação e o acesso de todos. (UNESCO, 2010 p. 15)

Devido a proposta de Educação Inclusiva ser recente, pessoas que hoje se encontram na idade adulta, viveram na idade escolar a realidade de segregação dos alunos PAEE, os quais sofriam exclusão escolar por não haver nas instituições escolares acessibilidade arquitetônica, acessibilidade atitudinal e acessibilidade curricular. Esses sujeitos encontram-se hoje na EJA, buscando que essa modalidade proporcione uma educação inclusiva para esses sujeitos que a vida toda foram postos à margem da sociedade, para que possam se sentir um cidadão digno de respeito e capacitado de participar ativamente da vida social (CONTINI, 2008).

Para elucidar sobre a quantidade de alunos PAEE presentes na EJA segue uma tabela produzida pelo INEP (2017) que demonstra a quantidade de matrículas de estudantes com deficiência.

Tabela 1: Número de matrícula de estudantes com deficiência na EJA

<b>Ano</b>	<b>EJA Nível Ensino Fundamental</b>	<b>EJA Nível Ensino Médio</b>
2012	43.765	5.834
2013	44.082	6.365
2014	43.572	7.160
2015	46.007	8.150
2016	44.301	8.830

Fonte: Dados do INEP (2017)

A garantia da inserção social com plenos direitos às pessoas perpassa necessariamente e, em primeira instância, pela garantia de acesso, como a educação como direito subjetivo.

Acessibilidade é definida segundo a Lei nº 10.098/00, Art. 2, inciso I, como:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização com segurança e autonomia, dos espaços mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoas portadoras de deficiência e com mobilidade reduzida.

Para que o direito a educação seja garantido, conseqüentemente é preciso se garantir a acessibilidade. “Tornar um ambiente acessível significa permitir todas as possibilidades de alcance, percepção e o entendimento das ajudas técnicas para utilização dos espaços com segurança e autonomia pelas pessoas” (CAVALCANTI; GALVÃO, 2007, p. 432). Assim é possível elencar um rol específico: arquitetônico, atitudinal e curricular.

Segundo Sasaki (2003, p. 41):

Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas, nas escolas, nas empresas, nas residências, nos edifícios públicos, nos centros de convenção, nos espaços urbanos, nos equipamentos urbanos, nos locais de lazer e turismo e nos meios de transporte individual ou coletivo.

Em 2004, o decreto nº 5.296, no Art. 24 instituiu que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (DECRETO Nº 5.296, BRASIL, 2004, p. 6). No entanto, mais que isso existe um preconceito social que coloca essas pessoas com deficiência como incapazes, ao passo que as mesmas devem ser consideradas como pessoas com limitações permanente ou transitória que em uma cidade e sociedade inclusiva em nada as impede de interagir e utilizar o meio de maneira satisfatória. (NONATO, 2011, p.140).

A acessibilidade não se refere apenas aos espaços físicos, refere-se também aos aspectos sociais. Por isso a mesma é um processo dinâmico que acompanha o desenvolvimento tecnológico e social, alterando-se conforme as necessidades da época (TORRES et al., 2002).

A proposta e ideia de inclusão não devem ser impostas somente pela força da lei, as políticas que se referem a esse assunto devem ser um suporte para mudanças de atitudes dos indivíduos, como a conscientização da sociedade sobre as habilidades, capacidades e potencialidades das pessoas com alguma deficiência.

Segundo Aline Ponte e Lucilem Chequim (2015) a acessibilidade é compreendida também por seus aspectos atitudinais, entendendo que exclusão e discriminação também são barreiras para a formação de um ambiente inclusivo. Ainda referente a acessibilidade atitudinal, Cezar (2010) expõe que:

[...] as barreiras atitudinais impedem e/ou dificultam o processo de inclusão social das pessoas com deficiência. Essas barreiras englobam a discriminação, os estigmas, os estereótipos e os preconceitos, que são alguns dos obstáculos para a inclusão social.

Sasaki (2003) define acessibilidade atitudinal como uma sociedade sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, tais atitudes são reflexo de programas e práticas de sensibilização e de conscientização da mesma e da convivência com a diversidade humana.

A acessibilidade atitudinal não deve acontecer de maneira padronizada, pelo fato de que cada indivíduo deve ser incluso de acordo com as suas subjetividades, cada sujeito tem as suas limitações e as enfrenta conforme a realidade em que vive. (PONTE; SILVA, 2012). “Inclusão é o movimento da sociedade que visa a produzir a igualdade de oportunidades para todos”. (TELES; RESEGUE; PUCCINI, 2013, p. 3024)

Uma vez providas as condições de acessibilidade arquitetônica e atitudinal, não menos importante, se faz necessário a acessibilidade curricular nos aspectos educacionais. Está disposto na Resolução CNE/CEB Nº 2 de 11 de setembro de 2001, Art. 3:

Art. 3º. Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), tem como foco o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, de forma a organizar o sistema de ensino para atender esses alunos.

Sasaki (2003) define que houve acessibilidade curricular quando instituições de ensino se mostram:

[...] sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação do todo de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito de logística didática etc.), de trabalho (métodos e técnicas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos, ergonomia, novo conceito de fluxograma, empoderamento etc.), de ação comunitária (metodologia social, cultural, artística etc., baseada em participação ativa), de educação dos filhos (novos métodos e técnicas nas relações familiares etc.) e de outras áreas de atuação (SASSAKI, 2003, p. 41).

De forma que as instituições dentre outras adaptações devem adaptar o currículo. Mais que fazer atividades adaptadas para o PAEE, a ideia de um currículo inclusivo busca entender que todos os indivíduos que compõe uma sala de aula são diferentes, ao passo que o currículo deva ser pensado e elaborado de uma forma a atender os conteúdos propostos e também atender todos os alunos, na condição de PAEE ou não.

### 3. MÉTODO

Para atingir os objetivos deste estudo, foram realizadas observações do espaço físico quanto à acessibilidade, os recursos utilizados e a relação professor-aluno e aluno PAEE. Uma pesquisa descritiva também foi realizada, com a diretora da instituição e com a professora da sala observada, que teve como principal objetivo a descrição das características do público participante do estudo e do fenômeno. Que conforme Gil (2002):

[...] focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (GIL, 2002, p. 53).

Esse procedimento exigiu participação do pesquisador e uma experiência direta com a situação do estudo, necessitando de dois meses de visitas semanais na comunidade, usando de diferentes técnicas para coleta de informações, observações e interpretações próprias para escrever o relatório (COZBY, 2003; GIL, 2002).

Este método apresenta inúmeras vantagens, entre elas: aproximação das perspectivas dos sujeitos, coleta de dados em situações em que a forma de comunicação não é possível, auxilia na descoberta de aspectos novos de um problema, permite o destaque de dados não constantes do roteiro de entrevistas ou de questionários e é importante quando não existir uma base teórica sólida que oriente a coleta de dados (BORTOLOTTI, PINOLA, 2016).

#### 3.1 Etapa 1

##### *i. Local*

A análise dos indicadores inclusivos foi realizada em visita aos espaços físicos de uma escola municipal que oferece EJA da cidade de Bauru, interior de São Paulo, e as entrevistas com os gestores foram realizadas na sala dos mesmos, de forma individual e sigilosa.

## *ii. Participantes*

Participou da pesquisa um representante da equipe gestora, a diretora da instituição.

### 3.2 Etapa 2

#### *i. Local*

A observação foi realizada em uma classe, que tinha aluno PAEE e a entrevista com o professor de tal classe em horário posterior a aula, foi feita na sala dos professores, de forma individual e sigilosa.

#### *ii. Participantes*

Participou o professor da sala de EJA onde foi realizada a observação das práticas pedagógicas, o aluno PAEE e seus colegas de classe.

O critério de inclusão utilizado se restringiu a todas as escolas que pertencem a Rede de Ensino Municipal que oferece EJA da cidade de Bauru, interior de São Paulo. Visto que, o projeto “Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos Público Alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru” (CAPELLINI, 2016a), ao qual faz parte, visa avaliar a qualidade do ensino das escolas fundamentais (municipais e estaduais).

### 3.3 Instrumentos

Foram utilizados: roteiro de observação dos indicadores inclusivos no contexto escolar (APÊNDICE I) e roteiro de observação da rotina escolar (APÊNDICE II). Foram desenvolvidos, validados e testados em pesquisas anteriores (MENDES, 2002; BISACCIONI, 2005). Roteiro de entrevista para os gestores escolares (APÊNDICE III). Roteiro de entrevista para o professor (APÊNDICE IV). Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE para o responsável pela instituição (ANEXO I). Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE para o professor responsável pela sala de aula observada (ANEXO II).

### *3.3.1 Indicadores inclusivos no contexto escolar*

O Roteiro de observação dos indicadores inclusivos no contexto escolar foi adaptado de Mendes (2002) no projeto de bolsista de produtividade aprovado pelo CNPQ “A inclusão escolar em creches desenvolvendo procedimentos para avaliação de políticas e formação de educadores”. É composto por seis tópicos (acesso, sala de aula, banheiro, refeitório, parquinho/área de lazer e serviços que as escolas possuem), suas questões são referentes a: existência de estruturas inclusivas, englobando a via de acesso, guias rebaixadas, rampa, corredores, sinalização, iluminação, piso, corrimão, percursos livres de obstáculo, adaptação em banheiros, elevador, salas (de aula, informática, arte, vídeo, reforço, recursos, administrativas), biblioteca, palco, refeitório e quadra de esportes; existência de materiais pedagógicos disponíveis para estimulação do desenvolvimento das atividades abarcando a variedade de materiais (em formas, cores, tamanho, praticidade e comodidade), adaptação em libras, braile, equipamentos necessários para alunos PAEE e cadeira de rodas disponível.

Esse roteiro é composto ainda por questões para caracterização do contexto escolar, incluindo a data de inauguração da escola, número de alunos totais, número de alunos público alvo da educação especial, número de classes totais, número de funcionários e número de docentes. Ele foi preenchido pela própria pesquisadora que assinalou com um X os itens que a escola possuía ou não.

### *3.3.2 Rotina escolar*

O Roteiro de observação da rotina escolar adaptado de Mendes (2002) no projeto de bolsista de produtividade aprovado pelo CNPQ “A inclusão escolar em creches desenvolvendo procedimentos para avaliação de políticas e formação de educadores”, contém dois tópicos: manejo da sala de aula com questões referentes ao estabelecimento de regras: rotina, atendimento de necessidades gerais ou adaptativas, interação entre educador e alunos, apresentação de atividades e relação entre as crianças; questões referentes ao comportamento do aluno: comunicação, comportamentos desafiadores, avaliações individuais e treinamento

de habilidades. O mesmo foi preenchido pela própria pesquisadora com um X nos itens que foram verificados ou não durante as observações realizadas.

### *3.3.3 Gestores escolares*

O Roteiro de entrevista para os gestores escolares, respondido pela diretora da instituição, foi composto por quatro questões abertas elaboradas pela pesquisadora como objetivo de verificar o entendimento da gestora sobre os indicadores da prática inclusiva aos alunos PAEE e as condições que apontam como mais importante para isso.

### *3.3.4 Professor da sala regular*

O Roteiro de entrevista para o professor da sala comum foi composto por cinco questões abertas com o objetivo de analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas, a concepção do professor acerca da inclusão dos alunos PAEE na sala de aula comum, materiais pedagógicos disponíveis para o desenvolvimento das atividades e os aspectos arquitetônicos ao atendimento dos alunos PAEE. As entrevistas foram gravadas, transcritas integralmente para análise e tiveram duração de aproximadamente meia hora.

## *3.4 Aparatos de pesquisa*

- Gravador de áudio
- Diário de campo
- Câmera ou celular

## *3.5 Etapa Preliminar – Procedimentos Éticos*

A presente pesquisa faz parte dos estudos do projeto “Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos Público Alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru” (CAPELLINI, 2016), autorizado pelo processo 15/22397-5 da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), e possui autorização de Comitê de Ética em Pesquisa.

Foram observadas as exigências implicadas na Resolução 466/12 do CONEP como: anuência através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por todos os participantes garantia de preservação da identidade dos mesmos, esclarecimento prévio dos objetivos da pesquisa, ausência de qualquer ônus financeiro associado à participação do estudo, possibilidade de desistência em qualquer etapa da pesquisa, sem qualquer prejuízo, se assim o desejar e também consta a explicitação de que a pesquisa não provoca nenhum benefício direto. Assim, este estudo trouxe informações importantes sobre o ensino da educação inclusiva.

### *3.6 Etapas de Coleta de dados da Pesquisa*

Os procedimentos para a coleta de dados envolveram as seguintes etapas:

#### *3.6.1 Etapa I- Levantamento dos indicadores da prática inclusiva no ambiente escolar*

A presente etapa de coleta envolveu a análise dos elementos arquitetônicos da instituição de EJA analisada. A pesquisadora, após apresentação do projeto aos gestores escolares e da assinatura do TCLE, realizou uma entrevista com os mesmos contendo duas questões abertas sobre as concepções destes acerca da estrutura física escolar e sugestões de melhorias. Após esta etapa, um funcionário da escola acompanhou-a para verificar as estruturas inclusivas, como via de acesso, guias rebaixadas, rampa, corredores, sinalização, iluminação, piso, corrimão, percursos livres de obstáculo, adaptação em banheiros e elevador, assim como a existência dos recursos materiais disponíveis e utilizados para estimulação do desenvolvimento e atendimento dos alunos PAEE. A pesquisadora preencheu o roteiro de observação dos indicadores da prática inclusiva no contexto escolar adaptado de Mendes (2002) no projeto de bolsista de produtividade aprovado pelo CNPQ “A inclusão escolar em creches desenvolvendo procedimentos para avaliação de políticas e formação de educadores”, objetivou demarcar os segmentos que ainda necessitem de reajustes para atendimento integral das necessidades dos alunos PAEE e posteriormente, solicitou os dados para a caracterização da escola compostos pela data de inauguração, número de alunos totais, número de alunos

público alvo da educação especial, número de classes totais, número de funcionário e número de docentes.

### 3.6.2 Etapa II- Observação da prática pedagógica.

Nesta etapa foi realizado um sorteio para a escolha da instituição de EJA que foi analisada e também houve o processo de escolha de uma classe regular, dessa escola, com aluno PAEE.

Em seguida, foram iniciadas as observações *in loco* das práticas pedagógicas desenvolvidas na classe ao aluno PAEE da EJA. As observações foram realizadas de duas a três vezes por semana, de forma alternada (da entrada até intervalo, e do intervalo até o horário de saída) incluindo as relações desenvolvidas entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-professor. As práticas pedagógicas utilizadas, os conteúdos, as metodologias, as adaptações existentes ou não e as atividades realizadas fora da sala de aula com o aluno PAEE. Foi utilizado registro em diário de campo e o roteiro de observação das práticas pedagógicas adaptado de Mendes (2002) no projeto de bolsista de produtividade aprovado pelo CNPQ “A inclusão escolar em creches desenvolvendo procedimentos para avaliação de políticas e formação de educadores”. Com isso, visou investigar se o que é garantido por lei, nas inúmeras legislações a respeito da inclusão escolar, também pode ser verificado em prática.

### 3.7 Procedimento de análise de dados

Os dados coletados foram analisados qualitativamente e quantitativamente. As entrevistas realizadas com os gestores na etapa I e com o professor (a) da sala comum na etapa II foram transcritas integralmente para leitura minuciosa e posteriormente, para a elaboração do sistema de categorias, conforme a análise de conteúdo de Bardin (2011).

A etapa I, parte dos dados do roteiro de observação dos indicadores inclusivos no contexto escolar, serviram para caracterizar o contexto escolar como: data de inauguração, número de alunos, número de alunos PAEE, número de classes, número de funcionários e número de docentes. O restante dos dados foram ordenados, codificados e processados computacionalmente.

Etapa II- O roteiro de observação da rotina escolar foi apresentado descritivamente utilizando-se para discussão NBR 9050: Normas brasileiras: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015) e o manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível (BRASIL, 2009) que instituem sobre as normas de adaptação no Brasil, além de estudos atuais que tratam sobre a temática.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

O prédio da escola de EJA do município de Bauru-SP, selecionada mediante sorteio, foi inaugurada no dia 20 de junho de 2007. A sala em que a pesquisa foi realizada conta com um total de dezesseis alunos, sendo treze deles Público Alvo da Educação Especial – PAEE. A instituição tem duas salas de aula comum e uma sala de recurso, que funcionam no período da manhã, tarde e noite. A gestão da escola é composta por seis professores de sala comum e duas professoras com especialização em educação especial, que realizam um trabalho paralelo para os alunos PAEE na sala de recurso.

A pesquisa foi realizada por meio de visitas da pesquisadora a instituição nas quais foram realizadas entrevistas com a professora da sala comum e com a coordenadora e observou-se o espaço físico e algumas aulas da sala da mesma professora entrevistada. Nos tópicos a seguir serão apresentados os resultados obtidos mediante pesquisa.

### *4.1 Observação referente a acessibilidade do espaço físico no contexto escolar.*

A escola analisada se encontra em um bairro com ruas relativamente bem asfaltadas e na frente da escola tem na calçada rampa de acesso, a instituição conta também com rampa na entrada e uma porta com largura ideal para o acesso de todos e esta é coberta. Como consta na Lei 13.146 inciso I, Art 2º acessibilidade brevemente deve ser possibilitar condição e alcance para utilização do espaço com segurança e autonomia (BRASIL, 2015), isto é, há um bom atendimento para o acesso de pessoas com deficiências físicas, no entanto todo o estabelecimento não apresenta sinalizações em libras e em braille, mesmo tendo entre os alunos matriculados um deficiente auditivo e nenhum aluno usuário de Braille (FIGURA 1, FIGURA 2, FIGURA 3).



FIGURA 1 – Porta de entrada da escola



FIGURA 2 – Rampa de acesso



FIGURA 3 – Guia rebaixada

Ainda referente ao espaço físico o roteiro de observação enfatiza, nesse momento, a análise de cada espaço escolar quanto a acessibilidade. Inicialmente referente a sala de aula, segundo Zabalza (1998, p.236), deve ser organizada de maneira a oferecer um lugar adequado para o processo de ensino-aprendizagem. Deve ser um local estimulante, aconchegante e com espaço adequado e suficiente para que ocorra interação entre os pares. Na instituição foco de pesquisa desse trabalho, tinham duas salas de aula que funcionavam paralelamente nos mesmos horários, foi verificado que as mesmas são adequadamente iluminadas e com baixo nível de ruídos externos, no entanto, são pequenas para a quantidade de alunos e pouco arejadas o que impossibilita uma boa disposição das carteiras, as quais ficam enfileiradas e muito perto uma das outras, causando, por vezes, dificuldade de movimentação dos alunos na sala de aula e limitando a possibilidade de realização de algumas atividades (FIGURA 4, FIGURA 5)



FIGURA 4 – Sala de aula (1)



FIGURA 5- Sala de aula (2)

As carteiras também são inadequadas pois são pequenas e não atendem as necessidades de um aluno com deficiência física, exemplificado pelos dois alunos que são cadeirantes que realizam as atividades na mesa da professora pelo fato da cadeira de rodas não se encaixar adequadamente em baixo da carteira.

Os materiais utilizados na sala de aula comum são os mais tradicionais: caderno, lápis, caneta, atividades xerocadas, e exercícios da apostila fornecida pelo MEC para a EJA. Para os alunos PAEE são disponibilizados variados materiais para melhor adaptação nas atividades, no entanto, esses materiais ficam armazenados na sala de recursos e pouco são utilizados pelas professoras da sala comum. Os alunos os utilizam no momento do Atendimento Educacional Especializado – AEE. Não havia cuidador para auxiliar os alunos PAEE.

Os banheiros da instituição apresentam características básicas de um banheiro adaptado, referente à altura dos objetos, a estrutura dos sanitários e da pia e os ganchos necessários, entretanto, por conta da falta de espaço para armazenamento de materiais estes são colocados no espaço do banheiro (FIGURA 6, FIGURA 7, FIGURA 8). De acordo com a Lei 10.098 (BRASIL, 2000), Art 6º, em relação a este espaço:

Os banheiros de uso público existentes ou a construir em parques, praças, jardins e espaços públicos deverão ser acessíveis e dispor, pelo menos, de

um sanitário e um lavatório que atendam às especificações das normas técnicas da ABNT.



FIGURA 6 – Banheiro adaptado (1)



FIGURA 7 – Banheiro adaptado (2)



FIGURA 8 – Entrada do banheiro adaptado

A instituição não conta com um refeitório, os alunos comem em mesas que ficam no saguão de entrada, são estreitas e também inacessíveis para os alunos cadeirantes, por serem baixas e estreitas. Os utensílios são fornecidos para todos e encontram-se em bom estado, a instituição conta com uma pequena cozinha na qual a merendeira prepara as refeições (FIGURA 9, FIGURA 10).



FIGURA 9 – Refeitório

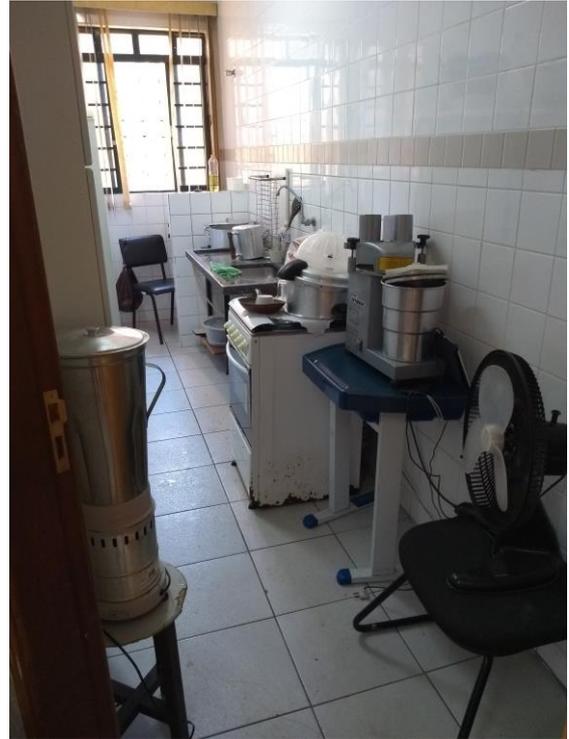
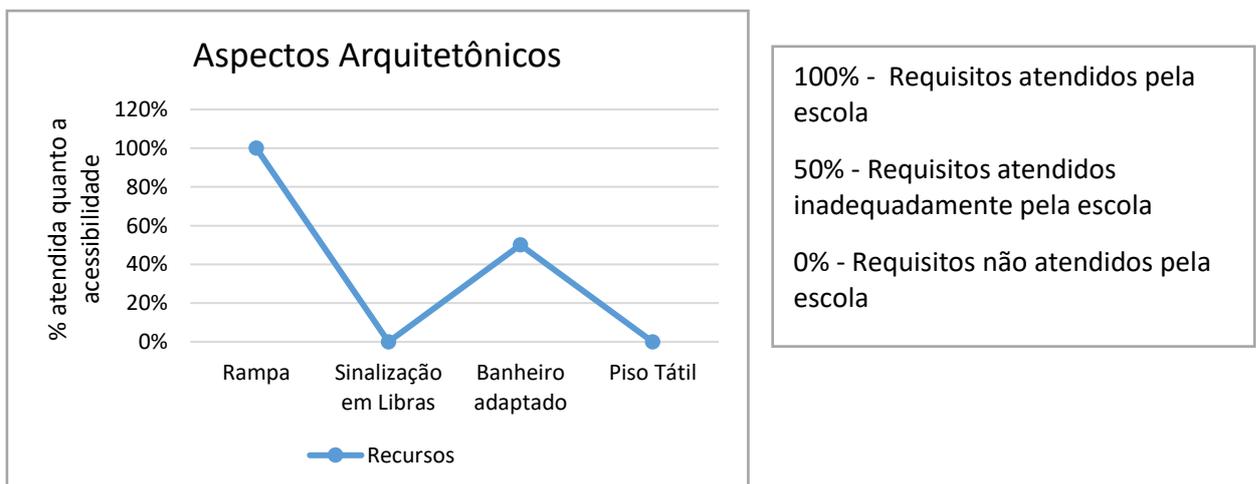


FIGURA 10 – Cozinha

A superfície da área de lazer é adequada, plana e sem degraus, uma área bem arborizada e arejada, no entanto, poucas atividades são realizadas nesse espaço, segundo a professora por não ser um espaço cimentado.

Em relação aos aspectos arquitetônicos, é possível sintetizar os resultados em um gráfico (FIGURA 11), em que 100% estão pontuados os requisitos, quanto a acessibilidade arquitetônica que são atendidos pela instituição, 50% estão pontuados requisitos que cumpridos de forma inadequada segundo a ABNT (2015) e 0% aqueles requisitos que deveriam estar presentes no ambiente escolar, tendo como base as normas, e estão ausentes na instituição em questão.



## FIGURA 11 - Aspectos Arquitetônicos

A escola não conta com um espaço para uma biblioteca, os livros que recebem ficam armazenados em um armário na sala dos professores, são em grande parte livros com linguagem infantilizada e são pouco utilizados pelos alunos.

### *4.2 Observação referente a acessibilidade na rotina escolar*

A comunicação é um recurso inerente ao processo educativo o mesmo não acontece se não existir um canal, e este canal deve ser acessível, de modo que não apresente entraves ou obstáculos que dificultem ou impossibilitem a expressão ou o recebimento de mensagens por meio dos sistemas de comunicação. (SHIRMER. C. R., 2007)

A professora da sala observada utiliza-se de diversas formas de comunicação (verbal, não-verbal, sinais e gestos) para que todos os seus alunos compreendam efetivamente o que deve ser feito, e essa atitude se mantém de forma regular em todas as atividades, entretanto, não utiliza de recursos como cartazes e lembretes expostos na sala para que auxilie a lembrança e a memorização dos alunos com relação às atividades.

“A rotina é o instrumento capaz de concretizar as intenções educativas, que se revela na forma como são organizados os espaços, o tempo, os materiais, as propostas e as intervenções do professor”. (SANTOS, 2007. p. 01).

Na escola em questão a rotina de atividades e propostas são expostas pela professora no início de cada aula. A professora comunica também sobre os materiais que serão utilizados e como as atividades ocorrerão, no entanto, nem todos os alunos parecem compreender com clareza a rotina de atividades expostas pela professora, mas, realizam conforme as orientações dadas no início de cada atividade. De qualquer forma a educadora preocupa-se em comunicar toda mudança de rotina para todos os alunos, e se necessário explicar porque haverá alteração na rotina.

Por conta de as salas da EJA contemplarem alunos de variados níveis de aprendizagem não é colocado na sala um quadro com registro das atividades diárias, por conta de acontecer atividades diferentes dentro de um mesmo tema para atender as necessidades e capacidades de cada aluno.

Quanto a rotina escolar por diversas vezes as professoras atrasam para iniciar a aula por conta do atraso da chegada do ônibus escolar, tendo como justificativa a presença de muitos alunos PAEE e idosos que necessitam de ajuda para entrarem no veículo. Mas o horário de lanche e de saída são mantidos todos os dias da semana, de modo que a maioria dos alunos já compreendem essa rotina.

Como expostos nos dados iniciais, a escola conta com uma quantidade elevada de alunos PAEE de forma que adaptações e atitudes devem ser tomadas pela professora para atender as necessidades. Não há problema quanto a visibilidade do educador para com os alunos, consegue ser visto e manter um contato visual com todos os alunos, e para aqueles que necessitam de auxílio na realização das atividades a professora locomove-se pela sala para observá-los e ajudá-los

Segundo Santos (2005) “A relação dialógica, comunicação e intercomunicação entre os sujeitos são fundamental a qualquer prática educativa. É no respeito às diferenças entre os seres na coerência entre o que se fala e o que se faz que devemos nos encontrar no outro”. A professora da sala em questão estabelece uma relação adequada com seus alunos, valoriza a relação aluno-aluno possibilita interação e também julga importante a interação espontânea de forma respeitosa e saudável, incluindo também os alunos PAEE nessa relação de troca entre pares, pois enaltece que todos os alunos devem ser vistos e tratados da mesma maneira.

Adaptações relativas ao currículo também são realizadas pela educadora, não só para os alunos PAEE, mas para a maioria dos alunos por conta dessa sala de EJA contemplar alunos de quatro termos, mas na verdade conta com alunos classificados correspondentemente no 1º ano, 2ºano, 3ºano e 4ºano, todas as atividades se encaixam em um mesmo tema, respeitando a etapa em que se encontra cada aluno. Não há uma variação ampla de materiais, segundo a professora por conta de esses materiais se encontrarem na sala de recursos e elas não tem acesso a eles, também não são realizadas muitas atividades em grupo, coral, calendário, jogos, etc. que estimule o desenvolvimento motor, cognitivo, socialização e autocuidados.

Referente aos aspectos pedagógicos é exequível sintetizar os resultados em gráfico (FIGURA 12) em que 100% estão pontuados os requisitos, quanto a acessibilidade arquitetônica que são atendidos pela instituição, 50% estão

pontuados requisitos que cumpridos de forma inadequada segundo a ABNT (2015) e 0% aqueles requisitos que deveriam estar presentes no ambiente escolar, tendo como base as normas, e estão ausentes na instituição em questão

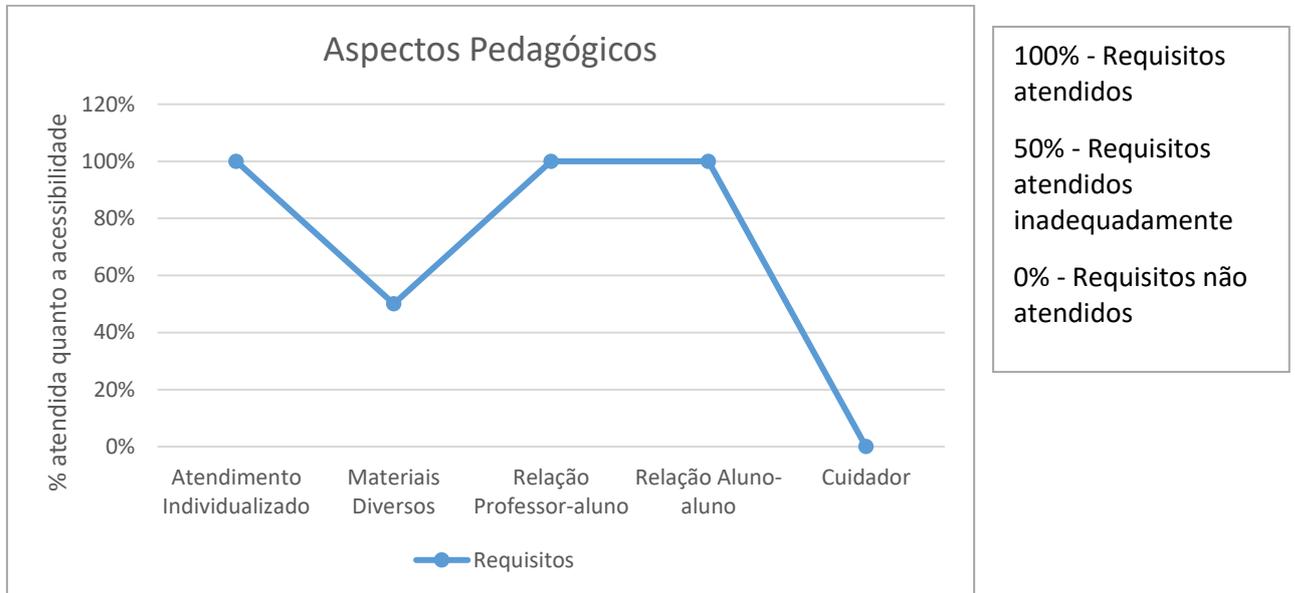


FIGURA 12 - Aspectos Pedagógicos

Ainda pertinente, a professora estabelece uma boa relação com seus alunos, trata-os de maneira igual todos, incluindo-os na rotina e nos procedimentos da classe. Os utensílios fornecidos para as salas por vezes não são adequados, por não possibilitar uma acomodação ideal para aqueles que apresentam deficiências físicas, como exemplo o relato de um aluno que estava sentado longe da mesa e realizando a atividade em posição inadequada por conta de dor nas costas, e assim permaneceu em todos os dias de análise. A instituição não conta com auxiliares de sala.

#### 4.3 Entrevista com a professora e a Coordenadora

Realizou-se, também como material para coleta deste estudo, entrevistas com a professora da sala comum analisada e com a coordenadora da instituição.

Respectivamente em suas entrevistas a professora relatou a realidade que vive em sua sala de aula, na qual a maioria dos alunos são PAEE, de forma que a escola tem laudo de todos, mas segundo palavras da educadora: *“Eu não sei especificar certo, e os laudos que chegam pra nós são muito parecidos, eles não vem detalhados o que é um e o que é outro, então a gente fica em dúvida em*

*relação aos laudos. Mas a gente tenta fazer o possível*". A entrevistada coloca a importância de trabalhar diversos métodos para poder proporcionar atividades práticas e teóricas que todos participem, como relata: *"Procuramos trabalhar muito com os alunos atividades práticas, e o método de ensino que a gente utiliza não existe um só, a gente trabalha Paulo Freire, a gente trabalha um pouco método tradicional. A gente procura ver o que da certo, tem que ser muito visual, a gente trabalha com caça palavras, atividades lúdicas e procuramos sempre não esquecer de trabalhar uma linguagem de adulto"* Faz referência a questão dos materiais que são enviados para a EJA sendo a maioria deles infantilizados, ou seja, desinteressante e inadequado para alunos adultos, resultando em pouco uso desses materiais por parte da professora que relata comprar materiais mais adequados para eles com seu próprio dinheiro. Outra questão apontada em entrevista é a falta de ajuda financeira, tanto para a estrutura física do espaço escolar, quando para a realização de atividades em sala de aula.

A educadora expõe a importância da inclusão nas salas comum, porém, também deixa claro a dificuldade de se trabalhar em sala de aula com tantos alunos PAEE sem nenhuma ajuda de auxiliares pedagógicos. Segundo a professora os materiais pedagógicos para atender os alunos PAEE são escassos, que quando necessário compra com o próprio dinheiro. Sobre o espaço físico a educadora julga que precisa melhorar muito e que tem espaço para isso, só necessita de verba direcionada para tal fim. A professora encerrou dizendo: *"A gente gostaria de oferecer o melhor, estamos em busca disso e não vamos desistir"*

Já a coordenadora respondeu perguntas mais direcionadas a instituição. Primeiramente definiu que educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todas as outras e que está presente para auxiliar no atendimento do PAEE e na atividade pedagógica dos professores. Quanto a acessibilidade relata: *"Nós procuramos atender as necessidades deles, mas na estrutura ainda falta algumas coisas. A gente tem um banheiro adaptado, procurei colocar o toldo, procurei ver as rampas, porém ainda tem muito a se fazer sim quanto a estrutura, ela não está totalmente adaptada ainda"*. Expõe a questão de já ter solicitado diversas mudanças para tornar o espaço físico mais acessível, algumas já foram feitas, mas muito se falta fazer para atender a todos os requisitos de acessibilidade. Necessita-se, segundo, ela de maior apoio do poder público, olhar com mais atenção para a EJA.

Para finalizar a coordenadora constatou que o Projeto Político Pedagógico da instituição se encontra atualizado e conta com tópicos sobre acessibilidade e inclusão de alunos PAEE.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivou-se com o presente estudo uma pesquisa sobre acessibilidade arquitetônica e práticas pedagógicas em uma escola de EJA do município de Bauru. Procurou-se compreender se a instituição atendia aos requisitos referente a acessibilidade, previstos por lei e referenciais teóricos, e quais adaptações ainda haviam de ser feitas para o atendimento adequado dos alunos PAEE.

É notória a importância do tema em questão primeiramente por envolver uma modalidade de ensino por vezes esquecida, que atende alunos que abandonaram a escola por razões diversas e hoje buscam esse ambiente para melhor inserir-se na sociedade e no ambiente de trabalho; secundamente por tratar de inclusão escolar, do direito que todo cidadão tem de viver com autonomia. Coloca-se em questão as adaptações do espaço físico e também as práticas pedagógicas, as quais segundo a LDB 9.394/96, devem também ser inclusivas, ou seja, apresentar adaptações para as necessidades de aprendizagem para os alunos PAEE.

Notou-se segundo os resultados que a instituição já apresenta características básicas de um ambiente adaptado, com os levantamentos do presente estudo busca-se tornar esses ambientes cada vez mais acessíveis, procurando atender todos os pré-requisitos exigidos pela legislação brasileira, para uma total inserção das pessoas com deficiência. Destacaram-se também adaptações na prática pedagógica da professora, a qual demonstrou grande preocupação com seus alunos, apontando dificuldades somente com os materiais fornecidos e com a falta de auxiliar de sala e investimento financeiro na EJA.

Intrigou a quantidade de alunos PAEE na EJA, pois uma instituição que atende tantos alunos com deficiência deve procurar atender a todos os requisitos de acessibilidade arquitetônica, atitudinal e curricular, para proporcionar um ambiente ideal de aprendizagem para seus alunos.

Esse estudo incitou busca em entender quem são esses alunos PAEE que se encontram na EJA, suas histórias, que realidade viveram e vivem atualmente e por quais experiências educacionais já passaram. Nessa pesquisa trabalhei com o direito dessas pessoas referentes a educação, interessante entender mais afundo em um segundo momento porque se encontram em tão grande quantidade nessa modalidade e analisar se essa quantidade tende a diminuir com o tempo.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação: citação em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NRB 9050**: Normas brasileiras: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1ª ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Presidência da República, Brasília, DF, 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 29 de set. 2017.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 10.098**, de 2 de dezembro de 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. Parecer ceb 11/2000. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. 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: 11 out. 2017.

\_\_\_\_\_. b. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de acessibilidade espacial para escolas: O direito à escola acessível!**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2009. 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: 16 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Casal Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <[http://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: 2 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP**. (2017). Censo escolar 2016: Notas estatísticas. Brasília, DF: MEC/INEP. Disponível em:

<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/apresentacao/2017/apresentacao\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_%202016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/apresentacao/2017/apresentacao_censo_escolar_da_educacao_basica_%202016.pdf)>. Acesso em: 19 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de setembro de 2001.

BUENO, J. G. S. **A Inclusão de Alunos Deficientes na Classe Comum do Ensino Regular**. Temas sobre Desenvolvimento, v. 9, n. 54, p. 21-27, 2001.

\_\_\_\_\_. **Reorganização do ensino em tempo de inclusão**: Algumas reflexões sobre adaptações curriculares. In: (Orgs) MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. *Inclusão escolar e Educação Especial no Brasil: entre o instituído e o instituinte*. Marília: ABPEE, 2016a.

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

CAMPOS, J.; DUARTE M. **O aluno com deficiência na EJA: reflexões sobre o atendimento educacional especializado a partir do relato de uma professora da educação especial**. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 24, n. 40, p. 271-284, maio/ago. 2011.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo para o processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. 2004. 300 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, São Carlos.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. 5. ed. Porto Alegre: mediação, 2004.

CEZAR, K. R. **Diga Não à inversão de valores: a verdadeira inclusão laboral das pessoas com deficiência**. In: ENCONTRO ANUAL DA ANDHEP DIREITOS HUMANOS, CIDADES E DESENVOLVIMENTO, 6., 2010, Brasília. *Anais...* Brasília: Universidade de Brasília. 2010.

CONTINI, R. M. de F. **Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2008. 26. Produção didática pedagógica – Núcleo Regional de Ensino de Londrina e Secretaria de Estado de Educação, Londrina, 2008.

COSTA, S. K.; SILVA JUNIOR, M. F. da. **Dispositivos políticos, aspectos arquitetônicos de instituições de ensino e formas de inclusão e exclusão social na territorialidade sul baiana**. Oculum ens., v. 11, n.1, p. 97-117, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/oculum/article/view/2285>>. Acesso em: 2 out. 2017.

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

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: (Orgs)

DAMASCENO, A. R.; COSTA, V. A. da. **A organização da aprendizagem para todos: o projeto pedagógico na perspectiva da educação inclusiva.** Mimeo, 2010.

FERNANDES, S.; BERNARDES, G. A educação especial na rede pública de educação em uma cidade do centro oeste brasileiro. **Revista Lusófona de Educação**, v. 33, p.179-195, 2016. Disponível em: <  
<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/5689>> Acesso em: 16 out. 2017.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983

GIL, A. C. (2002). **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas.

GLANT, R.; BLANCO, L. de M. V. **Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva.** In: GLANT, R. (Org). Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

\_\_\_\_\_. FERNANDES, E.M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira. **Revista Inclusão: MEC / SEESP**, v. 1, nº 1, p. 35-39, 2005.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação.** 2000, Nº 14

MARTINS, L.de A.R. **Uma visão sobre a organização da escolarização e do fundamento educacional especializado para alunos com deficiência.** In: (Orgs) MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. Inclusão escolar e Educação Especial no Brasil: entre o instituído e o instituinte. Marília: ABPEE, 2016.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. **Inclusão escolar e Educação Especial no Brasil:** entre o instituído e o instituinte. Marília: ABPEE, 2016.

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.

MENEZES, N. R. Educação: Da educação inclusiva e escola inclusiva na rede pública de ensino. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, v. 08, n. 15, p.197-212, 2016. Disponível em: <  
<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/537>> Acesso em: 11 out. 2017.

NONATO, D. N. Acessibilidade arquitetônica como direito humano das pessoas com deficiência. **Revista Científica**, Pará, v. 2, nº 2, p. 138-164, agosto 2011.

OLIVA, D. V. **Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão**. v. 27, n.3, p.492-502, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v27n3/1678-5177-pusp-27-03-00492.pdf>> Acesso em: 16 out. 2017.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. n. 12. São Paulo: Anped Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação. p. 59-73, 1999.

PAIVA, J. **Educação de Jovens e Adultos: Direito, concepções e sentidos**. 2005. 480. Doutorado – Universidade Federal do Fluminense, Niteroi, 2005.

PLETSCH, M. D.; FONTES, R. de S. La inclusión escolar de alumnos con necesidades especiales: directrices, prácticas y resultados de la experiencia brasileña. **Revista Educar**, Jalisco, México, n. 37, p. 87-97, 2006.

PRADO, A. R. A.; DURAN, M. G. **Acessibilidade nos estabelecimentos de ensino**. Ensaios pedagógicos. p.137-142. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>> Acesso em: 19 out. 2017.

SANTOS, J. A. A.; SILVA, J. C. da.; AGUIAR, M. C. C. de. **Educação Infantil: A rotina na sala de aula**. Caderno de trabalhos de conclusão do curso de pedagogia. v. 2.

SASSAKI, R. K.. **Inclusão Social**. I Seminário de Políticas Públicas do Município de Limeira. SP, Limeira, 24 de setembro de 2003.

SCHIRMER, C. R. et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência física**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

TEIXEIRA, R. A. G.; FERNANDES, S. M. de S.; BERNARDES, G. D. **A Educação Especial na Rede Pública de Educação em uma Cidade do Centro-Oeste Brasileiro**. Investigação Qualitativa em Educação, v.2, p.594-595, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Camila%20Messias/Downloads/567-2272-2-PB%20(2).pdf > Acesso em: 11 out. 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 288 p.

MARQUES, A. F. (Org.) ; ZANATA, E. M. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: sobre políticas públicas e práticas pedagógicas**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. v. 1. 126p.

**APÊNDICE I**  
**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO E INDICADORES**  
**INCLUSIVOS NO CONTEXTO ESCOLAR**

(Adaptado de Mendes, 2002)

**I - Identificação da instituição**

Data de inauguração: \_\_\_\_\_ Número de alunos: \_\_\_\_\_ Número de alunos

PAEE: \_\_\_\_\_

Número de classes (em todos os períodos): \_\_\_\_\_ Número de funcionários: \_\_\_\_\_

Número de docentes: \_\_\_\_\_

**II- Observação**

a) Acesso

A escola possui uma estrutura de fácil acesso e segura para todos, de modo que os percursos possíveis são sinalizados? ( ) SIM ( ) NÃO

Há sinalização em libras ou em outro tipo de adaptação? ( ) SIM ( ) NÃO

Os percursos são bem iluminados? ( ) SIM ( ) NÃO

Os percursos são devidamente adaptados, com rampas de acesso, portas largas? ( ) SIM ( ) NÃO

O acesso externo à escola é adequado com a presença de guias rebaixadas e rua asfaltada?

( ) SIM ( ) NÃO

A superfície é livre de obstáculos (buracos no chão, pedras, terra)? ( ) SIM ( ) NÃO

A equipe gestora é de fácil acesso a população? ( ) SIM ( ) NÃO

b) Sala de aula

A sala de aula é arejada? ( ) SIM ( ) NÃO

Iluminada? ( ) SIM ( ) NÃO

Com baixo nível de ruído? ( ) SIM ( ) NÃO

Ampla e limpa? ( ) SIM ( ) NÃO

O tamanho e a posição dos móveis são adequados? ( ) SIM ( ) NÃO

Os móveis estão dispostos de modo a facilitar a movimentação e o posicionamento dos alunos nas várias atividades que elas realizam? ( ) SIM ( ) NÃO

Há materiais adequados para estimulação do desenvolvimento, quanto às suas formas, cores, tamanhos, comodidade e praticidade? ( ) SIM ( ) NÃO

Existem equipamentos necessários para que o aluno PAEE possa se adaptar melhor às atividades de rotina? ( ) SIM ( ) NÃO

Existe diversidade de materiais pedagógicos? ( ) SIM ( ) NÃO

Existe atuação do cuidador no auxílio dos alunos PAEE?

( ) SIM ( ) NÃO ( ) POUCO, não atende a todos que precisam

c) Banheiro

A altura de pias e vasos sanitários é condizente com as necessidades dos alunos?

( ) SIM ( ) NÃO

O tamanho do banheiro é ajustado aos alunos? ( ) SIM ( ) NÃO

d) Refeitório

O tamanho de mesas e cadeiras é adequado para os alunos? ( ) SIM ( ) NÃO

A distância entre os móveis é adequada para os alunos? ( ) SIM ( ) NÃO

O número de alunos por mesa e o espaço da mesa por aluno são adequados?

( ) SIM ( ) NÃO

Os utensílios como copos, talheres e pratos estão em um bom estado de conservação?

( ) SIM ( ) NÃO

Os tipos de comida são planejados de acordo com a mastigação e a deglutição dos alunos, para que o aluno possa se alimentar da forma mais independente possível?

( ) SIM ( ) NÃO

Existe uma cadeira de rodas acessível? ( ) SIM ( ) NÃO

e) Parquinho/Áreas de Lazer

As superfícies são adequadas de modo a não oferecerem riscos ou maior dificuldade para os alunos? ( ) SIM ( ) NÃO

Há promoção de atividades e jogos que possam incluir os alunos com necessidades educacionais especiais? ( ) SIM ( ) NÃO

No pátio tem palco? ( ) SIM ( ) NÃO

f) A escola conta com:

Sala de vídeo? ( ) SIM ( ) NÃO

Quiosque/cantinho da leitura ou carrinho de leitura móvel? ( ) SIM ( ) NÃO

A escola possui elevador? ( ) SIM ( ) NÃO

## APÊNDICE II

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DA ROTINA ESCOLAR

(Adaptado de Mendes, 2002)

#### I- Manejo da sala de aula

##### a) Estabelecimento de regras

A educadora comunica as regras aos alunos de modo adequado em relação ao tom de voz?

( ) SIM      ( ) NÃO

Comunicações diversas são utilizadas (verbal, não-verbal, sinais, gestos, etc.), a fim de instruir a todos efetivamente? ( ) SIM      ( ) NÃO

São postos cartazes/ lembretes que deixem mais claras as instruções? ( ) SIM  
( ) NÃO

Existe constância das regras pré-estabelecidas? ( ) SIM      ( ) NÃO

##### b) Rotina

Os alunos sabem as rotinas das atividades, de forma que percebem claramente quando uma atividade começa e termina? ( ) SIM      ( ) NÃO

Em situações de mudanças na rotina é considerado se o aluno tem dificuldade em aceitar transição entre atividades ou mudanças de horário durante o dia que transtornam seu senso de rotina e são feitas adaptações nesse sentido? ( ) SIM  
( ) NÃO

Existe um quadro contendo as atividades da semana e os horários das atividades a cada dia?

( ) SIM      ( ) NÃO

O horário das refeições, de lazer, de chegada e saída da escola é programado e mantido todos os dias da semana, de modo que a rotina não se torne estressante para os alunos?

( ) SIM      ( ) NÃO

##### c) Atendimento de necessidades gerais ou adaptativas

A educadora se posiciona na sala de modo a ter um alto grau de visibilidade e examina a sala e os alunos frequentemente, mantendo contato visual com eles? ( ) SIM      ( ) NÃO

A educadora se locomove na sala, observando os alunos e os grupos enquanto trabalham a fim de atender às necessidades dos alunos? ( ) SIM      ( ) NÃO

Interações espontâneas entre os alunos são permitidas e incentivadas? ( ) SIM  
( ) NÃO

A educadora tenta incluir os alunos PAEE no grupo de outros alunos (por exemplo, para sentar junto, responder às perguntas feitas pela educadora, etc.)? ( ) SIM  
( ) NÃO

A educadora procura fazer adaptações curriculares, na sala e nos materiais utilizados para facilitar a participação do aluno PAEE? ( ) SIM ( ) NÃO

A estimulação dos alunos PAEE é feita de modo a atender suas necessidades?  
( ) SIM ( ) NÃO

Há atividades que estimulem o desenvolvimento do aluno (motor, cognitivo, socialização, autos-cuidados, etc.)? ( ) SIM ( ) NÃO

d) Interação entre educador e alunos

Existe uma relação afetiva entre o educador e o aluno? ( ) SIM ( ) NÃO

Os alunos PAEE têm o mesmo tratamento dado aos outros estudantes, de modo que os alunos estão incluídos na rotina e procedimentos da classe? ( ) SIM ( ) NÃO

A relação entre o educador e o aluno PAEE é a mesma entre as outros alunos?  
( ) SIM ( ) NÃO

A educadora considera se a atividades estão estimulantes para todas os alunos?  
( ) SIM ( ) NÃO

Existem preocupação por parte dos educadores com os alunos que possuem deficiências severas e múltiplas que exigem um determinado posicionamento para facilitar sua função motora, para que tenham tônus muscular normal, estabilidade corporal e mantenham o alinhamento de corpo? ( ) SIM ( ) NÃO

Está disponível um paraprofissional que provê apoio não só à criança como também a classe inteira? ( ) SIM ( ) NÃO

Relação entre os alunos

É verificado se existe algum tipo de preconceito entre os alunos? ( ) SIM ( ) NÃO

A interação entre os alunos ocorre sem dificuldades (comunicação, brincadeiras, afeto)?  
( ) SIM ( ) NÃO

Acontecem interações espontâneas entre os alunos? ( ) SIM ( ) NÃO

**II- Comportamento do aluno**Comunicação

No tipo de comunicação utilizado pelo aluno é identificado e garantido o entendimento dessa comunicação pela professora e os outros colegas? ( ) SIM  
( ) NÃO

Existem atividades de estimulação para que o aluno aprenda novos tipos de comunicação, principalmente a verbal, mais funcional como instrução de grupo, coral, calendário, canções, atividades de abertura rotineiras e participação em jogos? ( ) SIM ( ) NÃO

**APÊNDICE III**  
**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS GESTORES**

1-O senhor (a) considera adequada as condições do espaço físico aos Alunos Público Alvo da Educação Especial?

2-Na sua opinião, o que considera que poderia ser mudado?

**APÊNDICE IV**  
**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES**

- 1- Qual a deficiência do aluno PAEE, desta classe?
- 2- Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas com o aluno PAEE?
- 3- Qual é a sua concepção acerca da inclusão dos alunos PAEE na sala de aula comum?
- 4- Qual é a sua concepção acerca dos materiais pedagógicos disponíveis ao atendimento dos alunos PAEE?
- 5- Qual é a sua concepção acerca dos aspectos arquitetônicos escolar aos alunos PAEE?

**ANEXO I**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título da Pesquisa: **“Práticas pedagógicas e aspectos arquitetônicos de escolas regulares aos alunos Público Alvo da Educação Especial”**.

Nome da Pesquisadora: Leticia Barbosa Petrucelli

Nome da Orientadora: Profa. Dra. Eliana Marques Zanata

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) \_\_\_\_\_ está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade identificar e analisar quais são e como é a qualidade do serviço ofertado ao atendimento dos alunos Público Alvo da Educação Especial.
2. **Participantes da pesquisa:** Profissionais das 16 escolas municipais de Bauru.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr.) permitirá que a pesquisadora possa atingir os objetivos do projeto. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone (14) 991527798 da pesquisadora do projeto.
4. **Sobre as entrevistas:** serão realizadas individualmente através de perguntas semiestruturadas sobre o tema envolvido.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e sua orientadora terão conhecimento de sua identidade e se comprometem a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes

sobre ensino e educação inclusiva, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a qualidade de ensino em salas inclusivas, onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

8. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura da Pesquisadora

**Pesquisadora:** LETÍCIA BARBOZA PETRUCELLI

**e-mail:** lepetrucelli@hotmail.com

**Orientadora:** Eliana Marques Zanata

**Comitê de Ética em Pesquisa:**

**Coordenador:** Prof. Dr. Alessandro Moura Zagato

**Fone:** (14) 3103-6075 - Seção Técnica Acadêmica

**E-mail:** cepesquisa@fc.unesp.br