

doi 10.22633/rpge.v29i00.21037



Revista on line de Política e Gestão Educacional
Online Journal of Policy and Educational Management



¹ Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Egressa; Programa de Pós-Graduação em Educação Básica.

² Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação Básica.

³ Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – SC – Brasil. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática.

⁴ Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação Básica.

⁵ Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação Básica.



unesp

ACESSIBILIDADE NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL

LA ACCESIBILIDAD EN LAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONALES COMO INSTRUMENTO DE GESTIÓN EDUCATIVA

ACCESSIBILITY IN MULTIFUNCTIONAL RESOURCE ROOMS AS AN INSTRUMENT OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Lislaine Paula Queiróz FERREIRA¹

lispqf@yahoo.com.br



Madalena Pereira da SILVA²

madalenapereiradasilva@gmail.com



Vera Lucia SIMÃO³

vsimao@furb.br



Simone Caroline PIONTKEWICZ⁴

simone.caroline@uniarp.edu.br



Adelcio Machado dos SANTOS⁵

adelciomachado@gmail.com



Como referenciar este artigo:

Ferreira, L. P. Q., Silva, M. P., Simão, V. L., Piontkewicz, S. C., & Santos, A. M. (2025). Acessibilidade nas salas de recursos multifuncionais como instrumento de gestão educacional. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 29, e025119. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v29i00.21037>

Submetido em: 15/06/2025

Revisões requeridas em: 08/08/2025

Aprovado em: 20/10/2025

Publicado em: 28/12/2025

RESUMO: Este estudo analisa a acessibilidade nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), a partir dos resultados de uma pesquisa realizada no campo da Educação Especial, com foco nas implicações para a gestão educacional. Ancorado nas políticas públicas de educação inclusiva, o estudo adota abordagem qualitativa, utilizando um questionário, um formulário organizado por dimensões da acessibilidade e observação direta, com posterior análise de conteúdo. Os resultados evidenciam fragilidades e potencialidades nas dimensões arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática, revelando tensões entre os marcos normativos e sua efetivação no contexto escolar. Ao compreender a acessibilidade como dimensão analítica da política pública, o estudo contribui para preencher uma lacuna empírica relacionada à compreensão das SRMs como instrumento de gestão educacional, oferecendo subsídios aos processos de planejamento, monitoramento e avaliação das políticas inclusivas. Conclui-se que o diagnóstico das dimensões da acessibilidade fortalece a articulação entre políticas públicas, práticas escolares e gestão educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade. Educação Inclusiva. Salas de Recursos Multifuncionais. Políticas Públicas. Gestão Educacional.

RESUMEN: Este estudio analiza la accesibilidad en las Salas de Recursos Multifuncionales (SRM), a partir de los resultados de una investigación desarrollada en el ámbito de la Educación Especial, con foco en sus implicaciones para la gestión educativa. Fundamentado en las políticas públicas de educación inclusiva, el estudio adopta un enfoque cualitativo, utilizando un cuestionario, un formulario organizado según las dimensiones de la accesibilidad y observación directa, con posterior análisis de contenido. Los resultados evidencian fragilidades y potencialidades en las dimensiones arquitectónica, actitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica y programática, revelando tensiones entre los marcos normativos y su implementación en el contexto escolar. Al comprender la accesibilidad como una dimensión analítica de la política pública, el estudio contribuye a ampliar la comprensión de las SRM como instrumento de gestión educativa, ofreciendo aportes para los procesos de planificación, monitoreo y evaluación de las políticas inclusivas. Se concluye que el diagnóstico de las dimensiones de la accesibilidad fortalece la articulación entre políticas públicas, prácticas escolares y gestión educativa.

PALABRAS CLAVE: Accesibilidad. Educación Inclusiva. Salas de Recursos Multifuncionales. Políticas Públicas. Gestión Educativa.

ABSTRACT: This study analyzes accessibility in Multifunctional Resource Rooms (MRRs), based on the results of research conducted within the field of Special Education, focusing on the implications for educational management. Grounded in public policies for inclusive education, the study adopts a qualitative approach, using a questionnaire, a form organized according to accessibility dimensions, and direct observation, followed by content analysis. The results reveal weaknesses and potentialities in the architectural, attitudinal, communicational, instrumental, methodological, and programmatic dimensions, highlighting tensions between normative frameworks and their implementation in the school context. By understanding accessibility as an analytical dimension of public policy, the study contributes to expanding the understanding of MRRs as instruments of educational management, providing support for planning, monitoring, and evaluation processes. It concludes that diagnosing accessibility dimensions strengthens the articulation between public policies, school practices, and educational management.

KEYWORDS: Accessibility. Inclusive Education. Multifunctional Resource Rooms. Public Policies. Educational Management.

Artigo submetido ao sistema de similaridade



Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz.

Revista on line de Política e Gestão Educacional (RPGE),
Araraquara, v. 29, n. 00, e025119, 2025.

e-ISSN: 1519-9029



10.22633/rpge.v29i00.21037

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como um princípio orientador das políticas públicas educacionais no Brasil, especialmente a partir do reconhecimento da educação como um direito social fundamental e da valorização da diversidade humana nos espaços escolares. Nesse contexto, a Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, passou a ser compreendida como uma modalidade transversal, destinada a assegurar o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência no ensino regular, em consonância com os marcos legais e normativos vigentes, notadamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Brasil, 1996) e a Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Brasil, 2015).

Entre os elementos centrais para a efetivação dessas políticas, destaca-se a acessibilidade, compreendida não apenas como adequação física dos espaços, mas como um princípio estruturante das práticas educacionais e das ações institucionais. Conforme aponta Sasaki (2009), a acessibilidade deve ser analisada de forma multidimensional, abrangendo aspectos arquitetônicos, atitudinais, comunicacionais, instrumentais, metodológicos e programáticos, os quais se inter-relacionam e condicionam a efetiva inclusão dos estudantes com deficiência nos diferentes contextos sociais e educacionais.

No âmbito da Educação Básica, as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) configuraram-se como uma das principais estratégias da política pública de Educação Especial, ao viabilizarem o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em contraturno, com a finalidade de complementar e suplementar a escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Entretanto, a existência formal das SRMs não garante, por si só, a efetivação dos princípios da educação inclusiva, sobretudo quando persistem barreiras que limitam o acesso, a participação e o desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência.

Embora a legislação brasileira assegure o direito à educação em ambientes acessíveis e inclusivos, observa-se que a materialização dessas normativas, nas redes de ensino, ainda ocorre de forma desigual e, em muitos casos, fragilizada. As políticas públicas de educação especial, quando analisadas em sua implementação concreta, revelam tensões entre o que é previsto nos documentos oficiais e o que se efetiva no cotidiano das instituições escolares, especialmente no que se refere às condições estruturais, pedagógicas e humanas das SRMs.

Nesse sentido, analisar a acessibilidade nas SRMs constitui-se como um caminho profícuo para compreender os limites e as potencialidades das políticas públicas de educação especial em nível local. Ao evidenciar como as diferentes dimensões da acessibilidade se manifestam no espaço escolar, torna-se possível identificar não apenas barreiras físicas ou pedagógicas, mas também fragilidades de ordem institucional e política que impactam diretamente a organização do trabalho pedagógico e os processos de gestão educacional.

Diante desse cenário, o presente estudo analisa a acessibilidade nas SRMs a partir dos resultados de uma pesquisa realizada no âmbito da Educação Especial, com foco nas implicações desse processo para a gestão educacional.

Para tanto, a análise toma como referência as dimensões da acessibilidade — arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática —, conforme a concepção proposta por Sasaki (2009), compreendendo a acessibilidade como dimensão analítica da política pública. Nesse sentido, o estudo orienta-se pela seguinte questão de pesquisa: em que medida as políticas públicas de educação especial, no que se refere à acessibilidade, têm sido efetivadas nas Salas de Recursos Multifuncionais e quais implicações esse processo apresenta para a gestão educacional?

Ao articular política pública, acessibilidade e educação inclusiva, o estudo pretende contribuir para o debate no campo da política e da gestão educacional, ao evidenciar que a efetivação da inclusão escolar depende não apenas de marcos normativos consistentes, mas também de processos contínuos de acompanhamento, planejamento e tomada de decisão, orientados por diagnósticos que revelem as condições reais de funcionamento das SRMs.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E ACESSIBILIDADE

A Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, consolidou-se no Brasil como resultado de um processo histórico marcado por avanços normativos, disputas conceituais e tensões entre políticas formuladas e práticas efetivamente implementadas nos sistemas de ensino. A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), a Educação Especial passou a ser reconhecida como uma modalidade transversal, a ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando o direito à escolarização dos estudantes com deficiência em ambientes comuns, com os apoios necessários.

Esse marco legal foi ampliado por normativas posteriores, especialmente pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que reafirma a escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial no ensino regular e define o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um serviço complementar ou suplementar à escolarização. Nesse contexto, a inclusão escolar deixa de ser compreendida como uma ação assistencial ou compensatória e passa a constituir-se como responsabilidade do sistema educacional, exigindo reorganizações estruturais, pedagógicas e institucionais.

A análise das políticas públicas de educação especial demanda, contudo, reconhecer que textos normativos não se “aplicam” de modo linear nos contextos locais. Ao refletirem sobre uma década da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

(PNEPEI), Silva et al. (2018) evidenciam que o texto político é interpretado, disputado e pode ser “recriado” no contexto da prática, carregando marcas de desafios, avanços e recuos.

Essa compreensão reforça a necessidade de análises que articulem a normativa às condições concretas de implementação, especialmente em redes públicas municipais, onde a política se materializa por meio de decisões administrativas, investimentos, formação e organização do trabalho pedagógico.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Brasil, 2015) reforça esse entendimento ao estabelecer a acessibilidade como direito fundamental e condição indispensável para o exercício da cidadania. Ao definir que cabe ao poder público assegurar sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis e modalidades, a legislação desloca o debate da inclusão do plano da intenção para o campo da obrigação legal, evidenciando a necessidade de políticas públicas que garantam condições reais de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Nessa direção, Correia e Baptista (2018) argumentam que a PNEPEI (Brasil, 2008) se alinha aos pressupostos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, cuja concepção de deficiência é compreendida como resultante da interação entre sujeito e contexto.

É justamente essa ênfase na relação sujeito–contexto que faz emergir a acessibilidade como base político-conceitual para a expansão do direito à educação para além de processos iniciais de pertencimento.

Assim, a acessibilidade não pode ser reduzida à adaptação física: ela expressa um compromisso institucional com a remoção de barreiras de diferentes naturezas, condição para que a política inclusiva seja efetivamente materializada.

No âmbito da Educação Básica, as SRMs configuram-se como uma das principais estratégias da política pública de Educação Especial, ao viabilizarem o AEE em contraturno, com a finalidade de complementar e suplementar a escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Entretanto, a existência formal das SRMs não garante, por si só, a efetivação dos princípios da educação inclusiva, sobretudo quando persistem barreiras que limitam o acesso, a participação e o desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência.

Algumas pesquisas recentes têm evidenciado que, embora as SRMs constituam um importante dispositivo da política pública de Educação Especial, sua efetivação no cotidiano escolar envolve desafios relacionados às condições institucionais, à formação docente e à articulação entre o AEE e a sala de aula comum. Ao analisar práticas pedagógicas em SRMs da educação básica, Furlaneto (2025) destaca que as professoras do AEE desempenham papel central na mediação de processos inclusivos, embora enfrentem limitações relacionadas à infraestrutura, à crescente demanda de estudantes e à integração entre os profissionais da escola. De modo convergente, Silva et al. (2025) ressaltam que a efetividade do AEE depende

de condições estruturais, pedagógicas e organizacionais que favoreçam a eliminação de barreiras à aprendizagem e à participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial, evidenciando desafios persistentes relacionados à formação docente, à infraestrutura escolar e à articulação entre os profissionais envolvidos no AEE.

Outros estudos destacam que a implementação municipal da PNEEPEI tende a explicitar avanços e desafios recorrentes em dimensões diretamente relacionadas ao cotidiano das SRMs. Ribas et al. (2019), ao analisarem produções sobre a implementação da política em municípios brasileiros, identificam categorias e subcategorias que incluem o AEE/SRMs, a acessibilidade física/arquitetônica, práticas pedagógicas inclusivas, formação docente e apoio institucional.

Essa sistematização evidencia que o sucesso da política inclusiva depende de condições estruturais e organizacionais, bem como de articulação entre gestão, escola e professores, compondo um quadro que ultrapassa a mera existência do serviço.

Nesse sentido, o conceito de acessibilidade assume centralidade na análise das políticas públicas de educação especial. Para Sasaki (2009), a acessibilidade deve ser compreendida como um conjunto de condições que possibilitam a qualquer pessoa utilizar, com segurança e autonomia, os espaços, os serviços, a informação e a comunicação, independentemente de suas características físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais. O autor propõe a análise da acessibilidade a partir de seis dimensões interdependentes: arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática.

A dimensão arquitetônica refere-se à eliminação de barreiras físicas nos ambientes escolares, garantindo a circulação e a mobilidade dos estudantes com deficiência. A dimensão atitudinal, por sua vez, diz respeito às posturas, valores e comportamentos dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, sendo considerada fundamental para a superação de preconceitos e práticas excludentes. Já a acessibilidade comunicacional envolve a garantia de múltiplas formas de comunicação, incluindo recursos humanos e tecnológicos que assegurem o acesso à informação e à interação social.

As dimensões instrumental e metodológica relacionam-se, respectivamente, à disponibilidade de recursos, materiais e tecnologias assistivas e às estratégias pedagógicas adotadas no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, a dimensão programática refere-se às políticas, normas e diretrizes institucionais que orientam a organização do sistema educacional, evidenciando que a acessibilidade também se constrói no plano das decisões políticas e administrativas (Sasaki, 2009).

Essas dimensões dialogam diretamente com normativas técnicas e orientações voltadas ao contexto educacional, como a ABNT NBR 9050 (Associação Brasileira de Normas Técnicas [ABNT], 2020), que estabelece critérios e parâmetros para acessibilidade a edificações,

mobiliário e equipamentos, e o *Manual de Acessibilidade Espacial para Escolas: o direito à escola acessível* (Dischinger et al., 2009), que reforça a acessibilidade como princípio pedagógico e institucional.

Ao tratar da acessibilidade no âmbito da política e da gestão educacional, é relevante distinguir acessibilidade e inclusão como conceitos relacionados, porém não equivalentes. Santos e Melo (2019) destacam que a acessibilidade tende a vincular-se a necessidades específicas (como as de pessoas com deficiência), enquanto a inclusão constitui um princípio de direitos humanos voltado a todos, implicando “pensar em todos e agir para cada um”, de modo não padronizado. As autoras também defendem que o êxito de iniciativas de acessibilidade e inclusão está intimamente vinculado ao compromisso e à coerência assumidos pela gestão institucional. Essa formulação oferece suporte teórico para compreender a acessibilidade como eixo estratégico de planejamento e monitoramento das políticas inclusivas no cotidiano escolar.

Dessa forma, compreender as políticas públicas de educação especial a partir da acessibilidade nas SRMs permite deslocar o debate da inclusão de um discurso normativo para uma análise concreta das condições institucionais que sustentam — ou fragilizam — a efetivação do direito à educação inclusiva. Tal perspectiva contribui para o campo da política e da gestão educacional ao evidenciar que a inclusão escolar exige ações articuladas, sustentadas por diagnósticos que orientem decisões e promovam transformações efetivas nos sistemas educacionais.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e de campo, uma vez que buscou compreender, de forma aprofundada, como os princípios da acessibilidade se materializam nas SRMs no contexto da Educação Básica, à luz das políticas públicas de educação especial. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se por possibilitar a análise de fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando os significados atribuídos pelos sujeitos e as condições institucionais nas quais as práticas se desenvolvem (Minayo, 2001).

No que se refere ao delineamento metodológico, a pesquisa foi desenvolvida em duas escolas municipais de Educação Básica do município de União da Vitória, no estado do Paraná, identificadas como Escola A e Escola B, ambas possuem Salas de Recursos Multifuncionais em funcionamento. A escolha dessas instituições ocorreu de forma intencional, considerando a existência do AEE e a disponibilidade de professores atuando nas SRMs no período de realização da pesquisa. Tal delimitação permitiu aprofundar a análise das condições de acessibilidade

e do funcionamento do AEE no contexto investigado, possibilitando uma compreensão mais detalhada das práticas e das condições institucionais relacionadas à implementação da política de educação especial no âmbito local.

Reconhece-se, contudo, que a análise realizada em um número restrito de escolas não permite generalizações para outras redes ou contextos educacionais. Nesse sentido, os resultados devem ser compreendidos como evidências situadas, que contribuem para a compreensão das condições de implementação da política pública de educação especial em determinado contexto municipal, oferecendo subsídios analíticos para reflexões no campo da gestão educacional e da educação inclusiva.

Os participantes da pesquisa foram professoras que atuam nas SRMs das escolas investigadas, as quais responderam a um questionário elaborado com o objetivo de levantar percepções acerca das condições de acessibilidade existentes nas instituições. Complementarmente, foi utilizado um formulário estruturado para a coleta de dados referentes às seis dimensões da acessibilidade — arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática —, conforme a concepção proposta por Sasaki (2009).

Os instrumentos de coleta de dados foram construídos com base nos referenciais normativos e técnicos que regulamentam a acessibilidade no contexto educacional, especialmente a Norma Brasileira ABNT NBR 9050 (ABNT, 2020) e o *Manual de Acessibilidade Espacial para Escolas: o direito à escola acessível* (Dischinger et al., 2009). Esses documentos orientaram a elaboração dos critérios de análise, permitindo a identificação de barreiras e potencialidades relacionadas à acessibilidade nas SRMs.

A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação do questionário às professoras das SRMs (Quadro 1), e o formulário foi aplicado por meio de observação direta dos espaços escolares e de verificação das informações junto às professoras responsáveis pelas SRMs (Quadro 2). Os registros contemplaram aspectos físicos, pedagógicos, comunicacionais e institucionais, possibilitando uma visão integrada das condições de funcionamento das SRMs.

Quadro 1

Questionário para levantamento da acessibilidade aplicado aos professores

DIMENSÕES DA ACESSIBILIDADE
1 – Como é a acessibilidade arquitetônica (estrutura física) em relação à SRM na sua escola?
2 – Quais os procedimentos que a escola desenvolve em relação à acessibilidade comunicacional nas atividades para os estudantes com deficiência?
3 – Como são realizadas as atividades para os estudantes com deficiência perante a acessibilidade atitudinal ?
4 – Sua escola apresenta um projeto político-pedagógico ou algum outro documento em relação à acessibilidade programática , em que conste a necessidade de uma sala de recurso multifuncional?
5 – De acordo com a acessibilidade metodológica , quais métodos de aprendizagem são aplicados? Produz e/ou utiliza materiais didáticos adequados para atender as necessidades dos estudantes com deficiência?

6 – De que maneira a sua escola utiliza as ferramentas de estudo diante da acessibilidade instrumental ? Há algum tipo de adaptação de material didático? Quanto ao uso das tecnologias, são usados alguns equipamentos como aparelhos, utensílios ou outros recursos de tecnologia assistiva?
7 – Quantos estudantes frequentam a SRM e quais tipos de deficiência eles possuem?
8 – Quais as estratégias usadas pela sua escola com os estudantes que apresentam deficiência?

Nota. Adaptado de Vasconcelos e Sonza (2017).

Quadro 2

Formulário de coleta de dados da acessibilidade nas SRMs

DIMENSÃO ARQUITETÔNICA	
Largura dos corredores	Anotar as medidas e se estão de acordo com a norma vigente.
Largura da área de circulação	
Rampa para a entrada	Sim ou não; são adequados de acordo com a norma vigente?
Rampa para as salas	
Rampa para o banheiro	
Rampa para a biblioteca	
Sanitários adaptados	
Barras de apoio	
Piso antiderrapante	
Piso tátil	
Desníveis	
DIMENSÃO ATITUDINAL	
Recepção dos professores	Observar <i>in loco</i> e registrar
Recepção dos alunos	
Relacionamento com professores	
Relacionamento com outros alunos	
Relacionamento escola-família	
DIMENSÃO COMUNICACIONAL	
Utilização de Libras no contexto de sala de aula	Observar <i>in loco</i> , perguntar aos professores das SRMs e registrar.
Utilização de Braille no contexto de sala de aula	
Grupos de estudo sobre deficiências	
Grupos de estudo sobre diversidade	
Conscientização dos funcionários	
Conscientização da comunidade escolar	
Uso de sinalização e desenho universal	

DIMENSÃO INSTRUMENTAL	
Adequação dos materiais pedagógicos	Observar <i>in loco</i> , perguntar aos professores das SRMs e registrar.
Adequação do mobiliário escolar	
Jogos próprios para inclusão	
Computadores para uso dos educandos	
Laptop para uso em salas de aula	
Data show	
Aparelho de som	
TVs e DVDs	
DIMENSÃO METODOLÓGICA	
Profissionais com formação específica	Observar <i>in loco</i> , perguntar aos professores das SRMs e registrar.
Adequação no ambiente escolar	
Adequação dos métodos de ensino	
Adequação das modalidades de ensino	
Atendimento educacional especializado	
Bidocência = parceria professor sala comum com SEM	
Estagiários	
Laboratório de aprendizagem	
Projetos diversos	

Nota. Adaptado de Fávero e Costa (2014).

Para a análise dos dados, adotou-se como referência a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), estruturada nas etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos resultados. A categorização dos dados foi orientada por um processo de análise temática, no qual as respostas obtidas nos instrumentos de pesquisa foram organizadas e interpretadas à luz das dimensões da acessibilidade propostas por Sasaki (2009). Essas dimensões constituíram categorias analíticas a priori, permitindo a sistematização das evidências empíricas de acordo com os diferentes tipos de barreiras e condições de acessibilidade identificadas nas Salas de Recursos Multifuncionais. A partir desse procedimento, os dados foram agrupados em núcleos temáticos correspondentes às dimensões analíticas, possibilitando interpretar como cada uma delas se manifesta no contexto investigado.

No que se refere aos procedimentos éticos, a pesquisa foi submetida e aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa (parecer 5.497.756), respeitando os princípios éticos previstos para estudos com seres humanos. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido, garantindo o sigilo das informações, o anonimato dos sujeitos e a utilização dos dados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, em conformidade com as normativas vigentes (Brasil, 2012).

A metodologia adotada permitiu não apenas a identificação das condições de acessibilidade nas SRMs, mas também a construção de um diagnóstico que se configura como instrumento analítico relevante para a compreensão das políticas públicas de educação especial em ação, evidenciando suas implicações para a organização do trabalho pedagógico e para os processos de gestão educacional.

Cabe destacar que os dados empíricos analisados neste artigo integram uma pesquisa mais ampla, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica, cujo percurso investigativo foi sistematizado em dissertação de mestrado (Ferreira, 2023). Parte dos resultados referentes ao diagnóstico das condições de acessibilidade nas SRMs foi previamente publicada em outro artigo científico (Ferreira & Silva, 2024). Diferentemente daquele estudo, que teve como foco a análise descritiva dos dados empíricos e a contribuição da pesquisa aplicada para a Educação Básica, o presente artigo propõe um deslocamento analítico, ao aprofundar a discussão das implicações desses resultados para a gestão educacional e para a efetividade das políticas públicas de educação especial. Trata-se, portanto, de um recorte analítico distinto, orientado por objetivos específicos e por uma abordagem voltada à interface entre política pública, acessibilidade e gestão educacional.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados evidenciou que a implementação das políticas públicas de educação especial, no que se refere à acessibilidade nas SRMs, ocorre de forma desigual, fragmentada e, em muitos aspectos, fragilizada. Embora as escolas investigadas estejam inseridas no mesmo sistema municipal de ensino e submetidas às mesmas normativas legais, observam-se diferenças significativas na materialização das dimensões da acessibilidade, revelando tensões recorrentes entre o texto das políticas públicas e sua efetivação no contexto da prática escolar.

Essa constatação dialoga com a análise histórica de Jannuzzi (2012), ao evidenciar que a Educação Especial no Brasil tem sido marcada por discontinuidades, ações pontuais e dificuldades de institucionalização das políticas públicas. Ainda que os marcos legais avancem no reconhecimento de direitos, a efetivação da inclusão escolar depende de condições estruturais, administrativas e políticas que nem sempre se consolidam nos sistemas de ensino. Tal leitura converge com os achados de Silva et al. (2018), ao apontarem que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ao longo de sua implementação, é

constantemente reinterpretada no contexto da prática, produzindo resultados desiguais entre redes e instituições.

No que se refere à dimensão arquitetônica, os resultados indicaram a persistência de barreiras físicas que comprometem a autonomia e a mobilidade dos estudantes com deficiência, como a ausência de rampas adequadas, banheiros adaptados insuficientes e inadequação de sinalizações acessíveis.

Entre as situações relatadas pelas docentes, destacam-se dificuldades relacionadas à ausência ou à inadequação de rampas e à limitação de espaços adaptados nas instituições escolares. Como apontou uma das participantes da pesquisa, “a escola possui algumas adaptações, mas ainda encontramos dificuldades para garantir o acesso pleno de todos os estudantes aos diferentes ambientes”.

Essas limitações demonstram o distanciamento entre os parâmetros estabelecidos pela ABNT NBR 9050 (ABNT, 2020) e as condições reais observadas nas instituições escolares, evidenciando também a necessidade de decisões de gestão relacionadas ao planejamento e à priorização de investimentos em acessibilidade. Embora a legislação assegure o direito a ambientes acessíveis, sua materialização depende de decisões políticas e administrativas no âmbito da gestão educacional, especialmente no que se refere ao planejamento e à priorização de investimentos, aspecto também identificado em estudos sobre a implementação municipal da política inclusiva (Ribas et al., 2019).

A dimensão atitudinal revelou-se como um dos elementos mais sensíveis para a efetivação da educação inclusiva. As professoras ressaltaram a importância do compromisso coletivo da comunidade escolar com a inclusão dos estudantes com deficiência. Uma das professoras destacou que “o trabalho de inclusão depende muito da colaboração entre os professores, a escola e a família”, evidenciando que a inclusão escolar envolve não apenas condições estruturais, mas também atitudes e relações institucionais. As análises dos dados indicaram a necessidade de ampliar processos de formação continuada e de sensibilização da comunidade escolar. Conforme destaca Mazzotta (1996), a inclusão não se efetiva apenas pela presença do estudante com deficiência na escola regular, mas exige transformações nas concepções pedagógicas, nas relações sociais e na cultura institucional. Quando tais mudanças não são assumidas como responsabilidade coletiva e institucional, a inclusão tende a depender da iniciativa individual dos professores, fragilizando a continuidade das ações inclusivas.

No que concerne à dimensão comunicacional, a análise evidenciou fragilidades relacionadas à oferta de recursos e serviços que garantam a comunicação acessível dos estudantes com deficiência, como a presença de profissionais especializados e o acesso a materiais adequados. Essas limitações comprometem a participação plena dos estudantes no processo educativo e reforçam a compreensão de que a inclusão escolar demanda políticas públicas

articuladas entre educação, acessibilidade e direitos humanos, conforme preconiza a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

A dimensão instrumental revelou que, embora parte dos equipamentos e materiais pedagógicos previstos para as SRMs esteja disponível, sua quantidade, diversidade e atualização ainda se mostram insuficientes. Conforme relatado por uma das professoras participantes, “existem alguns recursos na sala de recursos, mas muitas vezes precisamos adaptar materiais ou buscar outras estratégias para atender às necessidades dos estudantes”. Nas falas, as professoras relataram que a utilização pedagógica desses recursos nem sempre ocorre de forma sistemática, evidenciando que a provisão de materiais, isoladamente, não garante a efetivação da inclusão. Esse achado converge com a análise de Ribas et al. (2019), ao identificarem que a implementação da política de educação especial em municípios brasileiros enfrenta desafios recorrentes relacionados à articulação entre recursos, formação docente e apoio institucional, especialmente no âmbito das SRMs.

Na dimensão metodológica, os dados evidenciam o esforço das professoras em desenvolver estratégias diferenciadas para atender às necessidades dos estudantes que frequentam as SRMs, indicando que a institucionalização das práticas inclusivas depende de políticas de formação e acompanhamento definidas no âmbito da gestão educacional. As docentes relataram a necessidade constante de adaptação das atividades pedagógicas, considerando as especificidades de cada estudante. Como afirmou uma das participantes, “é preciso adaptar constantemente as atividades para que os alunos consigam acompanhar e desenvolver suas aprendizagens”. Entretanto, tais práticas ainda se mostram fortemente dependentes do engajamento individual das docentes, carecendo de maior institucionalização nos projetos pedagógicos das escolas e nas diretrizes da rede de ensino. Essa dependência do esforço individual evidencia limites históricos da política de educação especial no Brasil, conforme analisado por Mazzotta (1996) e Jannuzzi (2012), ao apontarem a fragilidade das ações inclusivas quando dissociadas de políticas de gestão consistentes.

Por fim, a dimensão programática evidenciou lacunas na incorporação da acessibilidade como eixo estruturante dos processos de planejamento, monitoramento e avaliação das políticas educacionais. Embora a política pública esteja formalmente instituída, os resultados indicam que a acessibilidade ainda ocupa lugar periférico nos documentos institucionais e nas práticas de gestão. Conforme argumentam Santos e Melo (2019), o êxito das iniciativas de acessibilidade e inclusão está intimamente vinculado ao compromisso e à coerência assumidos pela gestão institucional, o que reforça a necessidade de incorporar a acessibilidade como premissa política e administrativa.

Os resultados observados nas diferentes dimensões da acessibilidade — especialmente nas fragilidades relacionadas às condições estruturais, à formação docente e à articulação entre o AEE e o ensino regular — reforçam que a efetivação da inclusão escolar depende

de condições institucionais e de gestão que sustentem o AEE e as SRMs de forma contínua, para além de iniciativas pontuais. Em consonância, estudos recentes têm enfatizado desafios semelhantes na implementação das políticas de educação especial na perspectiva inclusiva (Furlaneto, 2025; Silva et al., 2025).

Nesse sentido, a análise das dimensões da acessibilidade nas SRMs evidencia que os desafios da inclusão escolar não se restringem às práticas pedagógicas ou às condições estruturais das escolas, mas envolvem diretamente processos de planejamento, monitoramento e tomada de decisão no âmbito da gestão educacional.

Barbosa (2024), ao analisar percepções docentes em Salas de Recursos Multifuncionais, identifica fragilidades relacionadas à institucionalização das políticas inclusivas, à formação docente e às condições de funcionamento do AEE, convergindo com a interpretação construída a partir dos dados deste estudo. De modo complementar, Gai (2025) aponta que, no período pós-pandemia, a organização das SRMs permanece marcada por desigualdades territoriais e institucionais, evidenciando a centralidade da gestão educacional na mediação entre os marcos normativos das políticas públicas e as práticas escolares.

IMPLICAÇÕES DOS RESULTADOS DA PESQUISA PARA A GESTÃO EDUCACIONAL

Os resultados desta pesquisa evidenciam que a acessibilidade nas SRMs deve ser compreendida como um indicador estratégico da efetividade das políticas públicas de educação especial, e não apenas como um conjunto de adequações técnicas ou estruturais. Nessa perspectiva, a análise das dimensões da acessibilidade possibilita à gestão educacional uma leitura crítica das condições institucionais que sustentam — ou fragilizam — a implementação da educação inclusiva no contexto escolar.

Figura 1

Acessibilidade nas SRMs como mediação entre políticas públicas e gestão educacional



Nota. Autores (2026).

A Figura 1 elucida um esquema analítico-conceitual que representa a acessibilidade como eixo mediador entre a formulação das políticas públicas de educação especial e sua implementação no contexto escolar. O diagnóstico das dimensões da acessibilidade nas SRMs subsidia os processos de planejamento, formação, investimentos, monitoramento e avaliação no âmbito da gestão educacional, contribuindo para a retroalimentação das políticas inclusivas.

A análise das dimensões da acessibilidade — arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática (Sasaki, 2009) — permite identificar evidências empíricas que revelam fragilidades e potencialidades na implementação das políticas públicas. Essas evidências, sistematizadas por meio de um diagnóstico institucional, constituem subsídios relevantes para os processos de planejamento, tomada de decisão e avaliação no âmbito da gestão educacional.

As barreiras arquitetônicas identificadas, por exemplo, indicam que a acessibilidade de física ainda não ocupa lugar central nos processos de planejamento e priorização de

investimentos, apesar de sua previsão legal. Tal constatação reforça que a gestão educacional desempenha papel decisivo na transformação das diretrizes normativas em ações estruturais contínuas. Do mesmo modo, as fragilidades observadas nas dimensões atitudinal e metodológica evidenciam que a inclusão escolar permanece, em grande medida, condicionada às iniciativas individuais dos professores, revelando limites na institucionalização das políticas inclusivas, aspecto já apontado por Mazzotta (1996), ao discutir a fragilidade histórica da Educação Especial quando dissociada de políticas de gestão consistentes.

No mesmo sentido, no que se refere às dimensões comunicacional e instrumental, os resultados indicam desafios relacionados à articulação entre políticas públicas, recursos disponíveis e práticas pedagógicas. A insuficiência de profissionais especializados, de tecnologias assistivas e de materiais acessíveis evidencia que a provisão de recursos, isoladamente, não garante a efetivação da inclusão, exigindo ações integradas de formação, acompanhamento e suporte institucional. Esse cenário dialoga com Jannuzzi (2012), ao destacar que a descontinuidade das ações e a fragmentação das políticas comprometem a consolidação da educação inclusiva como política de Estado.

A dimensão programática, por sua vez, evidencia a necessidade de incorporar a acessibilidade como eixo estruturante dos documentos institucionais e dos processos de monitoramento das políticas educacionais. Conforme representado na Figura 1, a ausência de indicadores sistemáticos de acessibilidade nos planejamentos das redes de ensino limita a capacidade da gestão educacional de avaliar a efetividade das ações inclusivas e de promover os ajustes necessários ao longo do tempo.

Dessa forma, ao articular políticas públicas, acessibilidade e evidências empíricas, o estudo demonstra que o diagnóstico das dimensões da acessibilidade nas SRMs constitui um instrumento analítico potente para a gestão educacional. Mais do que apontar problemas, esse diagnóstico possibilita orientar processos de planejamento, formação continuada, priorização de investimentos e avaliação das políticas públicas de educação especial, contribuindo para o aperfeiçoamento contínuo das políticas inclusivas.

Assim, a acessibilidade, compreendida em sua multidimensionalidade, assume papel central na efetivação da educação inclusiva, evidenciando que a garantia do direito à educação dos estudantes com deficiência exige uma gestão educacional comprometida com diagnósticos consistentes, decisões fundamentadas e ações institucionais articuladas às políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou a acessibilidade nas SRMs à luz das políticas públicas de educação especial, evidenciando como a materialização dessas políticas no contexto escolar ocorre de forma desigual e, em muitos aspectos, fragilizada. Ao considerar as dimensões da acessibilidade — arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática —, foi possível compreender que a efetivação da educação inclusiva ultrapassa o cumprimento formal das normativas legais, exigindo ações institucionais articuladas e sustentadas por processos contínuos de planejamento, acompanhamento e avaliação.

Os resultados indicam que, embora o arcabouço normativo brasileiro assegure o direito à educação inclusiva (Brasil, 1996; Brasil, 2008; Brasil, 2015), persistem barreiras que comprometem o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência nas escolas analisadas. Essas barreiras revelam tensões históricas entre a formulação das políticas públicas e sua implementação concreta, reforçando a compreensão de que a inclusão escolar constitui um processo social, político e institucional, e não apenas uma questão de ordem técnica ou pedagógica (Mazzotta, 1996; Jannuzzi, 2012).

Nesse sentido, o estudo evidencia que a acessibilidade nas SRMs se configura como um indicador relevante da efetividade das políticas públicas de educação especial, conforme sintetizado na Figura 1. O diagnóstico das dimensões da acessibilidade mostrou-se um instrumento analítico potente, capaz de revelar fragilidades e potencialidades da política inclusiva em nível local, subsidiando reflexões no campo da política e da gestão educacional. Ao explicitar as condições reais de funcionamento das SRMs, o diagnóstico contribui para deslocar o debate da inclusão de um plano normativo para uma análise concreta das condições institucionais que sustentam a escolarização dos estudantes com deficiência.

As implicações dos resultados para a gestão educacional reforçam a necessidade de que a acessibilidade seja incorporada como eixo estruturante do planejamento educacional, da formação continuada dos profissionais, da priorização de investimentos e do monitoramento das políticas públicas. A ausência de indicadores sistemáticos de acessibilidade nos processos de gestão limita a capacidade das redes de ensino de avaliar a efetividade das ações inclusivas e de promover os ajustes necessários, comprometendo a consolidação da educação inclusiva como política de Estado.

Como limites do estudo, destaca-se o recorte empírico restrito a um contexto municipal específico, o que não permite generalizações amplas. Contudo, tal delimitação não reduz a relevância dos achados, uma vez que as fragilidades identificadas dialogam com desafios historicamente apontados na literatura sobre Educação Especial e inclusão no Brasil. Ao contrário, o estudo oferece subsídios para reflexões e investigações futuras em outros

contextos educacionais, ampliando o debate sobre acessibilidade, políticas públicas e gestão educacional.

Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva demanda mais do que marcos legais consistentes: exige uma gestão educacional comprometida com diagnósticos sistemáticos, decisões fundamentadas e ações institucionais articuladas às políticas públicas. Ao compreender a acessibilidade como mediação entre política e prática, o estudo contribui para o campo da política e da gestão educacional ao evidenciar que o diagnóstico das dimensões da acessibilidade pode constituir um instrumento analítico para orientar processos de planejamento, monitoramento e avaliação das políticas inclusivas.

REFERÊNCIAS

- Associação Brasileira de Normas Técnicas. (2020). *NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. ABNT.
- Barbosa, A. F. S. (2024). *Atendimento educacional especializado (AEE) e equidade em educação: Percepções de professoras de salas de recursos multifuncionais de Patos de Minas (MG)* [Dissertação de mestrado profissional, Universidade de Uberaba]. Repositório Uniube.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (E. Reto & L. A. Pinheiro, Trans.; 3ª ed.). Edições 70.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>
- Brasil. (2012). *Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012*. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Conselho Nacional de Saúde. <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Brasil. (2015). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Correia, G. M., & Baptista, C. R. (2018). A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008): Origens, fundamentos e trajetórias. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 22(n. esp. 2), 38–55. <https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11905>
- Dischinger, M., Ely, V. H. M. B., & Borges, M. M. (2009). *Manual de acessibilidade espacial para escolas: O direito à escola acessível*. MEC/UFSC.
- Fávero, H. C., & Costa, H. G. (2014). Inclusão: A acessibilidade como garantia de educação de qualidade. In *Anais do 11º Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia*. <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos14/44520505.pdf>
- Ferreira, L. P. Q. (2023). *Educação inclusiva e os princípios da acessibilidade nas salas de recursos multifuncionais* [Dissertação de mestrado, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe]. <https://acervo.uniarp.edu.br/?dissertacao=educacao-inclusiva-e-os-principios-da-acessibilidade-nas-salas-de-recursos-multifuncionais>
- Ferreira, L. P. Q., & Silva, M. P. da. (2024). A contribuição da pesquisa na pós-graduação para a educação inclusiva: Um diagnóstico das salas de recursos multifuncionais na educação

- básica de União da Vitória, PR. *Debates em Educação*, 16(38), e18424. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe18424>
- Furlaneto, P. R. da S. (2025). *Sala de recursos multifuncionais: Desafios e possibilidades das práticas pedagógicas* [Tese de doutorado, Universidade Católica de Santos]. <https://tede.unisantos.br/handle/tede/8085>
- Gai, D. N. (2025). Atendimento educacional especializado: Narrativas acerca das salas de recursos multifuncionais de diferentes redes de ensino de Porto Alegre/RS. In J. S. D. A. Fontoura & J. M. Silva (Orgs.), *A qualidade social da educação: Diálogos, contextos e perspectivas* (pp. 107–120). Pragmatha.
- Jannuzzi, G. S. M. (2012). *A educação do deficiente no Brasil: Dos primórdios ao início do século XXI* (3ª ed.). Autores Associados.
- Mazzotta, M. J. S. (1996). *Educação especial no Brasil: História e políticas públicas*. Cortez.
- Minayo, M. C. S. (2001). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (8ª ed.). Hucitec.
- Ribas, J. F., Pires, A. S., & Araújo, M. A. (2019). Estudos sobre a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em municípios brasileiros. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 23(3), 2746–2765. <https://doi.org/10.22633/rpge.v23i3.12806>
- Santos, M. P., & Melo, S. C. (2019). Interseções na gestão da acessibilidade e inclusão no contexto educacional. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 23(n. esp. 1), 135–152. <https://doi.org/10.22633/rpge.v23nesp1.13008>
- Sasaki, R. K. (2009). Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação*, 12(70), 10–16.
- Silva, E. P., Souza, V. L. T., & Faleiro, W. (2018). Uma década da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Do ideal ao possível. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 22(n. esp. 2), 23–37. <https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11906>
- Silva, J. de A., Barboza, N. A. S., & Coutinho, D. J. G. (2025). Os desafios do atendimento educacional especializado (AEE). *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 11(3), 690–700. <https://doi.org/10.51891/rease.v11i3.18347>
- Vasconcelos, M. H. S., & Sonza, A. P. (2017). Escola acessível: Um direito de todos. In *Anais do 1º Seminário Luso-Brasileiro de Educação Inclusiva: O ensino e a aprendizagem em discussão* (pp. 932–948). PUCRS. <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/i-seminario-luso-brasileiro-de-educacao-inclusiva/assets/artigos/eixo-8/completo-7.pdf>

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Secretaria Municipal de Educação de União da Vitória, Paraná.

Financiamento: Não há.

Conflitos de interesse: Não há.

Aprovação ética: Sim, trata-se de uma pesquisa de dissertação de mestrado que teve o projeto aprovado pelo Comitê de ética e Pesquisa da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP.

Disponibilidade de dados e material: O questionário e o formulário usados na pesquisa.

Contribuições dos autores: A primeira autora realizou a pesquisa (coleta e análise dos dados); a segunda autora atuou na organização e escrita do texto; os demais autores realizaram a análise crítica do manuscrito.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação

Revisão, formatação, normalização e tradução

