

A acessibilidade na escola como direito à educação: o que falam os estudos empíricos nacionais?



Maria Aparecida Alves Sobreira Carvalho ^[1], Valmiza da Costa Rodrigues Durand ^[2],
Patrícia Diógenes de Melo ^[3]

[1] apsobreira1@hotmail.com. [2] valmiza.durand@ifpb.edu.br. [3] patricia_diogenes05@hotmail.com. Membros do grupo de pesquisa "Educação, Inclusão e Fortalecimento" do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) – Campus Sousa. Rua Presidente Tancredo Neves, s/n, Jardim Sorrilândia. Sousa – PB. CEP: 58800-970. Tel: (83) 3522-2727.

RESUMO

Esta investigação tem como objetivo compreender o desenvolvimento da acessibilidade na escola em suas várias dimensões. Como metodologia de pesquisa, realizamos uma revisão de literatura baseada em estudos empíricos nacionais, utilizando a hermenêutica crítica para sua interpretação. Nos resultados, encontramos como fatores facilitadores da acessibilidade na escola o avanço nas leis que subsidiam a Política Nacional de Educação Especial que se distanciam do modelo médico da deficiência, mas no campo das experiências escolares ainda se destacam as dificuldades de acessibilidade pela recorrência de sentimentos de humilhação e invisibilidade. Ainda é imposto ao estudante com deficiência um esforço para se adequar às normas e tempos escolares, construídos no espaço que supõe que todos são iguais, sendo necessário que o professor contemple, em seu planejamento, a existência da heterogeneidade. Outro aspecto destacado em nosso estudo é a importância da luta política das pessoas com deficiência em coletivos organizados, assumindo seu direito à cidadania como algo a ser conquistado. A acessibilidade na escola deve compreender a dimensão psicossocial dos espaços construídos historicamente pelas trocas entre o indivíduo e a sociedade, sendo necessário produzir mudanças na estrutura escolar, nos espaços de formação de professores, nas atitudes do outro e em nós mesmos.

Palavras-chave: Acessibilidade. Formação de professores. Educação especial.

ABSTRACT

This research aims to understand the development of school accessibility in its various dimensions. As research methodology, we conducted a literature review based on empirical studies, using the national critical hermeneutics for its interpretation. The study showed progress in the national education laws and policies that distance themselves from the medical model of disability. On the other hand, the difficulties of accessibility are still highlighted in the field of school experiences by the recurrence of feelings of humiliation and invisibility. An effort to adapt to school standards and schedule is still imposed on people with disabilities in a place that assumes all of them are equal. For this reason, the teacher needs to consider heterogeneity when planning a lesson. Another aspect highlighted in our study is the importance of the political struggle of disabled people's organizations, assuming their right to citizenship as something to be achieved. School accessibility must comprise the psychosocial dimension of gaps historically built by the interaction between the individual and society; consequently, it is necessary to change school structure, teacher training, and people's attitudes.

Keywords: Accessibility. Teacher training. Special education.

1 Introdução

A discussão sobre acessibilidade na escola ganha importância pelo desafio do acesso, da permanência e da participação de todas as pessoas, sem que haja nenhuma exclusão. Tem-se a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) como fundamento de validade para a defesa da inclusão, preconizada nos princípios da dignidade da pessoa humana, da cidadania, da não discriminação e da solidariedade.

Para Carvalho (2004), Honneth e Costas (2012) e Michels (2011), a educação inclusiva tem se transformado em uma realidade no plano das leis, mas permanecem várias resistências à sua efetivação nas práticas e projetos institucionais. Instalam-se diversas formas de exclusão nos projetos arquitetônicos, as quais impedem o trânsito das pessoas com deficiência, ou nas relações de apiedamento e de negação da diferença.

O governo brasileiro tem fomentado um conjunto de ações, nas várias áreas do serviço público, como parte da estruturação de uma política de inclusão, reconhecendo que milhões de pessoas precisam ter garantida a acessibilidade aos bens e serviços, com autonomia. Kassir, Arruda e Benatti (2007) alertam que essa inclusão é funcional ao sistema capitalista e suas políticas não afetam o modo de produção do sistema, mas colaboram para o “ajustamento” entre capital e trabalho.

A presente pesquisa reflete sobre o papel de cada um de nós no desenvolvimento de um sistema educacional inclusivo, concebendo a acessibilidade como um direito de todos, condição indispensável para uma educação de qualidade. Precisamos reconhecer o direito à acessibilidade na escola enquanto necessidade de ampliação de serviços de qualidade, capazes de atender às necessidades específicas das pessoas com deficiência sem mascarar as limitações apresentadas:

Frases como “todos somos iguais”, “todos somos diferentes”, “todos somos deficientes” ou “ser diferente é normal”, cunhadas no afã de produzir mudanças nas crenças e atitudes em relação a pessoas tradicionalmente excluídas, podem esconder uma perigosa tendência a não enxergar as condições incapacitantes que condenam os seus portadores à vida bastante limitada. Ao defender a igualdade de direitos e a cidadania plena dessas pessoas não se

pretende evidentemente que lhes sejam oferecidas as mesmas oportunidades de acesso à escolarização formal ou de acesso ao mercado de trabalho. Propõe-se, sim, que seja assegurado o acesso a serviços de qualidade, capazes de atender às necessidades especiais delas para construir com dignidade e melhor qualidade a sua própria vida. (OMOTE, 2006, p. 255-256).

Para adaptar a escola às diretrizes das políticas de acessibilidade, Sassaki (2005) classifica a acessibilidade em seis dimensões:

a) Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas nos recintos internos e externos e nos transportes coletivos;

b) Acessibilidade comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal face a face, na língua de sinais, na linguagem corporal e na linguagem gestual; na comunicação escrita – jornal, revista, livro, carta –, que deve incluir textos em braille, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, *notebook* e outras tecnologias assistivas, e; na comunicação virtual, que deve favorecer a acessibilidade digital;

c) Acessibilidade metodológica: sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo, com realização de adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de variados estilos de aprendizagem e participação de cada aluno. Nessa dimensão, os conceitos de avaliação são refletidos na direção do desenvolvimento da aprendizagem de todos os alunos;

d) Acessibilidade instrumental: sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo – como lápis, caneta, transferidor, régua, teclado de computador e materiais pedagógicos – e de atividades da vida diária, com o suporte da tecnologia assistiva para comunicar, fazer a higiene pessoal, vestir, comer, andar, tomar banho, para atividades de lazer, esporte e recreação. São dispositivos que atendem às limitações sensoriais, físicas e mentais;

e) Acessibilidade programática: sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas – expressas em leis, decretos, portarias, resoluções, medidas provisórias – e em regulamentos institucionais, escolares, empresariais e comunitários;

f) Acessibilidade atitudinal: por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência com

a diversidade humana, resultando em quebra de pre-conceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.

A escola é desafiada a efetivar ações e políticas afirmativas que estimulem a formação de posturas mais solidárias e colaborativas na construção de espaços mais humanos, como problema a ser enfrentado por todos. A compreensão da acessibilidade em suas várias dimensões e no espaço de luta política se adéqua ao modelo social da deficiência, que aponta a responsabilidade da sociedade e das escolas na modificação do paradigma educacional.

Faz-se necessário compreender que a diferença é construída socialmente, imprimindo o sinal de estigma a pessoas com deficiência como referência a uma condição social de desgraça e descrédito, como marca de inferioridade social (OMOTE, 2004). A exclusão dos diferentes como fenômeno de normatividade social é descrita por Foucault (1975) ao explicar que, no século XVII, os inválidos, pobres, mendigos, libertinos e velhos eram internados em manicômios, por serem incapazes de tomar parte na produção, na circulação ou no acúmulo das riquezas. As singularidades e diferenças eram aprisionadas, em um empenho de conduzir a um ordenamento do espaço social. No século XIX, o professor participava dessa interdição quando diagnosticava e separava os alunos considerados idiotas, imbecis e débeis, afirmando não poderem frequentar a escola por provocarem turbulências (FOUCAULT, 2006).

Nesta pesquisa, buscamos aportes teóricos para uma formação de professores que supere a visão tecnicista de um modelo médico-pedagógico que, segundo Borowsky (2010) e Michels (2011), compõe o pensamento hegemônico – não somente na Educação Especial, mas na educação de maneira geral – e que explica o insucesso escolar por uma base biológica ou por problemas psicológicos, enfatizando questões individuais sem dimensionar o contexto sócio-histórico.

2 Metodologia

Nesta investigação, realizou-se uma revisão de literatura baseada em estudos empíricos nacionais, publicados entre os anos de 2010 e 2013. Para Severino (2007), esse método é realizado a partir de registros disponíveis, decorrentes de pesquisas anteriores, utilizando-se de categorias teóricas ou dados já trabalhados e devidamente registrados por outros pesquisadores. Utilizamos, para a busca dos artigos, descritores representativos da temática de

investigação, de forma individual e em associação: *acessibilidade, educação inclusiva, educação especial, formação de professores*. Da leitura dos artigos selecionados, foram retiradas categorias para discussão: conceitos de acessibilidade, fatores facilitadores da acessibilidade e fatores limitadores da acessibilidade na escola. Além dos artigos, foram lidas as leis que abordam diretamente o tema da acessibilidade, referidas nos artigos lidos.

Os artigos selecionados foram lidos sucessivas vezes, buscando identificar os temas norteadores para construção de uma rede interpretativa, utilizando a compreensão proporcionada pela hermenêutica crítica. Bosi e Mercado (2007) afirmam que a perspectiva crítico-interpretativa visa à apreensão do significado do fenômeno sob estudo, a partir da ótica dos atores envolvidos, estabelecendo uma aproximação com a subjetividade, considerando-a em relação à materialidade a que se vincula.

Dentre as vertentes críticas da hermenêutica, adotamos a perspectiva de Gadamer, que, segundo Minayo (2008), trabalha com a comunicação da vida cotidiana e do senso comum, dentro dos pressupostos de que o ser humano é histórico e finito e complementa-se por meio da comunicação. Para Schleiermacher (2009), a hermenêutica visa à apreensão do pensamento contido nos discursos particulares, que sempre revelam uma linguagem histórica. A linguagem nasce do contexto em que ocorre, não podendo ser tomada em fragmentos, mas em suas ligações. Além da compreensão do discurso do outro como objeto dessa investigação, Gadamer (2006, p. 12) nos lembra que a interpretação não pode se eximir dos preconceitos e emoções, pois “sem uma prévia compreensão de si, que é nesse sentido um preconceito, e sem a disposição para uma autocrítica, que é igualmente fundada na autocompreensão, a compreensão histórica não seria possível nem teria sentido”. Portanto, conhecer a história do outro é também explicar a minha própria história.

Para respeitar a construção histórica dos textos que referenciamos neste artigo, não modificamos o termo *portador de deficiência* quando utilizado pelos autores na época da publicação do artigo ou lei. Reconhecemos que a terminologia mais adequada no presente é pessoa com deficiência, termo adotado na Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência. Para Sassaki (2003), a terminologia *pessoa com deficiência* foi adotada com o intuito de não esconder

ou camuflar a deficiência, mostrar com dignidade a realidade e valorizar as diferenças e necessidades decorrentes da deficiência. Precisamos também combater neologismos que tentam diluir as diferenças, tais como *peças com necessidades especiais ou pessoas com eficiências diferentes*.

Esta investigação foi desenvolvida pelo grupo de pesquisa “Educação, Inclusão e Fortalecimento”, cadastrado no IFPB. O grupo conta com alunos da graduação, alunos do ensino médio e servidores do IFPB – Campus Sousa, que integram projetos de pesquisa vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM) e ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica (PIBICT).

3 Resultados e discussão

Apresentaremos os resultados desta pesquisa por meio de três temas que surgiram da rede interpretativa: conceitos de acessibilidade, fatores facilitadores do desenvolvimento da acessibilidade na escola e fatores limitadores do desenvolvimento da acessibilidade na escola.

3.1 Sobre o conceito de acessibilidade

Segundo Guerreiro (2012), o tema da acessibilidade começou a ser tratado pelo governo brasileiro na Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978 (BRASIL, 1978), assegurando às pessoas com deficiência o acesso a edifícios e logradouros públicos. Essa abordagem da acessibilidade se limitava aos aspectos da arquitetura, não assegurando às pessoas com deficiência o direito universal de estar em todos os espaços da vida, pois regulamentava apenas o acesso às estruturas públicas.

Siqueira e Santana (2010) fazem um resgate histórico das políticas de acessibilidade, indicando que a Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985 (BRASIL, 1985), tornou obrigatória a colocação do símbolo internacional de acesso em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas com deficiência, oferecendo condições de acesso – natural ou por meio de rampas construídas – que não impeçam o deficiente cadeirante ou usuário de aparelhos ortopédicos de se locomover em função da existência de degraus, soleiras e demais obstáculos. A Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 (BRASIL, 2000), estabelece a prioridade de atendimento, nas repartições públicas e empresas concessionárias de serviços

públicos, às pessoas com deficiência física, aos idosos com idade igual ou superior a 60 anos, às gestantes, às lactantes, às pessoas acompanhadas por crianças de colo e aos obesos. Essa lei também assegura a reserva de assentos devidamente identificados em transportes públicos e estabelece o cumprimento de normas de construção que facilitem o acesso e o uso por esse público considerado prioritário.

Continuando a história das políticas públicas de acessibilidade, Siqueira e Santana (2010) falam que a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), estabelece a promoção da acessibilidade com a remoção de barreiras. Essa lei preconiza que a administração pública federal destinará, anualmente, dotação orçamentária para as adaptações, eliminações e supressões de barreiras arquitetônicas existentes nos edifícios de uso público de sua propriedade e naqueles que estejam sob sua administração ou uso. Caberá ao poder público promover campanhas informativas e educativas dirigidas à população em geral, com a finalidade de conscientizá-la e sensibilizá-la quanto à acessibilidade e à integração social da pessoa deficiente ou com mobilidade reduzida.

Segundo Siqueira e Santana (2010), apenas no Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), é estabelecida a aplicação de sanções administrativas, cíveis e penais quando não forem observadas as normas de acessibilidade. Nesse decreto, a acessibilidade é definida como condição para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. Além disso, as barreiras que devem ser superadas são concebidas como qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação. Quanto a esse último aspecto, é obrigatória a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos da administração pública na rede mundial de computadores (internet) para o uso por pessoas com deficiência visual, garantindo pleno acesso às informações disponíveis, sendo que os referidos sítios eletrônicos conterão, nas páginas de entrada, símbolo que represente essa acessibilidade (BRASIL, 2004).

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT, 2004, p. 2) define a acessibilidade como “possibilidade e condição de alcance, percepção

e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”. Reconhecemos a acessibilidade urbana como condição fundamental para que a pessoa com deficiência tenha acesso à escola, pois muitas vezes o prédio é acessível, mas as condições de acessibilidade urbana inexistem.

As leis acima descritas tratam do espaço físico como estrutura arquitetônica, falam da acessibilidade de instrumentos, mobiliários e comunicação, mas Lima, Carvalho-Freitas e Santos (2013) abordam as condições de acessibilidade vinculadas à construção de afetos, pois o espaço “reflete também uma dimensão psicossocial, que é construída historicamente pelas trocas entre o indivíduo e a sociedade. (...) o espaço, como dimensão social, é incorporado ao mundo interno do sujeito, que o recria no processo de apropriação” (LIMA; CARVALHO-FREITAS; SANTOS, 2013, p. 363). Esses autores afirmam que, ao ter espaço limitado para transitar com autonomia, a pessoa com deficiência pode ter limitadas “suas relações sociais e ter seu espaço pessoal invadido quando pela falta de acessibilidade necessita da ajuda de outrem para garantir seu direito de ir e vir” (LIMA; CARVALHO-FREITAS; SANTOS, 2013, p. 363). Já com autonomia e segurança, ampliam-se os espaços de troca, as possibilidades de escolha, a inserção no mundo do trabalho e a construção dos afetos.

3.2 Fatores facilitadores do desenvolvimento da acessibilidade na escola

Oliveira (2013) recomenda aos professores alguns cuidados básicos: contemplar, no planejamento das aulas, as diferenças que existem em sala de aula; disponibilizar com antecedência o material para os alunos surdos; permitir a gravação das aulas e a digitalização prévia dos textos para alunos com baixa visão ou cegos; evitar debates em círculo na existência de alunos surdos; falar diretamente com o estudante e não usar outras pessoas como intermediários. A autora também destaca que as instituições devem ter núcleos ou projetos de apoio para pessoas com deficiência, como espaço de encontros, de reivindicação de mudanças e de construção de uma rede de apoio pedagógico.

Guerreiro (2012) destaca o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que fomenta a estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais da educação superior, cujo objetivo é eliminar as

barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social do aluno com deficiência.

3.3 Fatores limitadores do desenvolvimento da acessibilidade na escola

Para Oliveira (2013), a organização temporal da vida universitária – na verdade, de qualquer escola – não respeita o tempo daqueles que precisam de mais tempo para se comunicar, se locomover, sendo os sujeitos “ignorados em suas manifestações, apressados a concluir sua elaboração ou ainda interrompidos por aqueles que tentam *adivinhar* o conteúdo de sua fala” (OLIVEIRA, 2013, p. 966, grifo da autora). Conforme a autora, há um grande esforço dos sujeitos com deficiência para permanecer na escola, vista como ambiente inóspito, onde passam por situações constantes de “isolamento e indiferença cultural e institucional” (OLIVEIRA, 2013, p. 966). Aspilicueta et al. (2013) referem que a acessibilidade é dificultada quando o professor não planeja sua aula levando em consideração as diferenças de seus alunos. Observando esse fato em uma sala de aula com aluno surdo, “o conteúdo foi igual para todos os alunos, não havia presença de intérprete em sala de aula, assim como não foi utilizado nenhum material adaptado para a participação das alunas surdas na atividade” (ASPILICUETA et al., 2013, p. 398). Nesse sentido, escamotear a deficiência favorece a exclusão em salas de aula marcadas pela diferença. Tratar o diferente como igual, negando a diferença, imobiliza o professor que nega também a mudança em sua prática docente (OLIVEIRA, 2013).

Precisamos reconhecer a dimensão política da acessibilidade, como destacam Lima, Carvalho-Freitas e Santos (2013, p. 370) quando falam que “o espaço não é um continente neutro da vida (...). Ele configura experiências, cria ou obstrui possibilidades, sendo um produto de escolhas da sociedade, dependente do contexto histórico, político e do desenvolvimento do conhecimento”. Por esse motivo, a configuração de nossas escolas, ruas e casas nos diz quem detém o poder de circular livremente, atestando que a construção dos espaços não é algo natural e imutável.

Em pesquisa sobre acessibilidade urbana realizada com oito cadeirantes, Lima, Carvalho-Freitas e Santos (2013) encontraram relatos recorrentes de humilhação, constrangimento e embaraço por parte dos cadeirantes, por terem que pedir ajuda

constantemente, por sentirem-se envergonhados ao serem carregados para subir escadas e por não conseguirem passar diante de carros estacionados nas rampas de acesso. Em virtude dessas situações, o cadeirante prefere ceder diante das limitações encontradas, deixando de circular pelas lojas, restaurantes, passeios escolares, shows, festas e outros tipos de eventos dos quais gostaria de participar, desistindo ou sequer cogitando essa saída de casa pela falta de acessibilidade do local em questão (LIMA; CARVALHO-FREITAS; SANTOS, 2013).

O espaço – que poderia estar carregado de afeto, novas descobertas e prazer – é impregnado de medo, diminuindo as possibilidades de aprender e experimentar o novo. A acessibilidade arquitetônica, que promove a capacidade de ir e vir com autonomia, contribui para o aparecimento do sentimento de segurança e independência, tendo impacto na afetividade com a cidade, na satisfação com o trabalho, no exercício da cidadania e nas relações sociais. Para Guerreiro (2012), quando o espaço não é vivenciado, representa uma barreira ao relacionamento que, em muitos casos, pode ser pior que os obstáculos físicos. Oliveira (2013) afirma que, no espaço da escola, uma das melhores formas para tentar mitigar esses problemas parte da colaboração do outro, que é fundamental para que as pessoas com deficiência possam participar plenamente dos contextos nos quais se inserem, podendo, assim, usufruir dos bens e serviços e da permanência nos cursos.

Ainda segundo Oliveira (2013), a invisibilidade das pessoas com deficiência nos espaços da escola ocorre devido à sua não participação na vida cultural, sendo necessário assumirem a identidade de pessoa com deficiência condizente com sua condição de cidadão. A autora também mostra a importância da participação desses estudantes em coletivos organizados em prol da garantia e ampliação do seu direito à educação – ou seja, sua participação política. Ao participarem, aumentam as tensões, os conflitos, os embates que são fundamentais para gerar mudanças nas estruturas administrativas de nossas escolas e em nós mesmos.

4 Considerações finais

Na revisão de publicações nacionais sobre a acessibilidade na escola, ficou clara a evolução da concepção de acessibilidade, passando da visão restrita de mudanças estruturais para uma abordagem psicossocial, destacando-se os conceitos de segurança e

autonomia nos espaços, mobiliários e equipamentos. Enquanto a lei aponta avanços significativos que se distanciam do modelo médico da deficiência, no campo das experiências escolares ainda se destacam as dificuldades de acesso e permanência das pessoas com deficiência, pela recorrência de sentimentos de humilhação e invisibilidade. As práticas pedagógicas inclusivas que favorecem o desenvolvimento da acessibilidade ainda são pouco destacadas, havendo um maior empenho do aluno com deficiência em se adequar às normas e tempos escolares construídos num espaço que supõe que todos são iguais.

Faz-se necessário dar visibilidade às diferenças, para que o professor mude sua prática pedagógica, contemplando no planejamento a existência da heterogeneidade. Outro aspecto que se destaca é a importância da luta política das pessoas com deficiência em coletivos organizados, assumindo que estão em uma arena de luta para sair da invisibilidade. Esse estar invisível, fora dos espaços de trocas sociais e culturais, é decorrente da dificuldade de acessibilidade dos espaços e da fragilização da própria identidade, do achar que não tem lugar em todo canto. Retomamos Lima, Carvalho-Freitas e Santos (2013) quando afirmam que o espaço reflete uma dimensão psicossocial, que é construída historicamente pelas trocas entre o indivíduo e a sociedade; portanto, essas diferenças não são naturais, podem ser mudadas por nossa implicação nesse mundo. A luta pela acessibilidade é fundamental para fomentar tensões, conflitos e embates que são indispensáveis para gerar mudanças nas estruturas de nossas escolas, nos espaços de formação de professores, nas atitudes do outro e em nós mesmos. Nesse sentido, somos chamados a construir nas escolas novos espaços, para que o mundo se transforme em um lugar de boas experiências, refletindo afetos positivos.

REFERÊNCIAS

ASPILICUETA, P. et al. A questão linguística na inclusão escolar de alunos surdos: ambiente regular inclusivo *versus* ambiente exclusivamente ouvinte. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, SP, v. 19, n. 3, p. 395-410, jul./set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n3/07.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2014.

ABNT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_24.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2014.

BOROWSKY, F. **Fundamentos teóricos do curso de aperfeiçoamento de professores para o atendimento educacional especializado**: novos referenciais? 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

BOSI, M. L.; MERCADO, F. J. **Pesquisa qualitativa de serviços de saúde**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978. Assegura aos Deficientes a melhoria de sua condição social e econômica.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 out. 1978. Seção 1, p. 16857. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc12-78.htm>. Acesso em: 19 nov. 2014.

_____. Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985. Torna obrigatória a colocação do “Símbolo Internacional de Acesso” em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiência e dá outras providências.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 nov. 1985. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L7405.htm>. Acesso em: 19 nov. 2014.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 19 dez. 2014.

_____. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá

outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Seção 1, p. 2-3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm>. Acesso em: 30 nov. 2014.

_____. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Seção 1, p. 5-10. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 30 nov. 2014.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Edição Extra, Seção 1, p. 5-6. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 30 nov. 2014.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto alegre: Mediação, 2004.

FOUCAULT, M. **Doença Mental e Psicologia**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

_____. **O Poder Psiquiátrico**: curso no Collège de France (1973 – 1974). São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GADAMER, H. G. **O caráter oculto da saúde**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

GUERREIRO, E. M. B. R. A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. **Revista Educação Especial**, v. 25, n. 43, p. 217-232, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4415/3816>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

HONNEF, C.; COSTAS, F. A. T. Formação para a educação especial na perspectiva inclusiva: o papel das experiências pedagógicas docentes nesse processo. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, RS, v. 20, n. 1, p. 111-124, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/2359/2046>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

KASSAR, M. C. M.; ARRUDA, E. E.; BENATTI, M. M. S. Políticas de inclusão: o verso e o reverso de discursos e práticas. In: JESUS, D. M. et al. (Orgs.). **Inclusão: práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 21-31.

LIMA, S. S. C.; CARVALHO-FREITAS, M. N.; SANTOS L. M. M. Repercussões psicossociais da acessibilidade urbana para as pessoas com deficiência física. **Psico**, v. 44, n. 3, p. 362-371, jul./set. 2013. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/15823>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

MICHELS, M. H. O que há de novo na formação de professores para a Educação Especial? **Revista Educação Especial**, Santa Maria, RS, v. 24, n. 40, p. 219-232, 2011. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/2668/2440>>. Acesso em: 7 jan. 2015.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

OLIVEIRA, C. B. Jovens deficientes na universidade: experiências de acessibilidade? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 961-984, out./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n55/09.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2014.

OMOTE, S. Estigma no tempo da inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, SP, v. 10, n. 3, p. 287-308, 2004. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista10numero3pdf/3omote.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2014.

_____. Inclusão e a questão das diferenças na educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 3,

p. 251-272, jul./dez. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10589/10117>>. Acesso em: 24 maio 2014.

SASSAKI, R. K. **Vida independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos; reabilitação, emprego e terminologia**. São Paulo: RNR, 2003.

_____. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**, v. 1, n. 1, p. 19-23, out. 2005.

SCHLEIERMACHER, F. D. E. **Hermenêutica: arte e técnica da interpretação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C. S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, SP, v. 16, n. 1, p. 127-136, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v16n1/10.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2014.